

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE ÖĞRETİM
LİDERLİĞİNİN ROLÜ**

Meltem PEKŞEN

HAZİRAN 2021

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE ÖĞRETİM
LİDERLİĞİNİN ROLÜ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

MELTEM PEKŞEN

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEŚİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

HAZİRAN 2021



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

...../...../.....

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Program Adı:	
Öğrencinin Adı Soyadı:	
Tezin Adı:	Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Öğretim Liderliğinin Rolü
Tez Savunma Tarihi:	

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Doç. Dr. Burak KÜNTAY
Enstitü Müdürü

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı:		
2. Üye :		
3. Üye :		



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Meltem PEKŞEN
İmza :

ÖZ

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİN ROLÜ

Pekşen, Meltem

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Prof.Dr.Selahattin TURAN

Haziran 2021, 67 Sayfa

Bu araştırma, özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolünü değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile yapılan araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan özel okullarda görevli okul yöneticileri (okul müdürleri-müdür yardımcıları ve zümre başkanı/öğretmenler) oluşturmaktadır. Araştırmada nitel yaklaşımlardan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni bireylerin yaşamış olduğu deneyimler üzerinde derinlemesine durarak bu deneyimlerin bireyler için ne anlama geldiğine odaklanmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ile okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolü ortaya konulmuştur. Katılımcılara görüşmenin içeriği hakkında bilgi verilerek katılımcıların onayları alınmıştır. Görüşmeler 30-45 dakika civarında sürmüş ve konuşmaların ses kaydı alınmıştır.

Araştırmanın sonunda hem okul müdürleri ve müdür yardımcıları hem de zümre başkanlarının öğretim liderliği algısı temasında öğretim liderliğinin en temel özelliğini eğitim ve öğretim sürecini yönlendirmek ve eğitim çalışanlarını yönlendirmek olduğu

ifade ettikleri; ğretim liderliği felsefesi temasında okul mdrlерinin görev odaklı olma bilinciyle daha çok denetleme ve olumlu iklim oluşturma konusunda yaklaşım benimsedikleri, müdür yardımcılarının genellikle kişisel gelişimi ve çalışanlarla ilişkiyi ön plana alan yaklaşım geliştirdikleri, zümre başkanlarının da aynı şekilde kendini geliştirme ve pozitif iletişim kurma gibi konulara yoğunlaştıkları, ğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi temasında ise ğretim liderliği faaliyetlerinin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyini geliştirdiği ve öğrenme duygusunu pekiştirdiği konusunda hem fikir oldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Liderliği, Mesleki Gelişim, Yönetici, ğretmen, zel Okullar



ABSTRACT

THE ROLE OF PRINCIPALS' LEADERSHIP IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Pekşen, Meltem

Master's Degree, Educational Management and Planning Master's Program

Thesis Manager: Prof. Dr.Selahattin TURAN

June 2021, 67 Page

This study was conducted to evaluate the role of the instructional leadership of school administrators working in private schools in the professional development of teachers. The universe of the research conducted with the qualitative research method consists of school administrators (school principals - assistant directors and group head / teachers) working in private schools in Istanbul in the 2020-2021 academic year. Phenomenology design was used in the study. The phenomenology design focuses on the experiences individuals have lived in depth and focuses on what these experiences mean for individuals. Interview technique, one of the qualitative research methods, was used in line with the purpose of the study. With the data obtained from the interviews, the role of the instructional leadership of school administrators in the professional development of teachers was revealed. Participants were informed about the content of the interview and their approval was obtained. The interviews lasted for 30-45 minutes and the conversations were recorded.

At the end of the research, both school principals and vice principals and head of departments stated that the most basic feature of instructional leadership in the theme

of instructional leadership perception is to direct the education and training process and to direct the education staff; In the theme of teaching leadership philosophy, school principals adopt an approach to more supervision and creating a positive climate with the awareness of being task-oriented, vice principals generally develop an approach that prioritizes personal development and relationship with employees, and heads of departments also focus on issues such as self-development and positive communication, In the theme of the effect of instructional leadership behaviors on teachers' professional development, it was seen that they agreed that instructional leadership activities improve teachers' professional knowledge and skill level and reinforce their sense of learning.

Keywords: Instructional Leadership, Professional Development, School, Administrator, Teacher, Private Schools



Anneme ve babama

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren Sayın Hoca'm Prof. Dr. Selahattin TURAN 'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca Tez jüri üyesi Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a ve Dr. Öğretim Üyesi Ayşin KAPLAN SAYI 'ya da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sevgili aileme; yine tez çalışmalarım sırasında manevi hiçbir fedakarlıktan kaçınmayarak bana destek olan ve hep varlığını yanımda hissettiren canım anneme ve babama tüm kalbimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT.....	vi
İTHAF.....	vii
TEŞEKKÜR.....	ixx
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xixii
ŞEKİLLER/RESİMLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1 Problem Durumu	4
1.2 Problem Cümlesi	6
1.3 Araştırmanın Amacı	7
1.4 Araştırmanın Önemi	7
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.6 Tanımlar.....	8
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması	10
2.1 Liderlik Kavramı	10
2.2 Öğretim Liderliği.....	12
2.2.1 Öğretim Liderliğinin Davranış Boyutları.....	15
2.2.2 Liderlerin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	20
2.2.3 Öğretim Liderliği Okulun Amaçlarının Belirlenmesi.....	23
2.2.4 Öğretim Liderliği – Öğrenme İklimi.....	24
2.3 Mesleki Gelişim.....	25
2.3.1 Mesleki Gelişimin Önemi	26
2.4 Mesleki Gelişimin Amacı.....	26
2.5 Türkiye’de Mesleki Gelişim.....	28
Bölüm 3: Yöntem.....	31
3.1 Araştırma Modeli.....	31
3.2 Çalışma Grubu.....	32

3.3 Veri Toplama Aracı	35
3.4 Verilerin Toplanması	35
3.5 Verilerin Analizi	36
3.6 Geçerlilik ve Güvenirlik	37
3.7 Sınırlamalar	38
Bölüm 4: Bulgular ve Yorum.....	39
4.1 Katılımcıların İyi Bir Öğretim Liderinin Özelliklerine İlişkin Görüşleri...	39
4.2 Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği İle Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Görüşleri	46
4.3 Katılımcıların Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminin Artırmak İçin Desteklenmesi Gereken Alanları Hakkındaki Görüşleri.....	51
4.4 Katılımcıların Öğretim Liderinin Olumlu Bir Okul İklimi Yaratmadaki Rolüne İlişkin Görüşleri.....	53
Bölüm 5: Sonuç Tartışma ve Öneriler	56
KAYNAKÇA.....	59
EKLER.....	66
A. Mülakat Formu	67

TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

Tablo 1 Okul Müdürlerine Ait Demografi	33
Tablo 2 Müdür Yardımcılarına Ait Demografi	34
Tablo 3 Zümre Başkanı/ Öğretmenlere Ait Demografi	34
Tablo 4 Katılımcıların Liderlik Algıları	40
Tablo 5 Katılımcıların Öğretim Liderliği Algıları	42
Tablo 6 Katılımcıların Öğretim Liderliği Felsefesi	44
Tablo 7 Katılımcıların Öğretim Liderliği Davranışları	47
Tablo 8 Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi	49
Tablo 9 Öğretmenlerin Geliştirilmesi Gereken Mesleki Gelişim Alanları	51
Tablo 10 Öğretim Liderinin Olumlu İklim Oluşturmadaki Rolü	53

ŞEKİLLER/RESİMLER LİSTESİ

ŞEKİLLER/RESİMLER

Şekil 1 Liderlik Yaklaşımları	11
Resim 1 Liderlik Billboard Temsili	13
Şekil 3 Alanyazın Taraması Sonucu Ulaşılan Kaynaklar Ve Araştırmaya Dâhil Edilme Akış Diyagramı	14
Şekil 4 Öğretim Liderliği Davranış Boyutları.....	15
Şekil 5 Yeni Nesil Liderin Özellikleri	22



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖRAV	Öğretmen Akademisi Vakfı



Bölüm 1

Giriş

Toplumlar yüzyıllar boyunca gelişen dünyayı ve çağı yakalayabilmek adına sürekli gelişim içinde olmuştur. Bu gelişimi sağlayabilmenin yolu da nitelikli bireyler yetiştirmekten geçmektedir. Nitelikli bireyler yetiştirmeyi sağlayacak kurumlar ise okullardır. Okullar çağı yakalayabilmek için yalnızca bilgilerin aktarıldığı bir yer olmayıp beklenenin ötesinde, kişilerin ufkunu açan, sürekli değişim ve gelişimi takip eden kişilere farklı bakış açısı kazandırmayı amaçlayan bir yer olmak zorundadır. Okullarda bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve belirlenen hedeflerin uygun olarak yerine getirilmesinde görevli olan kişi okul yöneticileridir. Okul yöneticileri bir öğretim lideri olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütecek, onlara yön verecek kişiler olarak büyük önem arz etmektedir.

Eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde eğitim sisteminin içerisinde olan tüm paydaşlar düşünülürken öğretim lideri denildiğinde ilk olarak akla gelen okul müdürleridir. Okul müdürü konumu itibarıyla anahtar bir lider pozisyonundadır. Okul müdürleri önceden planlanmış olan eğitim politikalarını okul işleyişi için uygun hale getirmek ile yükümlü olan kişi iken okullar ise uygulayıcı unsur olarak eğitim yönetimine bağlıdır (Açıkalın,1998). Bu nedenle hedef ve amaçları gerçekleştirmek ve kurumun başarısının en iyi seviyeye yükseltmek için tüm imkânları sağlamak öğretim liderinin sorumluluğundadır.

Eğitim sürecinin uygulanması aşamasında sürecin başında yer alan müdürlerin eğitim sisteminin amaç ve hedeflerine ulaşması noktasında aynı şekilde yenilikçi, yaratıcı bakış açısı olan etkili lider olmaları gerekir. Okullardaki öğretmen ve diğer çalışanların okulun amaç ve hedeflerine ulaşabilmesinde etkin olabilmelerin kurumun ve çalışanın beklentilerine yanıt verilebilmesi, çalışanları kurum bünyesinde tutabilecek, onları kurumun hedef ve amaçları için motive edebilecek bilgi, beceri ve potansiyele sahip idarecilerin olması istenir. Eğitim yöneticisi olan okul müdürlerinin okullarını verimli ve işler duruma getirebilmeleri, okullarının sağlıklı bir yapıda olmasını sağlamaları için sahip oldukları liderlik özellikleri önemlidir (Altun, 2001). Okullara öğretmen açısından bakıldığında ise öğrenme ve öğretimin en verimli bir

şekilde yürütüldüğü, akademik başarının ön plana çıktığı, öğrenmenin her şeyden önce geldiği bir anlayışın hâkim olduğu bir ortam anlamına gelmektedir.

Eğitim sisteminin en önemli bileşeninin okul olduğunu ifade eden (Gökçer, 2010) okul müdürlerinin öğrencilerin sosyal, bilişsel, estetik, vb., pek çok açıdan gelişimine imkan tanıyan liderler olması gerektiğini ifade etmiştir. Aksoy'a (2006) göre okul yöneticileri içinde bulunulan dönemin koşullarına uygun bir şekilde görev yaptıkları okulu yönetebilmeleri için eğitim-öğretim programı, öğretmen, öğrenci, öğretmen-öğrenme süreciyle doğrudan ilişkili olan öğretimsel liderlik için gereken donanıma sahip olmalıdırlar.

İyi ve etkili bir öğretim lideri geleneksel yönetici algısından çıkarak eğitim ve öğretim sorunlarıyla ilgilenip bunları yöneten, öğretmenlerin gelişimini destekleyen ve onları motive eden tarafta olmalıdır. Aynı zamanda bürokratik işlerin dışına çıkarak okulun her yerinde görülebilir olmalıdır. (Bursalıoğlu,1991).

Okullarda önceden belirlenmiş olan hedef ve amaçlara ulaşılabilmesi ve başarılı sonuçlar elde edebilmek için okuldaki bütün çalışanların bu süreçte etkin bir şekilde rol oynamaları gerekmektedir. Özellikle öğretmenler okullarda öğrenciler ile etkileşim içerisinde olan, öğrencilerde davranış değişikliği sağlayabilen, öğretme ve öğrenme aşamasında en önemli kilit noktalardır. Bu nedenle öğretmenlerin sürekli gelişim içinde olmaları oldukça önemlidir. Hızla çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri mesleki bir zorunluluktur. (Başaran, 1994). Aynı zamanda görev yaptığı okula ve mesleğine karşı bağlılık duygusuna sahip öğretmenlerin kurumun amaç ve hedeflerine ulaşmasında çok daha istekli oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki olarak kendini geliştirmiş olması ve mesleki gelişim düzeyi görev yaptıkları okuldaki müdürlerin tutum ve davranışları ile sıkı ilişki içerisinde dir. Dolayısıyla da öğretmenlerin mesleki gelişim düzeyleri ile müdürlerin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Öğretmenler yalnızca programın uygulayıcısı değil aynı zamanda programın bir parçası konumunda olduğu için daha fazla sorumluluk duygusuna sahiptir. Eğitim kurumlarının hammaddesinin insan olması ve bunun hiçbir hataya meydan verilmeksizin işlenmesi gerekmektedir. Bu sebepten ötürü eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin diğer sektör çalışanlarına kıyasla yaptıkları işe, mesleklerine, çalıştıkları kuruma bağlılıklarının yüksek, motivasyonlarının da fazla olması gerekir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi tüm dünyada, eğitimin kalitesini etkileyen ve değişimin aracı olarak görülen bir süreçtir. Gelişmiş toplumlarda öğretmenlerin niteliği ve mesleki gelişim düzeyi, okulların ve eğitim sisteminin kalitesinin göstergelerinden biri olarak görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına göre bu mesleki gelişim faaliyetlerinin sürekli hale getirilmesi sağlanarak sürekli mesleki gelişim uygulamaları adı altında mesleki gelişim faaliyetlerinin sürdürülmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişim çalışmaları, öğretmen yetiştirme süreçlerinden başlayarak mesleki yaşamının sonuna kadar yaşam boyu devam eden bir süreç olmalıdır. Öğretmenlerin sürekli öğrenmeyi öğrenen bireyler olmaları gerekmektedir. Bilimin ve teknolojinin en son verilerini takip edip öğrenen ve uygulayan öğretmen lider öğretmendir (Tekisik, 2005:4). Bu bağlamda bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla devam ettiği dünyada değişime ayak uydurmanın, toplumların gelişiminde yol gösterici ancak kendini mesleki anlamda geliştirebilen öğretmenler sayesinde olacaktır. Bilgi çağı, tüm meslekler de olduğu gibi öğretmenlik mesleğini de değişime zorlamaktadır. Bu nedenle tüm öğretmenler mesleğe başlamadan ve mesleğe adım attığı süreç boyunca alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve aynı zamanda genel kültür alanında bilgi ve becerilerini geliştirmeli ve sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin içinde olarak yaşam boyu öğrenen birey özelliği göstermeleri gerektiği gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır.

Araştırmalara göre öğretmenler mesleki gelişimlerini, mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip ederek, meslektaşlarına danışarak, hizmet içi eğitim kurs ve seminerlere katılarak, internet ve sosyal medyadan takip ederek gerçekleştirmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticileri tarafından hizmet içi eğitime teşvik edildiklerini ve motive edildiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin öğretim programı liderliği doğrultusunda üstlenecekleri belki de en önemli rol, programın öğretmenlerce uygulanışını kolaylaştırmak olacaktır. Çünkü en mükemmel program bile öğretmenler tarafından başarılı bir şekilde uygulanmadığı sürece anlamsızdır (Marlow ve Minehira, 1996). Öğretmenler mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engellerin maddi ve fiziki imkânların yetersizliği olduğunu belirtmişler ve en büyük desteği meslektaşlarından gördüklerini vurgulamışlardır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimi dünyanın birçok ülkesinde, okul etkililiğini iyileştirmek için bir araç olarak görülmektedir. Örneğin, mesleki gelişim, Kanada, Avustralya ve Birleşik Krallık gibi ülkelerde öğretmen ve okul müdürlerinin

performans değerlendirilmesinde yaygın olarak kullanılan kriterlerden biridir (Wallin, 2003). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik çalışmalar hızla devam etmektedir. Bu nedenle de mesleğinde fark yaratan öğretmenlerin sayısının artması, ğretim liderlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunması ve ihtiyaçlarının belirlenmesi adına önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1 Problem Durumu

Eğitim sisteminin amaç ve hedeflerinin gerçekleştirileceği yerler okullardır. Diğer taraftan eğitim sisteminin genel ve özel amaçlarının öğrencilere aktarıldığı, öğrencilerin davranışlarında değişimin yaratıldığı örgütlerdir. Bu bağlamda okulların etkili okul haline gelebilmeleri için okul içerisinde eğitim-öğretimin yönetiminde görevli olan müdür ve öğretmenlerin davranışları son derece önemlidir. Etkili okulda yönetici zamanının çoğunu sınıflarda diğer ğretim ortamlarında harcamak durumundadır (Rutberford, 1984). Onun temel ilgi ve uğraşısı ğretim sorunlarıdır. Öğretim liderliği yapabilmek üzere bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devreder. Okuldaki tüm etkinlikleri ğretim ve öğrenimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirir (Balı, 1988). Etkili okulların oluşabilmesinde öğretmenler anahtar role sahiplerdir. Eğitimin önemli ayağını oluşturan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimleri de bu bağlamda en fazla üzerinde durulması gereken konuların başında gelmektedir. Hem ğretici hem de eğitici kimlikleri ile gelecek nesillerin yetiştirilmesindeki baş aktör konumunda olan öğretmenler, ülkelerin kaderlerini belirleyici en önemli kişilerdir.

Öğretmenin kalitesinin ve niteliğinin gelişmesinde mesleki gelişim faaliyetleri önemli bir yere sahiptir. Bu mesleki gelişim faaliyetleri hem ğrenci başarısını hem de okul başarısını etkilemektedir. Bu bağlamda okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarının da payı büyüktür. Okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışının öğretmenlerce algılanma düzeyinin derecesi son derece önemlidir. Yöneticiler bir koçluk hizmeti sunarak mesleki çalışma faaliyetlerini ynettiklerinde öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılım oranı da bir o kadar artış göstermektedir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin okul amaçları doğrultusunda etkili bir şekilde sağlanması için, mesleki gelişim etkinliklerinden yüksek düzeyde yararlanmaları önemlidir. Öğretmenlerin gelişen

çağa ayak uydurarak kendilerini sürekli yenileme çabasında olmaları tüm okulu etkilediği gibi velileri de olumlu etkilemesi söz konusudur. Okulları geliştirmenin anahtarı ise eğitim-öğretim faaliyetlerinin hemen hemen tümünden sorumlu tutulan/olan öğretmenlerin mesleki gelişimde yatmaktadır (Hallinger, 2003).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi eğitimin kalitesini etkileyen ve yeniliklerin aracı olarak görülen bir süreçtir. Ancak Türkiye’de halen mesleki gelişim anlayışı geleneksel ve tepeden inme şeklinde sunulmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Özel Okullar bünyesinde çalışan öğretmenlerin aldığı hizmet içi eğitimlerin bireysel ihtiyaçları karşılamadığı gibi gerçeklikten uzak olduğu görülmektedir. Birçok eğitimin yeterli planlama yapılmadan genel geçer bir planlamayla yapıldığı düşünülmektedir. Bu anlamda mesleki gelişim faaliyetleri her eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda öğretmen seminerleri şeklinde düzenlenmektedir. Buna rağmen öğretmenler bu eğitimlere zorunlu katılım sağlamakla birlikte yeterli verimi alamadıklarını ifade etmektedirler.

Türkiye’de genel durum bu iken dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgili çalışmalar hızla artmaktadır. Dünyanın birçok yerinde benzer sorunlar görülse de eğitime ve öğretmene yapılan yatırım anlamında ciddi planlamalar yapılmaktadır. Böylece, bu araştırmayla okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için neler planladıkları, uygulanmaları ve değerlendirilmesine yönelik ipuçları bakımından da önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde etkili olan yönetim boyutu incelenecektir. Okul müdürü öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için gerekli olan kaynakları sağlayan, ortamı tesis eden ve öğrenmeye liderlik eden kişidir (Şişman, 2012).

Eğitim de dönüşüm, yenileştirme adına yapılan çalışmalar insan kaynağının geliştirilmesi üzerine odaklanmıştır. Okullarda da bu değişim ve yenileşmeyi sağlayacak iki temel güç okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Her alanda olduğu gibi eğitim de rekabet ortamının artması ile okulların kaliteye ilişkin sorumluluklarını da önemli oranda değiştirmiştir. Bu nedenle sürecin başarılı bir şekilde yönetilmesinde okul yöneticilerinin kilit rolü ve önemi ortaya çıkmaya başlamıştır. Daha kaliteli eğitimin okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir

(Çelik, 2000: 7). Son dönemlerde eğitim yönetimi üzerine yapılan çalışmalar öğretmen liderliğine yoğun ilgi göstermişlerdir. Bunun nedeni öğretmen liderliğinin eğitim ve okul liderliğine daha yatkın olması ve etkili okul oluşturmada kilit role sahip olmasıdır. Bu bağlamda gelişmiş ülkelerde öğretmen liderliği ve mesleki gelişim üzerine pek çok araştırma gerçekleştirilmiş olmakla birlikte ülkemizde bu çalışmaların sayısı yeterli düzeyde değildir. Ayrıca ülkemizde yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu yalnızca okul müdürleri ile sınırlıdır ve daha çok devlet okullarını kapsamaktadır. Oysaki özel okullarda eğitim -öğretim faaliyetlerinin takibi okul müdürleri, müdür yardımcıları ve zümre başkanları tarafından yapılmaktadır. Zümre başkanları başında bulunduğu bölümün tüm yönetiminden ve koordinasyonundan sorumlu kişidir. Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolünü değerlendirmek amacıyla yapılmış olup okullarının nasıl yönetildiklerinin, okul yöneticilerinin öğretmen liderliği davranışlarına yönelik mevcut durumun belirlenmesi bakımından önemlidir. Bu araştırmanın özel okul yöneticilerine öğretmen liderliği üzerine gerçekleştirilecekleri yeni çalışmalar açısından yol gösterici olacağı söylenebilir. Aynı zamanda araştırmadan elde edilen bulguların okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesinde izlenecek politikaların belirlenmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca konuyla ilgili literatür incelendiğinde özellikle Türkiye’de, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çalışmaların sınırlı sayıda ve çoğunlukla nicel türü araştırmaların olduğu görülmekte ve bu konuda daha fazla araştırma yapılarak mesleki gelişimin gerçekleştirilmesinde birinci ağızdan görüş alarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin de belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın, yöneticilerin öğretmen liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimine yaklaşımları ve bu gelişime yönelik neler yapılabileceği ile ilgili araştırmacılara ve uygulamacılara, veri oluşturarak katkı sunacağı beklenmektedir.

1.2 Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolüne ilişkin görüşleri nelerdir? Problem cümlesi çerçevesinde aşağıda yer alan şu sorulara yanıt aranmıştır:

- İyi bir öğretmen liderinin genel özellikleri nelerdir?

- Okul yöneticilerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin mesleki gelişimleri birbirlerini hangi yönlerden etkiler?
- Öğretmenlerin mesleki gelişiminin artması için öğretmenlerin hangi alanda desteklenmesi gerekir?
- Olumlu bir okul iklimi ve başarının artmasında öğretim liderinin rolü nedir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolünü değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Bunun sonunda, öğretim liderlerinin olumlu okul iklimi oluşturmaları, iletişimi, öğretmenlerin mesleki gelişimine sağladıkları katkıları değerlendirilmiştir.

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği sayesinde, kurumda işbirliği ve güven ortamının sağlanması, örgüt ruhunun oluşturulması, olumlu okul ikliminin oluşturulması okulun amaçlarına ulaşması, öğretmenlerin mesleki gelişiminin artırılarak öğrencilerin de başarılarının artırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlanması ve örgütün tüm çalışanlarının desteklenerek beklentilerine karşılık verilmesi amaçlanmaktadır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları okuldaki tüm bireylerden sorumlu olmayı gerektirmektedir. Okulların temel fonksiyonu öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Okullardaki çalışanların mesleki gelişimleri için gerekli fırsat sağlandığında motivasyonları yükselerek kuruma bağlılıkları artacak böylelikle müdürlerin sergiledikleri liderlik davranışlarının olumlu etkileri görülecektir. Dolayısıyla eğitim sisteminin amaç ve hedeflerine ulaşması da bir o kadar kolay olacaktır. Çünkü eğitim- öğretim sisteminde istenilen hedeflere ulaşılması güçlü yönetim anlayışı ve planlı bir örgütlenmeye sahip olmayla da yakından ilişkilidir. Bu nedenle okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik davranışı ile öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolünün değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması son derece önemlidir.

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının belirlenerek, bu davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan katkısı değerlendirilecek ve katkı sağlayacak öneriler geliştirilerek eğitim kurumlarında daha kaliteli ve başarılı nesillerin yetişmesine katkıda bulunulması açısından önem arz etmektedir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında görev yapmakta olan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel okullarındaki okul yöneticilerinin, müdür yardımcılarının ve zümre başkanlığı yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Okul Müdürü: Okul müdürü, ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur (Resmi Gazete, 2003, Sayı: 25212).

Müdür Yardımcısı: Müdür yardımcıları, ders okutmanın yanında okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar (Resmi Gazete, 2003, Sayı: 25212).

Zümre Başkanı: Aynı dersin veya birbirine yakın derslerden meydana gelen grupların öğretiminde görevli öğretmenlerin başkanıdır. Başkanı bulunduğu ders veya derslerle ilgili eğitim-öğretim etkinliklerinin planlı bir şekilde yapılmasından sorumludur (Resmi Gazete, 2005/07).

Öğretimsel Liderlik: Okul müdürünün görev yaptığı okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için kendisinin yapmak zorunda olduğu, hem kendi hem de diğer insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirmesini sağladığı davranışlardır (Şişman, 2004).

Mesleki Gelişim: Mesleki gelişim, “öğretmenlerin bilgi, beceri ve anlayışlarını düşüncelerinde ve sınıf davranışlarında değişiklik oluşturacak biçimde genişletmek için düzenlenmiş etkinliklerin sağlanması”dır (Fenstermacher ve Berliner, 1983, akt. Laferriere ve diğ., 1999).



Bölüm 2

Alan Yazın Taraması

2.1 Liderlik Kavramı

Disiplinler arası bir kavram olan liderlik, eğitim bilimi, yönetim bilimi, biyoloji, sosyoloji ve psikoloji gibi farklı disiplinlerin inceleme alanına girmiştir. Bu nedenle literatürde üzerinde mutabık kalınan ortak bir lider tanımı bulunmamaktadır (Göka, 2014). Araştırmacılar liderliği davranışları, özellikleri, etkileşim şekli, etki durumu, idari pozisyon ve rol ilişkisi açısından farklı şekillerde ele almışlardır (Yukl, 2013). En genel ifadesiyle liderlik belirli hedefler ve amaçlar doğrultusunda başkalarını etkileme ve eyleme sevk etme becerisi olarak açıklanmaktadır (Şişman, 2014). Liderlik kavramı hayranlık uyandıran, gizemli ve erişilmesi zor bir kavram olmakla birlikte başkalarının yaşamına dokunma özelliği ile ilgi çeken bir kavramdır. Bu denli ilgi gören bir kavram olsa da liderlik konusundaki araştırmalar genellikle 20. yüzyılda başlamıştır. Bu araştırmalarda liderlerin özellikleri, yetenekleri, davranışlarının takipçilerini etkileme şekli ve görev tanımını belirlemeye yönelik olmuş (Yukl, 2013). Literatürde yer alan diğer tanımlamalar kronojik olarak aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

- Liderlik, belirli bir grubun faaliyetlerini ortak bir amaca doğru yönlendirme davranışdır (Hemphill ve Coons, 1957).
- Liderlik, bir grubun alışılmış yönergeleri ile fiziksel uyumu aşan etkili bir kazanım olarak tanımlanmaktadır (Katz & Kahn, 1978).
- Liderlik, örgütlenmiş bir grubun faaliyetlerini başarıya doğru yönlendirme süreci olarak tanımlamaktadır (Rauch ve Behling, 1984).
- Liderlik, hedefleri belirlemek, görevlerin yerine getirileceği ortamı yaratmak ve değerleri somutlaştırmakla ilgili bir süreçtir (Richards ve Engle, 1986).
- Liderlik, müşterek bir çabaya anlam ve amaç kazandırma, hedefe ulaşabilmek için gönüllü çaba göstermeye istek uyandırmak sürecidir (Jacobs & Jaques, 1990).

- Liderlik, örgüt kültürünün dışına adım atma daha uyumlu evrimsel değişim sürecine başlama becerisidir (Schein, 1992).
- Liderlik, insanların birbirlerine bağlanmak ve birbirlerini anlamak için bir arada neleri yapmaları gerektiğini anlama sürecidir (Drath ve Palus, 1994).
- Liderlik, bir kişinin motive etme, etkileme, örgütün etkinliği ve başarısı için başkalarını eyleme geçirme becerisidir (House vd., 1999).

Liderlik kavramına yönelik yapılan bu tanımlamalardan hareketle liderlik yaklaşımlarını dört kategoride ele almak mümkündür (Göka, 2014):



Şekil 1. Liderlik yaklaşımları, (Göka, 2014)

Özellikler Yaklaşımı: Liderlerin kişisel özelliklerini ele alan ve liderliğin doğuştan gelen özelliklerle ilgili olduğunu öne süren bir yaklaşımdır.

Davranışsal Yaklaşım: Liderlerin tutum ve davranışlarını temel alarak liderliğin sonradan öğrenilebilen bir beceri olduğunu ortaya koyan yaklaşımdır.

Durumsal Yaklaşım: 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra liderin çevresinin ele alınmaya başlandığı yaklaşımdır. Bu yaklaşım liderin kişisel özelliklerinin, takipçilerinin kişisel özelliklerinin, örgütün yapısal özelliğinin ve grup özelliğinin liderin davranışları üzerinde etkili olduğunu öne sürmekte ve bunlardan herhangi birinde yaşanan değişimin sergilenen liderlik tarzını etkileyeceğini vurgulamaktadır.

Çağdaş Yaklaşımlar: 1980’li yıllardan sonra küreselleşme ile beraber ortaya çıkan vizyon sahibi liderlik, karizmatik liderlik, etkileşimci liderlik ve dönüştürücü liderlik ve gibi tanımları içerisine alan yaklaşımdır.

Liderlik konusunda yapılan araştırmalar liderliğin insanların talep beklenti ve duygularına duyarlı olmayı, takipçilerin karşılaştığı sorunlarla küresel düzeyde yaşanan yenilikleri ve değişiklikleri takip ederek ortaya koyduğu vizyonla baş etmelerini sağlamayı gerektirdiği söylenebilir (Şişman, 2014). Dolayısıyla liderler takipçilerinin üzerinde etkili olmaktadır. Liderlerin takipçilerini etkilediği alanları aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Yukl, 2013):

- Takip edilecek amaç ve stratejinin belirlenmesi,
- Takipçilerinin hedefe ulaşmak için motive edilmesi,
- Takipçilerin karşılıklı güven ve işbirliği içerisinde çalışması,
- İş faaliyetinin organize edilmesi ve koordine edilmesi,
- Kaynakların örgütsel amaçlara uygun şekilde tahsis edilmesi,
- Takipçilerin becerilerinin geliştirmesi,
- Yeni bilgilerin takipçiler içerisinde paylaşılması,
- Takipçilerin ortak inanç ve değerler etrafında birleştirilmesi,

Liderlerin takipçileri üzerinde bu denli etkili olması liderlik konusundaki araştırmaların artan şekilde devam etmesini sağlamıştır. Bu alanda yapılan araştırmalar sonucunda ortaya çıkan bir başka bir liderlik yaklaşımı ise öğretimsel liderliktir. Çalışmanın sonraki başlığında öğretimsel liderlik kavramına yönelik açıklamalar ana hatları ile ele alınmaktadır.

2.2 Öğretim Liderliği

Okulların liderleri olarak okul müdürlerinin görevlerini yerine getirirken, amaçlara ulaşmak için sergileyecekleri birçok liderlik türü söz konusudur. “Öğretim liderliği” de bu türlerin en önemlilerinden biridir. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin zamanını daha çok öğrenme-öğretme etkinliklerine ve mesleki gelişime ayırmasını gerektiren bir liderlik türü olduğu gibi, aynı zamanda okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme ve olumlu okul iklimini geliştirme gibi işlevleri de vardır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin zaman ve enerjisini öğrenme ve öğretim etkinliklerine ne ölçüde ayırdığıyla yakından ilgilidir (Çelik, 2005). Özellikle bir değişim söz konusu olduğunda liderin geleceğe ilişkin gerçekçi

bir vizyon belirlemesi ve bu vizyonu gerçekleştirmek için yanındakileri buna inandırması ve hayata geçirmesi gerekir.



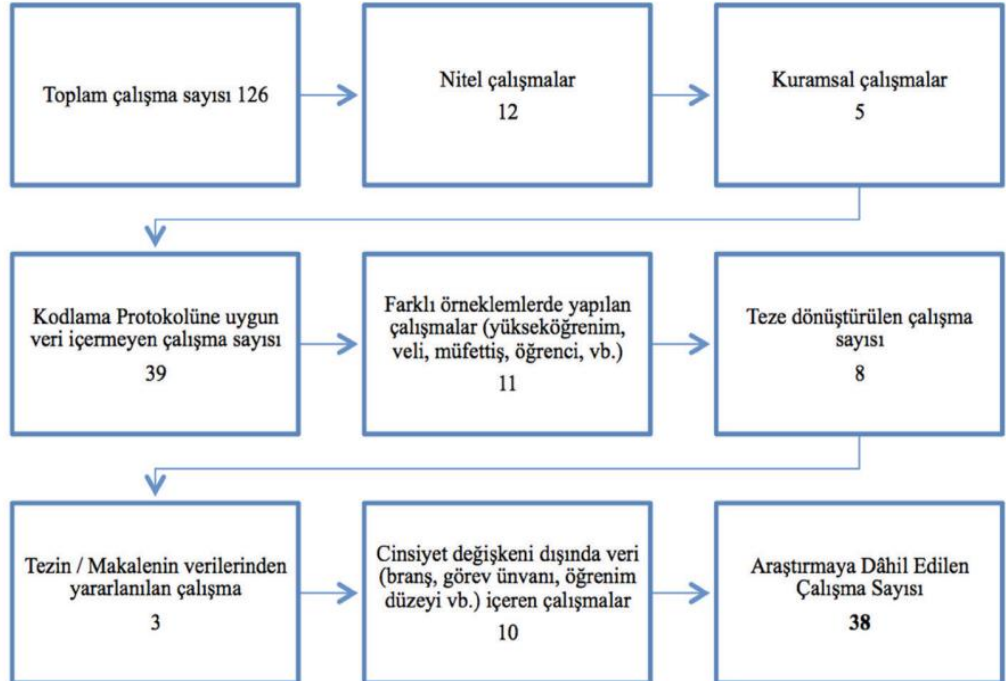
Resim 1. Liderlik Billboard Temsili,

Liderlik kavramı, toplumun birçok alanında karşımıza çıkmaktadır. Mesela, siyaset, eğitim, sanat, toplumsal hareketler ve basın gibi. Liderlik toplumun her alanında olduğu gibi okulların yönetiminde ve başarısında da önemli bir yer tutmaktadır. Gelişmiş ülkeler, ilerlemelerinin ardındaki başarılarını işletme ve okullarındaki liderlerine borçludurlar. Bu nedenle okul liderinin başarılı olması öğretmenlerin başarısına, okula uyum süreçlerinin artmasına ve örgüte olan bağlılıklarının hissedilmesine önemli bir etkiye sahiptir.

Liderlik kavramı, eğitim ve okul yönetimiyle ilgili alan yazında da üzerinde çok konuşulan konulardan biridir. 20. yüzyılın başından başlayarak bir bilim olarak gelişim gösteren yönetim biçiminde liderliğin ne olduğu ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Bir takım teoriler ve modeller üretilmiş ve değişik liderlik kavramları gündeme gelmiştir. Günden güne de bu konuda sürekli yeni kavramlaştırmalar gündemde yer almaktadır. Son dönemlerde gerçekleştirilen çalışmalarda liderlik ile ilgili yeni tanımlamalara rastlanmakta olup bunlar arasında en fazla araştırılan liderlik türleri arasında ahlaki, etik, moral, vizyoner ve öğretimsel liderlik türleri yer almaktadır (Şişman, 2012). Türkiye’de öğretimsel liderlikle ilgili olarak Balcı (1992), Gümüşeli (1996), Akgün (2001) ve Şişman (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları çok boyutlu ele alınıp incelenmiş, kişisel özellikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki

araştırılmıştır. Öğretimsel liderlikle ilgili olarak Karip ve Köksal (1996), Özdemir ve Sezgin (2002), Argon (2004) tarafından etkili okullarda gerçekleştirilen çalışmalarda müdürlerin liderlik gücüyle öğretmenlerin iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu özelliklere sahip olan öğretim liderlerinin öğretmenlerin iş performanslarının artmasında etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla risk alabilen ve çalışanlarına rol model olan eğitim liderlerinin, iyi bir öğretim lideri özelliğine sahip oldukları görülmektedir.

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretimsel liderlikle mesleki gelişim arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların da çoğunlukla ilköğretim okullarında yapıldığı görülmüştür (Yüce, 2010; Serin, 2011). Ortaokullarda öğretimsel liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilişkisinin incelendiği çalışmaların oldukça yetersiz oluşu ve ortaokulların öğrencilerin meslek seçme noktasındaki önemli aşamalardan birisi olması ve iyi bir ortaöğretim kurumunda okumanın yolunun iyi bir ortaokuldan geçtiği hususları dikkate alındığında bu çalışmanın büyük önem arz ettiği ve çalışmadan elde edilecek olan sonuçların da konuyla ilgili literatüre önemli katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

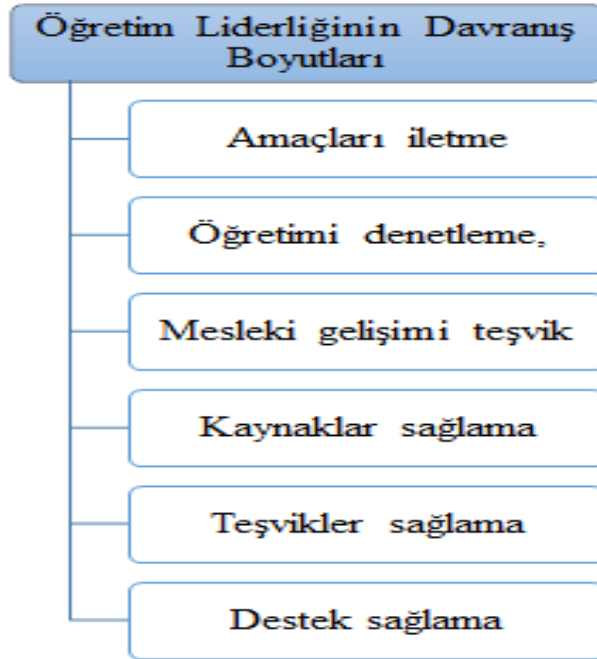


Şekil 2. Alanyazın taraması sonucu ulaşılan kaynaklar ve araştırmaya dâhil edilme akış diyagramı (Kış ve Konan, 2014).

Şekil 2’de öğretimsel liderliğine yönelik yapılan bir meta-analiz çalışmasının sayısı görülmektedir. Bu diyagramda yapılan çalışmaların bütünü öğretim liderliğine yönelik olsa da mesleki gelişim açısından öğretim liderliğinin incelendiği bir çalışma görülmemiştir.

Öğretimsel liderlik; eğitim-öğretimi en iyi şekilde gerçekleştirmek için müdür, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okulun akademik-sosyal değerlendirmelerde etkili, düzenli ve disiplinli bir işleyiş sayesinde doğru bir eğitim-öğretim ikliminin oluşturulması sağlanacaktır. Öğretimsel liderlik; bu süreçleri doğrudan takip eden eğitimciler sayesinde iyi bir öğrenme -öğretme ortamını sağlayan bir liderlik alanını ifade etmektedir.

2.2.1 Öğretim liderliğinin davranış boyutları. Okullar içerisinde bulundukları sosyal ve ekonomik çevre ile sürekli etkileşim halindedirler. Okul müdürleri ise okulun içerisinde bulunduğu ortamı inceleyerek okulun önceliklerini ve ihtiyaçlarını belirlemektedir. Belirlenen bu öncelikler doğrultusunda okulun bulunduğu bölgeye uygun öğretim davranışı tespit edilerek okulu paylaşımcı ve verimli bir yönetim anlayışıyla yönetmektedirler (Erdoğan, 2017). Buradan hareketle okul müdürlerinin öğretim liderliği çerçevesinde farklı davranış boyutları bulunduğu görülmektedir (Şekil 1).



Şekil 3. Öğretim liderliği davranış boyutları (Lineburg, 2010)

Olumlu bir öğrenme ikliminin oluşmasında her okul yöneticisinin öğretim liderliği davranışlarına sahip olma düzeyi oldukça önemlidir. Sağlıklı okul iklimi ancak yöneticisi kadardır. Bu nedenle öğretim lideri olarak bir okul yöneticisinin iyi bir okul iklimini öğretim liderliği boyutu kadar gösterebilecektir.

2.2.1.1 Amaçları iletme. Vizyon, geleceğin önceden görülerek gelecekte olması istenenlerin bugünden hayal edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Gedikoğlu, 2015). Dolayısıyla bir okulun vizyonu okulun gelecek yıllarına ışık tutabilmektir (Erdoğan, 2000). Bir kurumun geleceği önceden görebilmesi o kurumun varlığını sürdürmesi açısından önemlidir. Okullar da topluma üye olan bireyleri yetiştiren kurumlardır. Bu durum okulların geleceği tahmin etmesi gereken kurumların başında gelmesine neden olmaktadır (Cerit, 2004). Misyon ise kurumun vizyonu nasıl gerçekleştireceği ile ilgili ayrıntıların ortaya konulduğu rehber niteliğindedir (Aytaç, 2000). Misyon ve vizyon bir okulda gerçekleştirilecek tüm etkinliklere ve eylemlere yol göstererek okulda çalışanları motive etmekte insan gücü, zaman ve para gibi okul kaynaklarının etkin şekilde kullanılmasına öncülük etmektedir (Şişman, 2014).

Amaç iletime boyutunda okul yöneticisinin öncelikle okulun misyon ve vizyonunu belirleyerek bunları okulun amaçlarına ulaşmasında öncülük etmesini sağlaması beklenmektedir (Karatay, 2011). Okulun amaçları ise okulun ilerde gerçekleştirmeyi istediği vizyonunu kapsamalı, öğretmen ve öğrencilere eğitsel etkinlik konusunda yol gösterici olmalı, öğrencilere daha kaliteli eğitim vermeyi amaçlamalıdır. Okulun amacı belirlenirken toplumsal beklentiler, okulun eğitim felsefesi, sahip olduğu kaynaklar ve kültürel yapısı göz önünde bulundurulmalıdır. Okulun amacı bir defa belirlenen bir iş değildir. Okulun amaçları değişen koşullar doğrultusunda gözden geçirilmekte ve sürekli yenilenmektedir (Çelik, 2013). Bu süreçte okulun ulaşmayı istediği nokta ile amaçları değerlendirilerek durağan olan ve mevcut koşullara cevap vermeyen bölümler çıkarılmakta kurum ile birlikte yaşayan amaçlar belirlemelidir (Aksoy ve Işık, 2008).

Okulun amaçlarının belirlenmesi yalnız başına okul müdürü tarafından yapılan bir iş değildir. Amaç belirleme süreci velilerin, öğretmenlerin ve okulun farklı paydaşlarının katılımıyla gerçekleştirilmelidir. Çünkü okulun tüm paydaşları okulun öğrenme ve öğretme süreci üzerinde etkilidir (Toker, 2007). Belirlenen amaçların kabul edilebilmesi için bunların öncelikle öğrenciler, öğretmenler, veliler ve okulun diğer personelleri ve paydaşları tarafından anlaşılması gerekmektedir. Bunun

gerçekleştirilebilmesi için okul müdürleri bir eğitim öğretim yılı boyunca yaptıkları öğretmen toplantılarında, okul aile birliği toplantılarında ve diğer paydaş toplantılarında her fırsatta bu amaçların öneminden bahsetmelidir (Gedikoğlu, 2015; Cengiz, 2015). Okul müdürleri bu süreçte kullandıkları iletişim araçlarına dikkat etmelidir. Bunun yanında oluşturulan amaçlar paydaşların değerleri ile örtüşmelidir. Paydaşları tarafından kabul gören amaçlar daha sonra uygulamaya konulmalıdır. Okulun amaçlarını hayata geçirirken öncelikle okul yöneticilerinin belirlenen amaçlara uygun şekilde davranmaları gerekmektedir. Çünkü yöneticilerin belirlenen amaçlara uygun şekilde davranış sergilemeleri diğer paydaşların da benzer davranışları sergilemesine neden olmaktadır (Şişman, 2014).

2.2.1.2 Öğretimi denetleme. Öğretimin denetlenmesi ders hazırlıklarının, uygulamaların ve ders dışı etkinliklerin denetlenmesi sürecidir (Erdem, 2006). Okul müdürleri öğretimi denetleme sürecinde öğretim etkinliğinin, okulun amaçlarının ve ders hedeflerinin birbirleriyle uyuşup uyuşmadığı ve birbirlerini destekleyip desteklemediğini kontrol etmektedir (Sözüeroğlu, 2006). Okul müdürlerinin bu doğrultuda öğrenme sürecini kesintiye uğratmayacak bir şekilde sınıf ziyareti yapması, belirli aralıklarda okul toplantısı ve sınıf toplantısı yapması, okulun her yerinde görünür olması ve öğrencileri ile sürekli olarak iletişim içerisinde olması öğrenme sürecinin denetlenmesi ve izlemesi adına önemlidir (Şişman, 2014).

Öğretimi denetleme yöneticilerinin eğitim ve öğretim sürecini değerlendirmesinin yanında etkin ve verimli şekilde işlemede kilit role sahip olan öğretmenleri denetlemesini de gerektirmektedir. Çünkü öğretmenler belirlenen amaçların uygulayıcısı konumundadırlar. Okul yöneticileri öğretmenlerin öğrenci danışmanlığı, öğretme, yönetim ve idare etme ve mesleki alan uzmanlığı gibi rollerinin olduğunu göz önünde bulundurmalı ve denetim sürecinde bu alanda ortaya çıkan eksiklikleri gidermeye çalışmalıdır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin değerlendirme ve izlemedeki temel amacı eğitim ve öğretim kalitesinin kontrolünü sağlamak öğretmenlerin motive edilmesini ve mesleki gelişimini sağlamaktır (Aksoy, 2006).

2.2.1.3 Mesleki gelişimi teşvik. Bilim ve teknolojide yaşanan gelişme diğer mesleklerde olduğu gibi öğretmenlerin de kendilerini geliştirmelerini ve mesleki olarak yetiştirmelerini zorunlu kılmıştır. Çünkü başarılı bir öğrencinin yetişmesinde kendisini mesleki olarak yetiştirmiş bir öğretmenin payı oldukça büyüktür. Eğitim

yöneticileri de bunu gerçekleştirebilmek için öğretmenlere gereken yardımı yaparak onlara kendilerini geliştirme fırsatını sunmalıdırlar (Başaran, 2000). Bu doğrultuda okul müdürlerinin yapması gereken faaliyetleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Hallinger ve Murphy, 1985; Toker, 2007):

- Öğretmenlere okul içerisinde veya dışında hizmet içi eğitim imkânı sunma,
- Okulda seminer ve konferans gibi etkinlikler düzenleme,
- Okula belirli alanlarda uzmanlaşmış kişiler getirme,
- Eğitim konusunda sunulan eğitim fırsatlarıyla ilgili öğretmenleri bilgilendirme,
- Lisansüstü eğitim görmek isteyen öğretmenleri teşvik etme,
- Öğretmenlerin eğitim sürecini kolaylaştıracak önlemler alma,
- Öğretmenlerin kendi alanlarıyla ilgili basılı ve elektronik kaynaklara ulaşmasına öncülük etme.

Diğer taraftan okul müdürleri öğretmenlerle ilgili düzenlenecek tüm yetiştirme faaliyetlerinde öncelikle öğretmenlerin eksik olduğu alanları tespit etmelidir. Eksik alanları da yine öğretmenlerle bir arada tartışarak belirlemeli ve bu doğrultuda planlama yapmalıdır (Önder, 2010). Ayrıca öğretmenlere yönelik hazırlanan eğitim faaliyetlerinin okulun amaçları ile tutarlı olması gerekmektedir (Çelebi, 2009). Okul müdürleri belirli alanlarda kendisini yetersiz gören öğretmenlerin yetersiz olduğu alanları fark etmesine ortam hazırlamalıdır. Ayrıca belirli alanda üstün beceri ve donanıma sahip olan öğretmenlerden faydalanarak bu beceri ve donanımları kurum çalışanlarının gelişimine katkı sunacak şekilde değerlendirmelidir (Çelik, 2013). Öğretmenlerin gelişimi sağlayabilmenin temel amacı ise öğretmenlerin iş doyumunu ve verimliliğini artırarak okul performansını yükseltmek ve eğitim amaçlarına ulaşmaktır. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken bir başka husus ise öğretmenlere yalnızca bazı alanlarda eğitim vermek değil bu eğitimlerin sınıf içerisinde öğrencilerin ne ölçüde yansıdığını takip etmektir. Öğrencilere yansımanın yeterli seviyede olmadığı durumlarda gösterilen çabanın tam anlamıyla başarıya ulaşmış olduğunu söylemek mümkün değildir (Önder, 2010).

2.2.1.4 Kaynaklar sağlama. Okul yöneticilerinin teknolojiye yaşanan gelişmeyle birlikte ortaya çıkan yenilikleri eğitim ortamına aktarabilmek için eğitim

ortamlarını teknolojik yeniliklerle donatması ve öğretmenler tarafından ihtiyaç duyulan kaynakları temin etmesi gerekmektedir (Deniz, 2015). Okul müdürleri kaynak sağlama rolünde okulun hedeflerine ulaşabilmesi için gereken toplumsal kaynakları temin ederek bu kaynakları bir araya getirecek yapıyı kurmaktadır (Çelik, 2013). Okul müdürleri daha etkili bir eğitim için öğrenme ortamını geliştirmektedir. Bu süreçte öğretmenleri ile sürekli iletişim halinde olarak gereken öğretim materyali ve stratejileri kullanma konusunda öğretmenleri özendirmelidir (Yörük ve Akalın Akdağ, 2010). Okul müdürleri etkili bir öğretim ortamı için gereken kaynakları sağlayarak öğrencilerin akademik başarısına dolaylı yoldan etki etmektedir (Hallinger ve Murphy, 1985).

Görüldüğü gibi okul müdürleri okulun belirlediği programı uygulaması sürecinde gereken koşulları sağlamada ve ortaya çıkan aksaklıkları gidermede birinci sorumluluğu üstlenen kişilerdir (Şişman, 2014). Okul müdürleri öğretim programının etkin şekilde uygulanabilmesi için gereken öğretim materyalleri, araç ve gereçlerini temin etmektedir. Fakat günümüzde artan bürokratik işlemlerin yoğunluğundan ötürü okul müdürlerinin bu kaynaklara ulaşma konusunda zorlandıkları bilinmektedir (Aktepe ve Buluç, 2014).

2.2.1.5 Teşvikler Sağlama. Bir okulun öğretim lideri olan okul müdürleri belirlenen amaçlara ulaşabilmek için öğrenci gelişimini yakından takip etmeli elde ettiği bulguları geri bildirim olarak öğrencilere ve öğretmenlere sunmalıdır (Çelebi, 2009). Okul müdürleri farklı konularda öğretmenler ve öğrenciler arasında görüş birliğinin ortaya çıkmasına öncülük etmelidir. Öğrencilerin mevcut durumları ile ilgili farklı kayıtlar tutarak ve bu kayıtları analiz ederek okulun geleceği ile ilgili yeni politikalar belirlemelidir. Elde ettiği bulguları okulun paydaşları ile paylaşarak ortaya çıkan başarısızlıkların nedenleri konusunda tartışmalı ve öğrencilerin başarısını geliştirecek yeni yöntemler ve stratejiler geliştirmelidir (Şişman, 2014).

Okul müdürlerinin okulun genel hedeflerini öğretmenlere ve öğrencilere açıklayarak bunların gerçekleştirilmesine öncülük etmeleri, hedefleri dönemin koşullarına ve öğrencilerin başarılarına göre öğretmenler ile iletişim kurarak güncellemesi ve bu hedeflere ulaşmaya yönelik öğretmenleri teşvik etmesi en fazla ortaya konulan öğretim liderliği davranışlarından biridir. Bu doğrultuda okul müdürleri öğretmenlerin gösterdikleri başarı ve çaba sonucunda onlara iltifatta bulunma, mesleki gelişimleri için onlara fırsat sunma, mesleki gelişime yönelik ortam hazırlama,

cesaretlendirme ve destekleme gibi davranışlar sergilemektedirler (Serin ve Buluç, 2012). Öğretim lideri olarak okul yöneticileri öğretim etkinliklerine doğrudan katılmaktadır. Öğretim etkinliğinin planlanması ve değerlendirilmesi sürecinde öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmakta daha etkili şekilde yürütülmesi için geri bildirimde bulunarak öğretmenleri teşvik etmektedir (Gülbahar, 2014). Dolayısıyla bir öğretim lideri olan okul müdürleri öğretmenler tarafından eğitim programının hazırlanması ve uygulanması sürecinde öğretmenlere yol gösterici olmalıdır (Sezgin, 2000).

2.2.1.6 Destek sağlama. Eğitim ve öğretim sürecine dâhil olan aktörlerin ilgi, talep ve beklentileri birbirinden farklıdır. Bir öğretim lideri olan okul müdürleri de bu ihtiyaçları gidererek tüm aktörlerin zevkle çalışabilecekleri güvene dayanan bir okul ortamını desteklemesi gerekmektedir. Çünkü öğrenciler ve öğretmenler kendilerini özgür ve güvende hissettiği, görüş ve düşüncelerinin önemsendiğini bildiği ve başarının takdir edildiği ortamlarında daha başarılı olmaktadır (Toker, 2007). Okul müdürleri öğretmenleri desteklerken aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir (Blase ve Blase, 2000):

- Eğitim ve öğretim çalışmalarını vurgulamak,
- Öğretmenler arasında işbirliğini arttırmak,
- Öğretmenlerin birbirlerini model almasını sağlamak,
- Öğretim programlarının yeniden tasarlanmasını teşvik etmek,
- Yaşam boyu öğrenmeyi desteklemek,
- Akademik araştırmaların sonuçlarından faydalanmak ve bu sonuçlardan hareketle yeni uygulamaları hayata sokmak.

2.2.2 Liderlerin sahip olması gereken özellikler. Okulda öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesinde okul yöneticisinin liderliği önemli bir etmendir. Okulların amacı öğretimi sağlamaktır. Öğretimin sağlanması için okulda planlanacak her şey öğretime katkı sunmak durumundadır. Bu nedenle liderlerin okulda olumlu bir öğrenme iklimi yaratmak, amaca hizmet edecek etkinlikleri planlamak, okulda öğrenci başarısını artıracak etkinliklerle okulda başarının artmasında dolaylı da olsa önemli bir etkiye sahiptir. Etkili okul yöneticisi zamanının çoğunu sınıflarda, diğer öğretim ortamlarında harcamak durumundadır (Rutberford, 1984). Onun temel ilgi ve uğraşısı öğretim sorunlarıdır. Öğretim liderliği yapabilmek için bazı yönetsel iş ve ayrıntıları

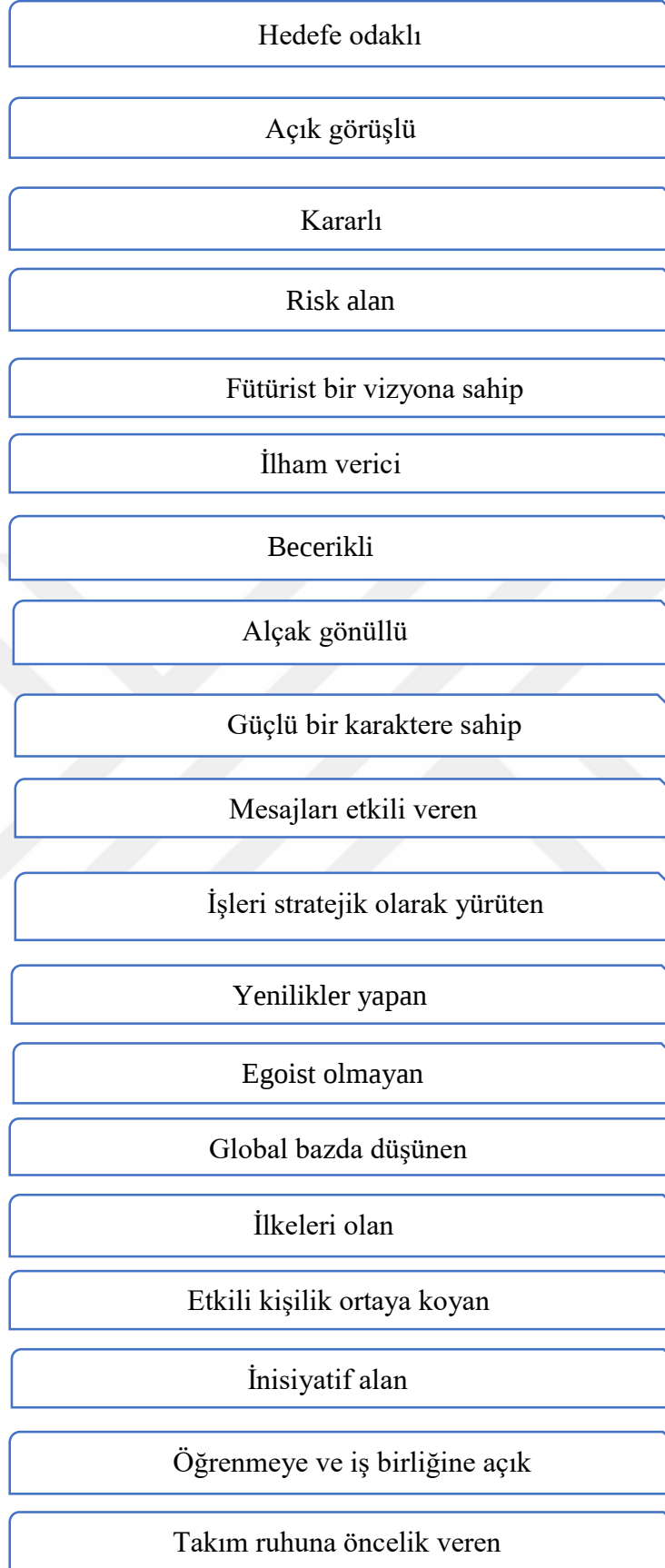
astlarına devreder. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirir (Balcı, 1988). Artık yöneticilik ve liderlik anlayışı bir değişime uğramıştır.

Lider odasının dışına çıkan, duvarların dışında okulu yöneten, okulun her yerinde sınıfta, koridorda olan ve asıl işinin öğretimin geliştirilmesi bilincine varan kişi olmuştur. Birlikte çalıştığı ekibini, öğretmenlerini dinleyen alınacak kararlara onları da dâhil eden şeffaf ve adil bir lider olmayı başarabilen liderler öğretimin niteliğini etkileyerek öğrenme ortamına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretim liderlerinde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Smith ve Andrews, 1989):

- Güven vermeli ve gözlem yapmalıdır.
- Zaman yönetimini iyi şekilde yapabilmelidir.
- Sezgi kabiliyeti yüksek olmalı ve sağduyulu olmalıdır.
- Kendisini okulun amaçlarına adanmalıdır.
- Önceliğini eğitim öğretim konularına vermelidir.
- Okulun hedeflerine ulaşabilmesi için kaynak toplamalı ve bu kaynakları gereken yerlere aktarmalıdır.
- Okulda olumlu bir iklim oluşturmalıdır.
- Öğretmenleri ile sürekli iletişim halinde olmalı çalışanların kendi gelişimini sağlayacak faaliyetler düzenlenmelidir.
- Güncel öğretim tekniklerinden faydalanmalı ve personeli de bu konuda teşvik etmelidir.
- Eğitim ve öğretim için gereken öğretim materyallerini temin etmelidir.
- Öğretmenlerin performansını ve başarısını izlemelidir.
- Okula uygun vizyon oluşturmalı ve bu vizyona bağlı kalmalıdır.
- Öğrencilerin başarısına yönelik hedefler geliştirmelidir.
- Karar alma sürecine iç ve dış paydaşları da dâhil etmelidir.
- Araştırma ve yenilik yapmayı teşvik etmelidir.

Diğer taraftan öğretim liderleri okulun iç ve dış paydaşlarını ortak bir amaç doğrultusunda birleştirmeli ve onları bu amaca ulaşabilmek için harekete geçirebilecek ikna kabiliyetine, iletişim becerisine ve grup süreci yönetme becerisine sahip olmalıdır (Hallinger ve Murphy, 1986).

Buna ek olarak yeni nesil liderlik özellikleri de şekil 3.'de tasnif edilmiştir.



Şekil 4. Yeni nesil liderin özellikleri

2.2.3 Öğretim liderliği – okulun amaçlarının belirlenmesi. Öğretim liderliği, kavramı geçmişten günümüze kadar gelen önemli bir kavramdır. 1970’li yılların sonundan itibaren gelişmiş ülkelerde öğrenme iklimi ile ön plana çıkmış ve başarısıyla fark yaratan okullarda yapılan araştırmalarla gündeme gelen bir liderlik tanımlamasıdır. Toplumların gelişmesinde ve varlıklarını devam ettirmesinde nitelikli insan gücünü sağlayan okullar için liderlik önemli bir kavramdır. Tüm örgütlerde olduğu gibi hedefe ulaşmada lider vasfına sahip bireylerle çalışmanın önemi büyüktür. Bu nedenle okullarda öncelikli olarak liderlik vasfını taşıyan kişilerin okul müdürleri olması beklenmektedir. Bunun sonucu olarak da süreçte okul müdürünün liderlik özellikleri okulun geneline yayılacak ve okulların başarıya ulaşmasında etkin rol oynayacaktır. Öğretim liderliği, okul yöneticisinin okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirmesini sağladığı davranışlardır (Şişman, 2004). Dolayısıyla öğretim liderliğini diğer liderlik alanlarından ayıran en önemli nokta öğrenme –öğretme süreçlerini yönetmesi ve okul iklimini geliştirme gibi işlevlere sahip olmasıdır. Okul yöneticileri öğretim lideri olarak okulun amaçlarını planlayan ve genel işleyişin sistematik bir şekilde ilerlemesini sağlayan kişilerdir. Her okul müdürü, okulun kendi içindeki dinamiklerine göre okulun amaçlarını belirlemelidir. Okul kültürü ve okuldaki öğrenme ortamı okul yöneticilerinin liderliği yönünde şekillenecektir. Başka bir ifade ile öğretim liderliği, okul ortamını eğitim-öğretim için hazırlayan öğrenci ve öğretmenlerle ilgili olan bir liderlik stilidir.

Öğretim liderliğini tanımlamak ve öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla batılı ülkelerde birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalardan birinde, öğretim lideri olarak belirlenen bazı okul yöneticilerinin liderliği nasıl tanımladıkları belirlenmiştir. Bu tanımlardan bazıları şöyledir (Mc Evan, 1994; Aktaran Gülbahar, 2014: 84-85):

- *“Öğretim liderliği, eğitim işini başarmak için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurulunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılmasıdır.”*
- *“Öğretim lideri; belirli amaçları olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramları konusunda derinlemesine bilgi sahibi, insanlık becerileri yeterli, sınırsız enerjiye sahip olan ve risk üstlenen kişidir.”*

- *“Öğretim lideri; öğretme ve öğrenmeyle beslenen, devamlı olarak tüm öğrencilerin öğrenebileceği okul ve öğretimi nasıl organize edebileceğini düşünen kişidir.”*

Çelik’e göre ise öğretim liderliği, iyi öğrenci yetiştirmek ve öğretmenler için arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamak amacıyla okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir hâle getirilmesi çalışmalarıdır (Çelik, 2000). Bu tanımlar incelendiğinde öğretim liderinin, okulun başarısının artmasını ve öğrenme ikliminin oluşması için gerekli şartları hazırlayan okuldaki tüm paydaşları etkileyerek onlara rol model olan, onları öğrenme ikliminin içine dâhil ederek öğretim ve öğrenme konusunda liderlik yapan kişi olduğu söylenebilir.

Öğretim liderliği 1980’li yıllardan itibaren birçok araştırmacının üzerinde durduğu bir konu haline gelmiştir. Öğretim liderliği ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde Gümüşeli (1996), Şişman (1997), Akgün (2001) okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini hangi düzeyde yerine getirdiklerini, Can (2007) ise ilköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanma aşamasında yeterliliğini belirlemeye yönelik araştırmalarda bulunmuşlardır.

2.2.4 Öğretim liderliği – öğrenme iklimi. Etkili öğrenme ikliminin sağlanmasında öğretim liderliği davranışlarının etkisi oldukça büyüktür. Öğrenme iklimi üzerine yapılan araştırmalarda okul yöneticilerinin öğrenme iklimini düzenlemesi değişime açık olması ve okulu geliştirme faaliyetleri üzerine yoğunlaşması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca olumlu okul ikliminin oluşmasını sağlayarak okulla ilgili tüm paydaşları işin içine dâhil ederek ve işbirliği içinde çalışabilecekleri ortamın yaratılması gerekir. Öğretim liderleri belli bir vizyona ve tutarlı bir eğitim felsefesine de sahip olmalıdır. Bu felsefesini düzenli ve disiplinli bir şekilde uygulamalı ve öğretim ortamını buna göre düzenlemelidir. Gerektiğinde öğretimsel süreç yönetimini kontrol ederek öğretmenlerin yönetimi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesine müdahale etmelidir. Öğretim liderliğinin temel hareket noktası, öğretimin geliştirilmesidir (Çelik, 1999). Bu bağlamda öğretim liderliği, sadece okul müdürlerinin okulu yönetme ile ilgili sürecini değil öğretimin geliştirilmesi faaliyetlerini içine alan ve böylelikle de olumlu öğrenme iklimini de ortaya çıkaran bir kavramdır.

2.3 Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim, öğretmenlerin bilgilerini, becerilerini ve kapasitelerini artırarak değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilmeleri adına yaşam boyu öğrenme sürecini içerir. Mesleki gelişim kavramı literatürde, hizmet içi eğitim, mesleki gelişim ve sürekli mesleki gelişim gibi farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Mesleki gelişim çoğu zaman hizmet içi eğitimle karıştırılan bir konudur. Hizmet içi eğitim özel bir konu ya da becerinin üzerine inşa etmek şeklinde tanımlanırken mesleki gelişim daha çok mesleğinde daha başarılı olmada değişimle ilişkilendirilmektedir (Freeman,1982).

Mesleki gelişim ile hizmet içi eğitim arasındaki fark yapılan bazı araştırmalarda oldukça net açıklanmış olmasına rağmen çalışmaya katılan öğretmenler de mesleki gelişim ile hizmet içi eğitimi birlikte değerlendirerek açıklamalarda bulunmuşlardır. Ancak araştırmaya katılan kişilerin mesleki gelişim ile ilgili genel olarak vurguladıkları ifade öğretmenlerin alan bilgisi ve genel kültür alanında kendilerini geliştirmelerine dayalı yaptığı çalışmalar olarak nitelendirilmiştir. Mesleki gelişim öğretmenlerin niteliğinin artırılması adına mesleğe başlamadan ve mesleğini icra ederken kendilerini yenileyici öğrenmeleri içeren faaliyetler olarak da adlandırılmaktadır. Dünyadaki değişimler ve gelişmeler, mesleki gelişimin önemini giderek artırmaktadır (Özer, 2008, s. 195).

Değişen dünya şartlarına baktığımızda eğitimde nitelik önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin niteliğini değiştirmek de öğretmenlerin niteliğinin artması ile doğru orantılıdır. O nedenle dünyada ve Türkiye’de öğretmen niteliklilerini artırmak adına mesleki gelişim faaliyetlerine her geçen gün yenileri eklenmektedir. Özellikle yaşadığımız süreçte tüm dünyayı kasıp kavuran COVID-19 salgınında eğitim uygulamalarında değişikliğe gidilmiştir. Öğretmenlerin çevrimiçi eğitim sürecine adapte olması gerekirken dijital öğrenme araçlarına egemen olarak bu araçları derslerine bütünleştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği değişime en hızlı şekilde uyum sağlanması gereken meslekler arasındadır. O nedenle hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin yeni oluşumlara hızlıca ayak uydurup öğretim programlarını dijital öğrenme araçlarına uyumlu hale getirerek planlamaları gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren fakültelerde öğretmenler ne kadar iyi eğitimden geçirilse de yeni gelişmeleri ve tüm değişen koşulların gerektirdiği yenilikleri takip etmeleri gerektiğinden öğretmenlerin sürekli eğitimini zorunlu kılmaktadır.

2.3.1 Mesleki gelişimin önemi. Mesleki gelişim, öğretmenin mesleğinin tüm aşamalarında başarılı olmak için aldığı eğitimlerin tümü olarak açıklanabilir. Öğretmenin mesleki gelişimi eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenler toplumda eğitim reformlarının öncüsüdürler. Bu nedenle mesleki gelişim programları ile reformların öncüsü olan öğretmenler hem eğitsel değişimi hem de toplumun gelişimini sağlama rolündedirler. Bilgi, beceri, yetenek ve meslekte öğrenmek için gerekli koşullar olarak tanımlanabilen mesleki gelişim kavramı son yıllarda eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında önemli faktörlerden biri olmuştur (Seferoğlu, 2001a). Bu bağlamda, gelişmiş bir toplum oluşturmak ancak iyi bir eğitim ile sağlanır. Eğitim sistemi gelişmiş bir toplum her alanda kendini geliştirebilecektir. Gelişen dünya düzeninde bilgiye sahip olan ve bilgiyi kullanabilen ülkeler başarılı olacaktır. Çünkü bilgi eğitimden ekonomiye, ekonomiden teknolojiye, sanayiden tarıma, kısacası her alanda başarılı olmanın temelini oluşturmaktadır. Bunu sağlayacak koşullarda ancak eğitim sayesinde gerçekleşecektir. Eğitimin temelini oluşturan da öğretmenler yani eğitimcilerdir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimine verilen önem doğrudan topluma yapılan bir yatırımdır. Üniversitelerde lisans düzeyinde alınan eğitimin sürekli değişen öğretim teknolojilerini takip etmede yeterli görülmemektedir. Değişen eğitim paradigmalarının Türkiye'ye etkilerini koordine edip yeniden yapılandırmak karar vericilerin görevi olmakla birlikte bu sürekli ve hızlı değişime uyum sağlamak öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimi ile sağlanacaktır. Mesleki gelişim eğitimleri ile değişen ve gelişen öğretmen, eğitsel değişimi ve gelişimi sağlamaktadır (Odabaşı, 2008).

2.4 Mesleki Gelişimin Amacı

Öğretmenlerin mesleki gelişimi eğitimin niteliğini arttıran temel unsurlardan birisi olarak değerlendirilmektedir (Craft, 2000). Çünkü nitelikli bir eğitim tesadüfi olarak gerçekleşmemektedir. Nitelikli bir eğitim öğretmenlerin araştırma yapmasını, yaptıkları araştırmaları uygulamasını ve yoğun çalışma yapmasını gerektirmektedir. Çünkü öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme süreçleri, öğrenme süreçleri üzerindeki engeller, bu engellerin ortadan kaldırılma yöntemler, öğrenmeyi artıracak stratejiler konusunda sürekli olarak öğrenecekleri bir şeyler vardır ve bu iş ancak mesleki gelişim ile gerçekleştirilebilecek bir durumdur. Öğretmenlerin mesleki gelişim çabası okulda

bir öğrenme kültürünü oluşturmakta ve tüm öğretmenlerin öğrenenlerin öğrenimi ile meşgul olmasını teşvik etmektedir (Mizell, 2010).

Öğretmenler kendilerinden beklenenleri karşılayabilmek amacıyla alan bilgisini derinleştirme, öğretim programı yenileme, yeni öğretim teknikleri öğrenme, diğer öğretmenlerle bir arada çalışmaya daha fazla zaman ayırma, öğrencilere yönelik yeni çalışma yaklaşımları geliştirmek ve bunları öğrencilere yansıtma ihtiyacı içerisindeyler (Corcoran, 1995). Mesleki gelişim ise öğretmenlerin bu ihtiyacını karşılamalarıdır. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin öğrenenlerin öğrenmesini geliştirmeye yönelik ihtiyaçlarını karşılamak mesleki gelişimin temel amacıdır. Bu amaçtan hareketle öğretmenlere yönelik mesleki gelişim faaliyetlerinin amaçlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Özer, 2008):

- *Öğretmenlerin eğitim anlayışını zenginleştirmek ve yenilemek:* Eğitim süreci devingen yapıda bir süreçtir. Yeni araştırmalar sonucunda ortaya çıkan bulguların, yaklaşımların ve kuralların hayata geçirilmesi ise büyük oranda öğretmenlere bağlı bir durumdur. Mesleki gelişim etkinlikleri de öğretmenlerin farklı güncel görüş, kuram ve yaklaşımlara uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır.
- *Öğretmenlerin öğretim yöntemi ve teknolojisi kullanma becerilerini geliştirmek:* Son yıllarda öğretim yöntemi ve teknikleri ile öğretim teknolojisinde önemli değişiklikler yaşanmıştır. Bu değişiklikler genellikle öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol almalarını sağlayan ve bilgisayar teknolojisinin öğretim sürecindeki etkisini arttıran değişikliklerdir. Öğretmenler mesleki gelişim faaliyetleri ile bu yöntem ve teknolojileri kendi uygulamalarına dahil etme fırsatı elde etmektedir.
- *Öğretmenlerin alan bilgisini artırma ve güncelleme:* Öğretmenlik derin alan bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir. Mesleki gelişim faaliyetleri öğretmenlerin öğretimini yaptıkları alanda sahip oldukları bilgi birikimini artırma ve alan bilgisinde yaşanan değişimlerden haberdar olarak öğrencilere ilgili alanda geçerli ve güncel bilgileri aktarmalarına yardımcı olmaktadır.
- *Öğretmenlerin mesleki saygınlığını ve doyumunu arttırmak:* Mesleki doyum ve saygınlık öğretmenlik mesleğinin etkin ve başarılı olarak yerine getirilmesini sağlayan faktörlerdendir. Çünkü öğretmenler

kendilerini değerli hissetme ihtiyacı duymaktadırlar. Mesleki gelişim faaliyetleri ise öğretmenlerin bu duyguya sahip olmasına katkı sağlamaktadır.

- *Öğretmenlerin yükselmesine yardımcı olmak:* Aday öğretmenlikten asil öğretmenliğe geçiş sürecinde, eğitim denetleyicisi ve okul yöneticisi olmada ve eğitim sektörü ile ilgili farklı birimlerde uzman ve yönetici olarak görev yapmada mesleki gelişim faaliyetleri öğretmenlere yardımcı olmaktadır.
- *Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun gelişimine katkı sunmasına imkân sağlamak:* Öğretmenlerin mesleki gelişimi dolaylı olarak görev yaptıkları okulun gelişmesini sağlamaktadır. Bunun yanında öğretmenler görev yaptıkları okulun gelişmesine doğrudan da katkı sağlamaktadırlar. Mesleki gelişim faaliyetleri ile öğretmenler okul programı geliştirme, okul, çevre ve veri ilişkisini düzenleme ve yürütme, toplam kalite çalışmaları yapma ve okulun farklı sorunlarını öğretmen katılımıyla çözüme konusunda bilgi sahibi olmaktadır. Bu durum aynı zamanda okulun gelişmesini sağlamaktadır.

2.5 Türkiye’de Mesleki Gelişim

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimleri Anayasa ve ilgili kanunlar gereğince Millî Eğitim Bakanlığı’nın görev ve sorumlulukları kapsamındadır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın düzenlediği mesleki gelişim programı genellikle Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından ve okulların kendi bünyesinde koordineli bir şekilde organize edilmektedir. Bu program ve faaliyetler öğretmenlerin değişen dünya düzeninde sağlayacakları öğrenme alanlarından daha çok geleneksel bir bakış açısı ile kısa vadeli eğitimleri kapsamaktadır. MEB tarafından öğretmenlerin hizmet içi gelişimlerine yönelik amaçlar şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2015: 109):

- Adayların işe intibaklarını ve yatkınlıklarını sağlamak,
- Personelin bilgi ve becerisini geliştirerek verimliliğini artırmak,
- Personelin, hizmet alanındaki değişme ve gelişmelere intibaklarını sağlamak,
- Personelin yurt içinde ve yurt dışında lisans öncesi, lisans ve lisansüstü öğrenim yapmalarını sağlamak,
- Üst görevlere eleman hazırlamak,

- Hizmet-içi eğitim maksadıyla yayımlar yapmak.

Belirtilen hedefler genelde teoriden oluşan ve eğitimlerden sonra dönüt ve uygulama sağlamayan kurs ve seminerler ile uygulanmaya çalışılmaktadır (Bümen, 2012). Oysaki mesleki gelişim; bireysel performansı arttırmayı, verimsiz uygulamaları düzeltmeyi, eğitim politikalarının uygulanması için zemin oluşturmaya ve değişimi kolaylaştırmaya amaçlamaktadır (Blandford, 2000). Bu nedenle öğretmen eğitimine yönelik yönetmeliğin kapsamının yeterli olmadığı gibi uygulamada birçok eksikler gözlemlenmektedir. İyi bir eğitim nitelikli öğretmenlerle sağlanmaktadır. Değişime uyum sağlamak öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamakla da ilgilidir. O bakımdan ülkemizde mesleki gelişim çalışmalarının öncelikle sürekli değişimi hedef alması gerekmektedir.

Türkiye’de 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı itibariyle tüm eğitim kademelerinde toplam 14 bin 617 özel okul bulunduğunu dile getiren Millî Eğitim Bakanlığı, özel okullara kayıtlı öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oranının ise yüzde 8,8 olduğunu belirtmiştir. Örgün eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen sayısı 2019-2020 eğitim öğretim yılında 1 milyon 117 bin 686 oldu. Bu öğretmenlerin 942 bin 936’sı resmi okullarda, 174 bin 750’si özel okullarda görev yapıyor. 371 bin 590’ı ortaokulda, çalışıyor. Türkiye’de özel okullar son yıllarda artmaktadır. Bununla birlikte özel okullarda eğitimin kalitesi ve öğretmenlerin niteliği önemli hale gelmiştir. Bu nedenle kurumların öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlaması büyük önem arz etmektedir. Türkiye’de MEB’den farklı olarak özel kurumlar da mesleki gelişim çalışmalarına katkı sağlamaktadır. Öğretmen Akademisi Vakfı (ÖRAV) bunların en önemlileridir. ÖRAV “Öğretmenin Sınırı Yok” projesiyle binlerce öğretmene yüz yüze mesleki gelişim etkinliklerine katılma imkânı sağlamıştır. Öğretmenler için sayısız birçok proje geliştiren öğretmen akademisinin bu imkânlarından sene içerisinde yararlanabilmek için mesleki gelişim çalışmalarının desteklenmesinde yöneticilerin tutum ve davranışlarının da önemi büyüktür.

Öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi, bilgilendirilmesi, yüreklendirilmesi gerekmektedir. Bunun için gerekli olanakların sunulması ve zaman planlamasının yapılması gerekmektedir. Özel okullarda mesleki gelişime ayrılan süre haziran ve ağustos ayı seminerlerinden ziyade bütün eğitim-öğretim sürecinin içerisine dâhil edilmiştir. Bu faaliyetlerin takibi okullar olabileceği gibi öğretmenlerin bireysel takibi ve çabası ile de ilgilidir. Önemli olan öğretmenlerin bu anlamda desteklenmesi ve yönlendirilmesidir. Ancak birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de mesleki gelişim

alışmalarının ğretmenlerin gereksinimlerini kapsamadığı ve eğitimi verenlerin yeterli donanıma sahip olmadığı gözlemlenmektedir. Bu bağlamda mesleki gelişim etkinliklerinin içeriğı konusunda öğretmenlerden dönüt alınması ihtiyaç dâhilinde planlamaların yapılması daha iyi sonuçlar doğuracaktır.



Bölüm 3

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analiz yöntemleri hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, araştırma soruları ışığında, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının; öğretmenlerin mesleki gelişiminin hangi etmenlerden etkilendiğini, öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlandırmak ve irdellemek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmada yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama teknikleri kullanılır. Nitel araştırma olgu ve olayların kendi doğal ortamlarında incelendiği bir araştırma yöntemidir. Bu araştırmada İstanbul ili Anadolu yakasındaki özel okullarda görev yapan altı okul yöneticisi altı müdür yardımcısı ve altı zümre başkanlığı yapan öğretmenler ile görüşülerek okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimini nasıl etkilediğine ilişkin görüşleri alınmıştır.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılarak yürütülmüştür. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgu bilim deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle veriler toplanmıştır. Ekiz'e (2003) göre yarı yapılandırılmış görüşme sırasında görüşme yapılan kişilere kısmi bir esneklik sağlanmakta, sorular gerektiğinde yeniden düzenlenmekte, tartışılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmış görüşmeye göre daha esnektir. Bu teknikte, araştırmacı sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu önceden hazırlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme formuna bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak alt sorularla görüşmenin akışını yönlendirebilir ve katılımcıların

yanıtlarını açmasını sağlayabilir. Katılımcı bazı soruların cevaplarını verirken tekrara düşerse veya bir sorunun cevabını başka sorunun içerisinde cevaplarsa araştırmacı bu soruları sormayabilir.

Nitel araştırma yöntemi ile elde edilen verilerle, yöneticilerin ve öğretmenlerin öğretim liderliği ve mesleki gelişim uygulamalarının eğitim sistemi içerisinde değerlendirilmesi yapılarak farkındalık kazandırılmış ve bu alana yönelik önerilerde bulunulmuştur.

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı, İstanbul ili Anadolu yakasında yer alan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan özel ortaokul kurumlarında görev yapmakta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü 18 yönetici ve yönetici düzeyinde çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Örneklemen seçiminde, nitel araştırma yöntemleri ile ortaya çıkan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi herhangi bir konuda derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde bilgi toplamaya olanak veren, sınırlı sayıda kişinin katılımı ile gerçekleştirilen araştırma yöntemidir. Nitel araştırmalar insan davranışlarını bulunduğu ortam içinde esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırmaya imkân verir (Patton, 2014; Merriam, 2018). Amaçlı örneklemin gücü derinlemesine anlama üzerine yapmış olduğu vurgudan ileri gelir (Patton, 2014). Amaçlı örnekleme yönteminde, araştırmacı kimlerin çalışma grubuna dâhil edileceği konusunda kendisi değerlendirme yapmakta ve araştırmanın amacına en uygun, araştırma konusuna ilişkin zengin tecrübeye ve bilgiye sahip olduğunu öngördüğü/düşündüğü katılımcıları tespit etmektedir (Balci, 2007; Turan, 2019). Araştırmada nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân vermektedir (Merriam, 2018). Bu araştırmanın örnekleminin seçiminde, araştırmacı tarafından üç temel ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütler şunlardır:

- 1- Okul yöneticilerinin uzun zamandır yöneticilik yapıyor olması ve farklı kurumlarda görev yapmış olmaları
- 2- Çalıştıkları okullarda müdür, müdür yardımcısı ve zümre başkanı/öğretmen olarak çalışıyor olmaları

3- Kıdem yıllarının fazla olması

Araştırmanın örneklemine, İstanbul İli Anadolu yakasındaki özel ortaokullarda görev yapan farklı görev ve branşlarda okul yöneticileri ve zümre başkanlığı yapan öğretmenler katılmıştır. Araştırmanın katılımcıları belirlendikten sonra katılımcılara ait demografik özellikler tablo içerisinde gösterilmiştir.

Tablo 1

Okul Müdürlerine Ait Demografi

Sıra	Cinsiyet	Görev Yapılan Okul	Öğretmenlik Süresi	Yöneticilik Süresi	Yaş
OM 1	Erkek	Ö.B.A	26	14	49
OM 2	Erkek	U.E.K	14	11	32
OM 3	Erkek	Ö.B.A	27	20	48
OM 4	Erkek	Ö.B.A	29	22	50
OM 5	Kadın	B.E.K	21	11	43
OM 6	Kadın	S.E.K	21	10	44

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin 4'ünün erkek, 2'sinin kadın olduğu görülmektedir. Yaş grupları incelendiğinde OM 2 kodlu okulun müdürü (30 yaş arası) hariç diğer tüm okul müdürlerinin 40 yaş ve üzerinde olduğu, öğretmenlik yaptıkları sürenin ortalama 9 yıl, yöneticilik sürelerinin ise ortalama 15 yıl olduğu hesaplanmıştır. Okul müdürlerinin tamamının 2020-2021 eğitim –öğretim yılında çalıştıkları okullarda halen yönetici olarak çalışmaya devam etmektedirler.

Tablo 2

Müdür Yardımcılarına Ait Demografi

Sıra	Cinsiyet	Okul	Mesleki Deneyim	Yaş	Mezuniyet Alanı	Görevlendirme Alanı
MY 1	Kadın	Özel	21 Yıl	43	İngilizce Öğrt.	Müdür Yard.
MY 2	Kadın	Özel	12 Yıl	33	Biyoloji Öğrt.	Müdür Yard.
MY 3	Erkek	Özel	8 Yıl	32	Tarih Öğrt.	Müdür Yard.
MY 4	Kadın	Özel	12 Yıl	36	Fransızca Öğrt.	Müdür Yard.
MY 5	Erkek	Özel	17 Yıl	41	Tarih Öğrt.	Müdür Yard.
MY 6	Kadın	Özel	12 Yıl	40	Fen Bilimleri	Müdür Yard.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan müdür yardımcılarının 4'ü kadın 2'si erkeklerden oluşmaktadır. Mesleki deneyim açısından bakıldığında müdür yardımcılarının mesleki deneyimi 7 yıl ile 21 yıl arasında değişmektedir. Müdür yardımcılarının 2'si tarih öğretmeni, 1'i İngilizce öğretmeni, 1'i biyoloji öğretmeni 1'i Fen bilgisi öğretmeni ve 1'i Fransızca öğretmenidir.

Tablo 3

Zümre Başkanı/ Öğretmenlere Ait Demografi

Sıra	Cinsiyet	Okul	Mesleki Deneyim	Yaş	Mezuniyet Alanı	Görevlendirme Alanı
ZB 1	Kadın	Özel	23 Yıl	44	Sınıf Öğrt.	Zümre Başkanı
ZB 2	Kadın	Özel	16 Yıl	42	Türkçe Öğrt.	Zümre Başkanı
ZB 3	Kadın	Özel	20 Yıl	43	Görsel Sanat Öğrt.	Zümre Başkanı
ZB 4	Kadın	Özel	13 Yıl	38	Tarih Öğrt.	Zümre Başkanı
ZB 5	Kadın	Özel	17 Yıl	37	Türkçe Öğrt.	Zümre Başkanı
ZB 6	Kadın	Özel	24 Yıl	48	Görsel Sanat Öğrt.	Zümre Başkanı

Tablo 3 incelendiğinde görevlendirme alanı zümre başkanı olan katılımcıların tamamı kadınlardan oluşmaktadır. Zümre başkanlarının mesleki deneyim süresi 16 ile 24 yıl arasında değişmektedir. Mezuniyet alanı açısından değerlendirildiğinde zümre başkanlarının 2'si görsel sanatlar öğretmeni, 2'si Türkçe öğretmeni, 1'i sınıf öğretmeni ve 1'i ise Tarih öğretmenidir.

3.3 Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, veri toplama yöntemi olarak araştırmacı tarafından, araştırmanın alan yazın incelemesi ve akademik danışman ile birlikte belirlenen alanında iki yetkin kişiden uzmanlara başvurulmuş ve uzmanların görüşleri dikkate alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Formda araştırmanın amaçlarıyla uyumlu olacak biçimde sorular yer almaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolü konusundaki görüşleri açık uçlu sorulardan oluşan bu taslak görüşme formunun uygulama öncesinde uzman görüşlerinin alınmış olması formun geçerlilik sorunlarını gidermeyi amaçlamıştır. Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacılara konunun ana hatlarını belirleyip ilgili konu kapsamında soru sorma olanağı verirken, aynı zamanda görüşme sırasında ortaya çıkabilecek yeni durumlara göre sorular eklemeye fırsat veren esnek bir yapı sunmaktadır (Dicicco-Bloom ve Crabtree, 2006; Dinç, 2015). Görüşme formu üç aşamada geliştirilmiştir. İlk aşamada öncelikle ilgili alan yazın detaylı bir biçimde incelenmiştir. Daha sonra alan uzmanlarından görüş alınmış ve taslak form oluşturulmuştur. Son aşamada ise bir okul müdürü ve bir öğretmen ile pilot görüşmeler yapılarak formun maddeleri test edilmiştir. Yapılan bu görüşmelerden elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda görüşme formunda gerekli görülen değişiklikler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Pilot görüşmelerde elde edilen veriler araştırmaya dâhil edilmemiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan okul yöneticileri ve zümre başkanı öğretmenlerle irtibat kurulmuş, kendileri için en uygun zaman kararlaştırılmıştır. Her bir katılımcı ile farklı zaman aralıklarında görüşmeler Zoom üzerinden gerçekleştirilmiş ve konunun dağılmasına özen gösterilerek görüşme soruları katılımcılara yöneltilerek görüşmeye başlanmıştır. Araştırmaya katılan kişiler görüşmelerin video kaydı altına alınmasına onay vermişlerdir. Görüşmeler, katılımcıların onayı ile alınan video kayıtları ve araştırmacının tuttuğu notlarla kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde katılımcıların görüşlerini rahat bir biçimde ifade edebilmeleri amacıyla güven ortamı oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan görüşme soruları araştırma kapsamındaki katılımcılara yöneltilmiştir. Görüşmeler 30-45 dakika

civarında sürmüş ve konuşmaların ses kaydı alınmıştır. Görüşme sırasından yapılan araştırmayla ilişkin bilgiler katılımcılarla paylaşılmıştır. Görüşmeler esnasında veri kayıplarını önlemek amacıyla Zoom videosu kayıt edilmiştir. Katılımcılara, görüşmelerde video kaydının kullanılacağı belirtilmiştir. Yapılan görüşmelerin sonunda tutulan kayıtların katılımcılar tarafından dinlenebileceği, gerektiğinde kayıtlardaki görüşlerin isteğe bağlı olarak bir kısmının ya da tamamının çıkarılabileceği belirtilmiştir. Böylelikle görüşmelerin kayıt altına alınması durumunun katılımcılar üzerinde yaratacağı olumsuzluklar önlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada katılımcıların kendilerini rahat hissedebileceği ve görüşlerini içtenlikle paylaşabilecekleri bir görüşme ortamı sağlanmasına özen gösterilmiştir. Görüşme sırasında, katılımcıların verdikleri cevaplara araştırmacı tarafından müdahale edilmemiş ancak zaman zaman sondaj sorular da yöneltmiştir. Böylelikle katılımcıların araştırmacıdan etkilenmemesi sağlanmıştır. Araştırmada bilimsel etik kurallarına da özen gösterilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmanın tek veri kaynağı, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Veri kaybının önlenmesi amacıyla katılımcılarla yapılan görüşmelerde Zoom uygulaması ile video kaydı alınmış görüşmeler sonrasında yazılı olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Katılımcıların kimliklerinin gizli tutulması amacıyla kod isimler verilmiştir. Kod isimleri katılımcıların ad ve soyadlarının baş harflerinden oluşmaktadır.

Veri analizi dört aşamalı süreçte gerçekleştirilir; veriler kodlanır, temalar bulunur, kodların ve temaların düzenlenmesi yapılır, bulgular tanımlanarak yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analiziyle değerlendirilen verilerden yararlanılarak araştırmanın ana teması oluşturulmuştur. Araştırmada belirlenen ana temalara dayalı olarak görüşmeden elde edilen veriler detaylı bir biçimde incelenmiş, incelemeler sonucunda öncelikle kodlar oluşturulmuştur. Görüşmeden elde edilen veriler çözümlenmesinde devamında konu ve bağlam uyumu gözetilerek kodlar birleştirilerek araştırmanın kategorileri oluşturulmuştur. Bu konuda elde edilen tablolara araştırmanın tema, kategori ve kodlarına ilişkin bulgular kısmında yer verilmiştir. Bulguların sunulması ve yorumlanmasında ise katılımcıların doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca katılımcıların gizliliğini sağlayabilmek için veri

analizi sürecinde katılımcı sayısı kadar okul müdürleri için OM1, OM2 müdür yardımcıları için MY1, MY2 ve zümre başkanları için ise ZB1, ZB2 kodları kullanılmıştır.

3.6 Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların inandırıcı olması için araştırmanın geçerlik ve güvenlik şartlarını taşıması gerekmektedir. Nicel ve nitel araştırmada kullanılan geçerlik ve güvenirlilik kavramları birbirinden farklıdır. Nicel araştırmada kullanılan, “iç geçerlik”, “dış geçerlik”, “iç güvenirlilik” ve “dış güvenirlilik” kavramları yerine; nitel araştırmada, “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlılık” ve “teyit edilebilirlik” gibi kavramlar kullanılmaktadır (Linkoln ve Guba, 1985; Ulubey, 2015). Bu bağlamda araştırmanın güvenirliliği inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve doğrulanabilirlik kriterleri ile sağlanmaktadır. İandırıcılık araştırma bulgularının gerçeklik ile ne ölçüde uyumlu olduğunu ifade ederken; aktarılabirlik bulguların araştırmanın diğer bağlamlarına ne ölçüde uyarlanabildiğini ifade etmektedir. Diğer taraftan güvenilebilirlik aynı katılımcılarla aynı bağlamda aynı araştırma bulgularına ulaşılmasını ifade ederken; doğrulanabilirlik ise araştırma bulgularının araştırmacının değil katılımcıların düşünce ve deneyimlerinden kaynaklandığını ifade etmektedir (Shenton, 2004). Araştırmada inandırıcılığı arttırmak için katılımcıların dürüstlüğünü destekleyen taktikler kullanılmıştır. Bu doğrultuda görüşme gönüllülük esasına göre yürütülmüştür. Dolayısıyla görüşmeye katılmak istemeyen her katılımcıya görüşmeyi reddetme olanağı tanınmıştır. Böylece veri toplama sürecine sadece samimi olarak katkıda bulunmak isteyen ve kendi özgür iradesi ile görüşmeye katılmak isteyen kişilerle görüşme yapılmıştır. Ayrıca tekrarlı sorgulamalar ile katılımcıların şüpheli ve çelişkili ifadelerinin özüne inilmeye çalışılmıştır. Böylece daha fazla şeffaflık sağlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada güvenirliliği sağlayabilmek için aynı sorular aynı şekilde sorulmuş ve görüşme sorularına son şekli verilmeden önce pilot çalışma yapılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce iki katılımcı ile yapılan pilot görüşmede alınan geri dönüşler doğrultusunda sorulara son hali verilmiştir. Bunun yanında veri çözümlemesinde doğrulanabilirliği sağlamak için araştırmacı tarafından veriler bir hafta arayla yeniden çözümlemiş ve benzer sonuçlar elde edilmiştir.

3.7 Sınırlamalar

Bu araştırma sadece İstanbul İli Sancaktepe İlçesinde bulunan 6 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı ve 6 farklı branşlarda çalışan zümre başkanı/öğretmen görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmaya devlet okulunda çalışan ve lise kademesinde görev yapan öğretmenler dâhil edilmemiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu dışında bir veri çeşitliliğine başvurulmamıştır. Veri üçgenlemesi nitel araştırmanın niteliğini arttırmaktadır (Patton, 2014); fakat bu çalışmada gözlem ve doküman analizine yer verilmemesi bu çalışmanın bir sınırlılığı olarak düşünülebilir. Ayrıca çalışmamızdaki katılımcı sayısı iç geçerliliği sağlamak için yeterli değildir. İç geçerlilik açısından verilerin toplanılması sürecine uygun ve yeterli katılımcı olmaması da bu çalışmanın sınırlılıkları arasındadır. Araştırmada 20 katılımcı hedeflenmesine rağmen 18 katılımcı ile görüşülmesinin nedeni Covid-19 karasalgını nedeniyle araştırmacıların verdiği sözleri yerine getirememesi ve araştırmaya dâhil olamamaları da araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Araştırmada yer alan katılımcıların sorulara doğru ve içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu araştırma, öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine etkisine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanarak yapılmıştır. Bu doğrulturda araştırmada okul yöneticilerinin okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişimlerini değerlendirerek onların görüşlerine göre incelemek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Bu bölümde araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen bulgular, araştırmaya katılanların görüşlerinden doğrudan alıntılar da yapılarak özetlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları bireysel araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında 6 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı ve zümre başkanı/öğretmen olarak çalışan 6 kişiyle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşmeler kayıt altına alınmış ve görüşmelerden elde edilen veriler ayrıntılı olarak düzenlenmiştir. Bu verilerden yararlanılarak kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Yapılan görüşmelerde öne çıkan konuların değerlendirilmesi sonucu oluşturulan kodlar ile bu kodların ilişkilendirildiği kategori ve kategorilerin ilişkilendirilip değerlendirilmesi ile oluşan temaların analizine yer verilmiştir.

4.1 Katılımcıların İyi Bir Öğretim Liderinin Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamında katılımcılara liderlik ve öğretim liderliği kavramlarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4

Katılımcıların Liderlik Algıları

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Liderlik algısı	Okul Müdürü	Yönlendiren	OM3, OM4, OM5, OM6	4
		Güven duyulan	OM2	1
		Takip edilen	OM1	1
	Müdür Yardımcısı	Yönlendiren	MY4, MY5, MY6	3
		Saygı duyulan güvenilen	MY1	1
		Ekibin faydasına çalışan	MY2	1
		Planlama ve organizasyon yapan	MY3	1
	Zümre Başkanı	Takipçi toplayabilen	ZB1, ZB3, ZB5	3
		Motive eden	ZB2	1
		Yetki paylaşan	ZB4	1
		Kendini geliştiren	ZB6	1

Tablo 4 incelendiğinde okul müdürlerinin liderlik algılarının üç kodla müdür yardımcılarının ve zümre başkanlarının ise dört kodla birlikte sunulduğu görülmektedir. Okul müdürleri lideri yönlendiren (n=4), güven duyulan (n=1) ve takip edilen (n=1) kişi olduğunu belirtmektedirler. Okul müdürleri liderlerin baskın özellikleri bulunduğunu birisine lider diyebilmek için insanların ona öncelikle güven duyması gerektiğini, liderin çalışma arkadaşlarını motive eden ve onlara olumlu yönde katkı sunan kişi olduğunu; ayrıca liderin bir işin en doğru uygulama standartlarını belirleyen ve ekibi üyelerini de buna göre yönlendiren kişi olduğunu vurgulamaktadırlar. Okul müdürlerinin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- “Liderlerin baskın özellikleri var. Benim liderlik deyince aklıma gelen ilk tanımlama takip edilen oluyor” (OM1).
- “...ekip arkadaşları çalışma arkadaşlığı bir konu alanda motive edip olumlu anlamda katkı sunmak yönlendirmek diyebilirim kısaca bendeki liderlik çağrışımı bu” (OM3).
- “...birincisi insanlara yol açmak demektir, neye yol açmak verimli çalışmaya yol açmak demektir liderlik, ilham olmak demektir ve en önemli unsurlarından bir tanesi de herkesin en iyi yaptığı işi bulmak ve yönlendirebilmek geliştirebilmektir” (OM5).

Müdür yardımcılarının lidelik algısına bakıldığında ise da müdür yardımcıları lideri yönlendiren (n=3), saygı duyulan (n=1), ekibin faydasına çalışan (n=1) planlama ve organizasyon yapan (n=1) kişi olduğunu belirtmektedirler. Müdür yardımcıları da tıpkı okul müdürleri gibi liderin kendisine güven duyulan ve saygı duyulan kişi olduğunu, ayrıca liderin ekibin iyiliği adına ve mutluluğu adına çalışan ve ekibi organize eden, yönlendiren ve ekibe ilham veren kişi olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu durum müdür yardımcılarının aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

- *“Lider olmak demek bana göre önce bir takım ruhunu oluşturabilmek demek yani bağlı olduğunuz ekibin içerisindeki insanlara güven duygusunu, saygı unsurunu aşılayabilmek demek bu güveni kurduğunuzda bu ağı genişlettiğinizde ekibinizle gönül bağı kurduğunuzda onları gerçekten dinlediğinizde ve doğru ekibi kurduğunuzda zaten sistem tıkır tıkır işleyecektir” (MY1).*
- *“yani lider kişi ekibin tamamen iyiliği adına, doğruluğu adına çalışan ve ekibin mutluluğunu en başta organize etmeyi amaçlayan bir kişidir” (MY2).*
- *“Lider toplumu ya da içinde bulunduğu topluluğu yönlendirebilen, gelenekçi tavırlardan uzaklaşıp biraz daha içeriğe daha yenilikçi daha vizyoner bir şeyler katmak adına hamlede bulunan bir insandır” (MY4).*

Diğer taraftan zümre başkanları ise liderin takipçi toplayabilen (n=3), motive eden (n=1), yetki paylaşan (n=1) ve kendini geliştiren (n=1) kişi olduğunu belirtmektedirler. Zümre başkanları liderin taraftar toplama yeteneğini ön plana çıkarmaktadırlar. Zümre başkanlarına göre lider, takipçileri motive eden, onları ortak bir amaç etrafında toplayan, çevresine ilham veren ve kendisini sürekli yenileyebilen kişidir. Zümre başkanlarının bu konuyla ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- *“Lider aslında ben liderlik taraftar toplamaya yeteneğidir derim” (ZB1).*
- *“Liderlik, arkasından gelecek insanları motive ederek yeni bir gelecek oluşturmak, ortak amaç etrafında toplamak ve bu insanları bir amaç uğruna bir vizyonu gerçekleştirmek bir hedefi gerçekleştirmek için bir araya getirmektir her şeyden önce kısaca” (ZB2).*
- *“Liderlik çevresindekilere ilham veren, kendisini onlara inandırıp peşinden sürükleyendir lider”(ZB5).*

— “*Liderlik aslında sürekli gelişmeyi geliştirmek gereken bir kavram. Yani sürekli gelişmeli siz, yani hem kendinizi hem takım arkadaşlarınızı ekip arkadaşları geliştirmeli siz*” (ZB6).

Bu sonuçlardan hareketle okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının liderlik algısının genellikle yönlendiren kişi olduğu söylenebilir. Araştırmada katılımcılara liderlik algısından hareketle iyi bir öğretim liderliğinin sahip oldukları özellikler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5

Katılımcıların Öğretim Liderliği Algıları

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretim liderliği algısı	Okul Müdürü	Eğitim ve öğretim sürecini yönlendirme	OM1, OM6	2
		Kendini geliştirme ve günceli takip etme	OM2, OM5	2
		Eğitim çalışanlarını yönlendirme	OM3, OM4	2
	Müdür yardımcısı	Öğretim sürecine liderlik yapma	MY1, MY4	2
		Öğretmen performansını artırma	MY2, MY5	2
		Eğitim çalışanlarını yönlendirme	MY3, MY6	2
	Zümre başkanı	Eğitim çalışanlarını yönlendirme	ZB1, ZB2, ZB3, ZB6	4
		Eğitim çalışanlarını motive etme	ZB4, ZB5	2

Tablo 5 incelendiğinde okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının öğretim liderliği algılarının üç kodla zümre başkanlarının ise iki kodla birlikte sunulduğu görülmektedir. Okul müdürleri öğretim liderliğinin eğitim ve öğretim sürecini yönlendirme (n=2), kendini geliştirme ve günceli takip etme (n=2) ve eğitim çalışanlarını yönlendirme (n=2) olduğunu belirtmektedirler. Okul müdürlerini göre öğretim lideri yurtiçinde ve yurtdışında eğitim ve öğretim ile ilgili güncel gelişmeleri takip eden, okulda eğitim programı ve okulun işleyişi ile ilgili olumlu tutum oluşturmaya çalışan, eğitim çalışanlarına yol gösteren, onlara hedef koyan ve bu hedeflere ulaşması için onları motive eden kişidir. Bu durum okul müdürlerinin aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

— “*öğretim liderliğinde bence en önemli nokta biraz günceli takip, okulun tamamı lider olma vasfını tanıma, günceli takip ederken de yurtda ülkemizde neler oluyor dünya da neler oluyor bunların takipçisi olarak*

buradaki bize ayıracak ve bizim sistemimize uyacak olan bilgeleri paylaşmak” (OM2).

— *“öğretim programlarıyla ilgili okulun işleyişiyle ilgili olumlu oluşturmaya ilgili çalışma arkadaşlarına yol göstermek demek...” (OM3).*

— *“hem öğrencileri hem de öğretmenlere hedef koyuyor. Hem de bu hedeflere ulaşmak için okul içerisindeki tüm yönetici, öğretmen ve diğer çalışanlarda bu anlamda motivasyon veriyor hedef belirliyor” (OM4).*

Müdür yardımcıları da tıpkı okul müdürleri gibi öğretim liderliğinin eğitim çalışanlarını yönlendirme (n=2) olduğunu vurgulamakta ve bunun yanında öğretim sürecine liderlik yapma (n=2) ve öğretmen performansını artırma (n=2) olduğunu belirtmektedirler. Müdür yardımcıları öğretim liderliğinin kendi branşı ile ilgili olarak öğrenme sürecine liderlik yapma, öğretmen ve öğrenci performansını iyileştirecek stratejiler geliştirme ve öğretim işinin uygulayıcısı olan öğretmenlere vizyon sağlama olduğunu belirtmektedirler. Müdür yardımcılarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

— *“...öğretmenlerin öğretirken kendi branşlarıyla alakalı olarak öğrenme liderliği yapması örnek veriyorum” (MY1).*

— *“Öğretmenin öğrenci performansını iyileştirebilmek adına neleri organize etmesi gerekir” (MY2).*

— *“...eğitim metotlarını güncel gelişmelere göre değiştirmek ve revize etmek durumunda kalıyoruz. Öğretim liderliğinde ise bu işin uygulayıcısı olan öğretmenlere bu vizyonu sağlamak gerekiyor” (MY4).*

Diğer taraftan zümre başkanları ise öğretim liderliğinin eğitim çalışanlarını yönlendirme (n=2) ve motive etme (n=2) olduğunu belirtmektedirler. Zümre başkanlarına göre öğretim lideri zümre toplantılarında ve haftalık toplantılarda sınıf planlaması üzerinde öğretmenleri motive etmek ve onlara destek vermek, öğretim sürecine odaklanarak öğretim çalışanlarını yönlendirmek olduğunu vurgulamaktadır. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

— *“...haftalık zümre toplantıları var o toplantılarda akademik süreçte kendi sınıflarındaki planlamalar üzerinden geçerken onlara bu anlamda destek verebilmek onları motive edebilmek” (ZB1).*

- “öğretim liderliği diğer liderlik modellerinden biraz daha farklı olarak öğretim sürecine odaklanmış bir liderlik tipi” (ZB2).
- “...hem veli hem öğrenci hem öğretmen hem idareci anlamında insanlara biraz daha bakış açılarını değiştirmek geliştirmek...” (ZB3).

Bu sonuçlardan hareketle hem okul müdürleri ve müdür yardımcıları hem de zümre başkanları açısından öğretim liderliğinin en temel özelliğinin eğitim ve öğretim sürecini yönlendirmek ve eğitim çalışanlarını yönlendirmek olduğu söylenebilir. Bu durumda öğretim liderlerinin kendi uygulamalarına yön veren ve kendilerini diğer öğretim diğerlerinden farklı kılan özelliklerinin neler olduğu sorusu karşımıza çıkmaktadır. Bu soruyu yanıtlayabilmek için araştırmada katılımcılara öğretim liderliğine yöne veren felsefeleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Katılımcıların Öğretim Liderliği Felsefesi

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretim liderliği felsefesi	Okul Müdürü	Olumlu İklim Oluşturma	OM3, OM6	2
		Görev Odaklı Olma	OM4, OM5	2
		Denetleme	OM2	1
		Somutlaştırma	OM1	1
	Müdür Yardımcısı	Güvene Dayalı İlişki	MY1	1
		Saygıya Dayalı İlişki	MY2	1
		Teknoloji Odaklı Olma	MY3	1
		Görev Odaklı Olma	MY4	1
		Yenilikçi Olma	MY5	1
		Tutkulu Çalışma	MY6	1
	Zümre Başkanı	Kendini Geliştirme	ZB1, ZB2, ZB5	3
		Pozitif İletişim	ZB3, ZB6	2
		Rol Model Olma	ZB4	1

Tablo 6 incelendiğinde okul müdürlerinin öğretim liderliği felsefelerinin 4 kodla, müdür yardımcılarının 6 kodla ve zümre başkanlarının ise 3 kodla birlikte sunulduğu görülmektedir. okul müdürleri öğretim liderliği felsefelerini olumlu iklim oluşturma (n=2), görev odaklı olma (n=2), denetleme (n=1) ve somutlaştırma (n=1) yönelimli olarak ifade etmişlerdir. Okul müdürleri hem öğrencileri hem de öğretmenleri denetleyici faaliyetler yürüttüklerini, bunun için düzenli gözlem

yaptıklarını ve elde ettikleri bulguları öğretmenlerle ve öğrencilerle paylaştıklarını bu nedenle kendilerini görev odaklı öğretim liderler olarak tanımladıklarını belirtmektedirler. Okul müdürlerinin aşağıdaki görüşleri buna örnek olarak gösterilebilir.

- *“Derslere girmeyi çok önemsiyorum ama hepsine ders gözlemi olarak değil girip bir 5 dakika gözlem yaparsınız, derste olursunuz, öğrencilerle diyalog kurarsınız ve gözünüze çarpan birtakım gelişmeler varsa onları öğretmenle hemen ders sonrasında hocam bir 5 dakika geldim şunu şunu gördüm şurada belki şunu da kullanabilirdiniz ve ya şu da olabilirdi...”* (OM2).
- *“...şuna inanıyorum hani felsefe diyecek olsak olumlu okul iklimi yaratma konusu bence önemli ben bu işte”* (OM3).
- *“Okulun her anını sabahdan çocuklar girmeden önce başlayıp son çocuktan sonra zamana kadar olan anı okul içinde geçirmek benim felsefem”* (OM4).

Müdür yardımcıları ise bir öğretim lideri olarak benimsedikleri felsefe konusunda birbirinden farklı yanıtlar vermişlerdir. Bu konuda müdür yardımcıları güvene dayalı ilişki (n=1), saygıya dayalı ilişki (n=1), teknoloji odaklı olma (n=1), görev odaklı olma (n=1), yenilikçi olma (n=1) ve tutkulu olma (n=1) gibi farklı yanıtlar vermişlerdir. Müdür yardımcıları hem öğretmenler ve öğrenciler ile hem de veliler ile güvene dayalı bir ilişki yaratmak konusunda çaba sarf ettiklerini, kurdukları ilişkileri saygı çerçevesinde yürütmeye çalıştıklarını, eğitim süreçlerine teknolojiyi entegre etmeyi istediklerini, modern öğretim yöntemlerini benimseyerek bu konuda yenilik yapmaya çalıştıklarını ve görev ve sorumluluklarını tutkulu bir şekilde yerine getirdiklerini belirtmektedirler. Müdür yardımcılarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- *“Benim ilk önceliğim güvene dayalı bir ilişki yaratmak önce bu güveni sağlamanız gerek ekibinizin takımınızdaki insanların öncelikle size güven duyması lazım”* (MY1).
- *“Burada artılarım gerçekten hani o kişilerle kurduğum iletişimin saygı çerçevesinde ama çoğunluğunun sevgi ile harmanladığım bir yönetim şekli burada lider yönetim demek çok doğru değil”* (MY2).

— “ben her zaman eğitimin içerisinde teknolojinin olmasından yanaydım” (MY3).

— “...ben çok tutkuyla çalışıyorum ve yani kesinlikle düşünüyorum, düşlediğim şeyleri gerçekleştiriyorum” (MY6).

Zümre başkanları ise benimsedikleri öğretim liderliği felsefesini sürekli olarak kendini geliştirme (n=3), pozitif iletişim kurma (n=2) ve rol model olma (n=1) kodlarıyla sunmaktadırlar. Zümre başkanları öğretmenliği profesyonel bir meslek olarak gördüklerini ve bu nedenle sürekli olarak kendilerini geliştirmeye çaba sarf ettiklerini, gelişen ve değişen dünyada yeni gelişmeleri takip ettiklerini ve okulun iç ve dış paydaşlarıyla pozitif iletişim kurmaya gayret ettiklerini ve rol model oldukları bilinci ile hareket ettiklerini vurgulamaktadırlar. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

— “Benim öğretim liderliğime yön veren felsefe hep yıllardır savunduğum şey oda şu yani öğretmenlik profesyonel bir meslek olduğu ve sürekli gelişmek gerektiği bu noktada” (ZB1).

— “Ben pozitif olmayı kendime her zaman hedef seçtim. Kendime hedef koydum” (ZB3).

— “Yani mesleğimize saygıyı önce bizim göstermemiz gerektiğini düşünüyorum, rol model olduğumuzu düşünüyorum” (ZB4).

Katılımcıların öğretim liderliği konusunda benimsedikleri felsefe hakkındaki görüşleri genel anlamıyla değerlendirildiğinde okul müdürlerinin görev odaklı olma bilinciyle daha çok denetleme ve olumlu iklim oluşturma konusunda yaklaşım benimsedikleri, müdür yardımcılarının genellikle kişisel gelişimi ve çalışanlarla ilişkiyi ön plana alan yaklaşım geliştirdikleri, zümre başkanlarının da aynı şekilde kendini geliştirme ve pozitif iletişim kurma gibi konulara yoğunlaştıkları söylenebilir.

4.2 Katılımcıların Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği İle Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Görüşleri

Araştırma kapsamında katılımcılara okul yöneticilerinin eğitim faaliyetlerinin geliştirilmesi için yürüttükleri öğretim liderliği stratejilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde nasıl bir etki oluşturduğuna yönelik görüşleri sorulmuştur. Bu bağlamda öncelikle katılımcıların öğretim sürecini yürütürken takip ettikleri öğretim

liderliği davranışlarının neler olduğu incelenmiştir. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7

Katılımcıların Öğretim Liderliği Davranışları

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretim liderliği davranışları	Okul Müdürü	Öğretimi denetleme	OM2, OM5, OM6	3
		Amaçları iletme	OM1, OM4	2
		Mesleki gelişimi teşvik etme	OM3	3
	Müdür Yardımcısı	Amaçları iletme	MY,4 MY5, MY6	3
		Öğretimi denetleme	MY1	1
		Teşvikler sağlama	MY2	1
		Mesleki gelişimi teşvik etme	MY3	1
	Zümre Başkanı	Öğretimi denetleme	ZB1, ZB2, ZB4	3
		Amaçları iletme	ZB3, ZB6	2
		Destek sağlama	ZB5	1

Katılımcıların öğretim liderliği davranışlarının yer aldığı tablo 7’deki veriler incelendiğinde okul müdürlerinin ve zümre başkanlarının öğretim liderliği davranışlarını üç kodla müdür yardımcılarının ise dört kodla sunulduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürleri öğretim sürecini takip ederken genellikle öğretimi denetleme (n=3), amaçları iletme (n=2) ve mesleki gelişimi teşvik etme (n=1) gibi davranışlar sergilemektedirler. Okul müdürleri periyodik olarak yapılan danışmanlık toplantılarıyla öğretmenlere danışmanlık verdiklerini ve böylece kurumun temel amaçlarını ilettiklerini, ayrıca ders gözlemleri ile hem okulun yapısını hem de ders yapısını yakından takip ettiklerini vurgulamaktadırlar. Bunun yanında yaptıkları performans değerlendirmesi ile öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik ettiklerini vurgulamaktadırlar. Okul müdürlerinin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

— “Evet çok net bir sistemimiz var bunu çok okul zaten uyguluyordur. Danışmanlık, toplantı, periyodik olarak danışmanlık toplantıları yapıyoruz” (OM1).

- “Ben tabi öncelikle kendi ders gözlemlerimi çok önemsiyorum. Bu ders gözlemlerinde hem okulun öğretim yapısını plan yapısını yakından görebiliyorum” (OM2).
- “Şimdi tabi bir kere performans değerlendirmesi çok önemli. Performans değerlendirmesi ile biz öğretmeniz hangi yönünü daha geliştirebiliriz hangi yönler güçlü geri bildirim verebilmek fikir alışverişinde bulunuyoruz” (OM3).

Müdür yardımcıları ise öğretim sürecini takip ederken genellikle amaçları iletme (n=3) davranışını sergiledikleri daha sonra ise öğretimi denetleme (n=2), teşvikler sağlama (n=1) ve mesleki gelişimi teşvik etme (n=1) gibi davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Müdür yardımcıları sınıf gözlemlerine dahil olduklarını bu gözlemlerde hem öğretmen hem de öğrenciyi gözlemleyerek belirledikleri eksik noktalar konusunda geri bildirimde bulunduklarını, başarılı olan kişilere teşvik edici ödüller verdiklerini, öğretmenlerle birlikte yaptıkları düzenli toplantılarda okulun temel amaçlarını ortaya koyduklarını belirtmektedirler. Bu durum müdür yardımcılarının aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

- “...kendi adıma bir kere çok sık sınıf gözlemlerine katılırım, ders gözlemi yaparım yeri gelir öğrenciyi gözlemlerim” (MY1).
- “küçük aparatlarım vardı benim böyle rozetlerim yıldızlardan oluşan arkadaşlarla yaptığımız 8.sınıflar zümre toplantısında o rozeti takardık biz deneme 1.sine” (MY2).
- “Bu zümrelerin bir de aylık versiyonları var aynı zamanda bir de aylık zümreler yapıyoruz ama bizim mentor öğretmen dediğimiz danışman öğretmenlerimizle her hafta biz deneme sınavı görüşmesi yaparız” (MY4).

Diğer taraftan zümre başkanlarının da öğretim sürecini takip ederken öncelikli olarak öğretimi denetleme (n=3) davranışını sergiledikleri bunun yanında amaçları iletme (n=2) ve destek sağlama (n=1) gibi davranışlar sergiledikleri görülmektedir. Zümre başkanları öğretmenlerin derslerine dahil olarak ders gözlemlemesi yaptıklarını ve bu gözlemlerin sonucunda öğretmenlerle bir görüşme gerçekleştirdiklerini ayrıca öğrencilerin akademik başarılarını takip ettiklerini başarılar üzerinden de öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirerek yeni hedefler ortaya koyduklarını, öğretmenlerin öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları araç ve gereçleri temin ederek

öğretim sürecine destek sağladıklarını vurgulamaktadırlar. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir.

- “Öğretmenlerin derslerine girerek ders gözlemlemesi yapıyorum ders gözlemleri sonrasında bir görüşme gerçekleştiriyoruz” (ZB1).
- “akademik başarıyı takip ederken akademik başarıya etki eden sosyal etmenleri de öğrenciyle birlikte, neden böyle olmuş? Diye soruyorum” (ZB2).
- “herkes notlarını girdiğinde bakıyorsun mesela benim bölümümdeki notlar diğer derslere oranla daha düşükse sebebini önce öğretmen arkadaşım ile konuşurum” (ZB4).

Katılımcıların okulda öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik ne gibi katkısı olduğu hakkındaki görüşleri ise tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8

Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretim liderliği davranışlarının Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi	Okul Müdürü	Mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme	OM4, OM5, OM6	3
		Öğretme duygusunu pekiştirme	OM1, OM2	2
		Sınıf içi hâkimiyeti artırma	OM3	1
	Müdür Yardımcısı	Mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme	MY2, MY3, MY4, MY5, MY6	5
		Öğretme duygusunu pekiştirme	MY1	1
	Zümre Başkanı	Mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme	ZB3, ZB4, ZB5, ZB6	4
		Yenilikçi fikir üretme	ZB2	1
		Öğretme duygusunu pekiştirme	ZB1	1

Tablo 8’deki veriler incelendiğinde okul müdürlerinin öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğretmenlerin ve zümre başkanlarının mesleki gelişimine etkisine ilişkin görüşlerinin üç kodla müdür yardımcılarının ise iki kodla sunulduğu görülmektedir. Okul müdürleri öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyini geliştirdiğini (n=3), öğrenme duygusunu pekiştirdiğini (n=2) ve sınıf içi hakimiyetini arttırdığını (n=1)

belirtmektedir. Okul müdürlerinin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- “Şöyle yansıyor öğretmenimiz o alanda birçok öğrendiği şeyi dersinde kullanmaya başlıyor” (OM2).
- “ne şansı oluyor işte tekniklerini geliştiriyor sınıf içi hakimiyetini artırabiliyor farklı şekiller olur...” (OM3).
- “Öğretmenimizi dışarıda, müzik öğretmenimizi üniversitede bir çalışmaya gönderiyoruz ondan sonra oradaki mesela çalışmadaki arkadaşlarını koroyu okula alıyoruz” (OM4).

Müdür yardımcıları öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyini geliştirdiğini (n=5) ve öğrenme duygusunu pekiştirdiğini (n=1) vurgulamaktadırlar. Bu durum müdür yardımcılarının aşağıdaki görüşleri ile ortaya konulmaktadır.

- “Öncelikle çok büyük bir katkısı var öğrenme tekniğini ya da öğrenme metodunu geliştirebilen her öğretmenin bir sonraki dersi çocuklarıyla daha farklı olur” (MY1).
- “Eğer öğretmen sadece hani eski sistemde bırakılıp gelişime açık o hale getirilmezse eski tarz sorular yazıyor ama siz yeni nesil soru yazmak üzerine bir seminer verirsiniz kişinin ufkunu açıyorsunuz bu anlamda mesela çalışmalar tabi ki somutlaşıyor o yüzden bu etkinlikler bence faydalı oluyor” (MY2).
- “Bence çok katkısı var yani şahsen bu anlamda ben de kurma geldiğim ilk yıldan beri 7 yıllık sürecimde bana çok şey kattığını hani bizzat kendim görüyorum biliyorum” (MY6).

Zümre başkanları da tıpkı okul müdürleri ve müdür yardımcıları gibi öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyini geliştirdiğini (n=4) vurgulamakta bunun yanında öğretmenlerde yenilikçi yenilikçi fikir üretme duygusunu arttırdığını (n=1) ve öğrenme duygusu pekiştirdiğini (n=1) belirtmektedirler. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- “Çıktıları yeni fikirler, yeni projeler ve bunların uygulanma gerçekleştirme yolları kısmında daha çok karşımıza çıkıyor” (ZB2).

— “Tabii ki bilgi anlamında da olsa yeni bilgiler edinerek bir sonraki yıl tabii ki işlediğimiz konularda kendimizi daha donanımlı hissederek, daha farklı bir şekilde, daha farklı bir gözle, çalışmalarımıza konularımıza bakarak içeriklerimizi güncelliyoruz” (ZB6).

Katılımcıların öğretim sürecini takip ederken yürütülen faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde etkisine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bu faaliyetlerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceri düzeyini geliştirdiği ve öğrenme duygusunu pekiştirdiği konusunda hem fikir oldukları görülmektedir.

4.3 Katılımcıların Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminin Artırmak İçin Desteklenmesi Gereken Alanları Hakkındaki Görüşleri

Araştırma kapsamında katılımcılara öğretmenlerin mesleki gelişimini artırmak için hangi alanlarda desteklenmeleri gerektiğine yönelik görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlerin Geliştirilmesi Gereken Mesleki Gelişim Alanları

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretmenlerin geliştirilmesi gereken mesleki gelişim alanları	Okul Müdürü	Sınıf yönetimi	OM3, OM6	2
		İletişim becerisi	OM1	1
		Lisansüstü eğitim	OM4	1
		Eğiticinin eğitimi	OM5	1
		Yabancı dil eğitimi	OM2	1
	Müdür Yardımcısı	Branş bazında uygulamalı eğitim	MY4, MY5, MY6	3
		Eğiticinin eğitimi	MY2	1
		Teknoloji kullanımı	MY3	1
		Yabancı dil eğitimi	MY1	1
	Zümre Başkanı	Sınıf yönetimi	ZB1	1
		Lisansüstü eğitim	ZB2	1
		Tablo 9 Devam		
		Derin ve kalıcı öğretme yöntemleri	ZB3	1
		Teknoloji kullanımı	ZB4	1
		Eğiticinin eğitimi	ZB5	1

Tablo 9 incelendiğinde okul müdürlerinin öğretmenlerin ve zümre başkanlarının öğretmenlerin geliştirilmesi gereken mesleki gelişim alanlarına yönelik görüşlerinin beş kodla müdür yardımcılarının ise dört kodla sunulduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürleri öğretmenlerin sınıf yönetimi (n=2) iletişim becerisi (n=1), lisansüstü eğitim (n=1), eğiticinin eğitimi (n=1) ve yabancı dil eğitimi (n=1) gibi alanlarda geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Okul müdürleri mesleki eğitim konusundaki planlamanın çoğu zaman genel merkez tarafından yapıldığını ancak öğretmenlerden de bu konuda talep geldiğini bu taleplerin kendi içerisinde değerlendirildiğini ve uygun görülenlerin hayata geçirdiğini vurgulamakla birlikte bazen öğretmenlerin iletişim becerisi, sınıf yönetimi ve mesleki bilgi ve beceri konularında eksiklik yaşadığını ayrıca yabancı dil öğretimi konusunda çaba sarf ettiklerini belirtmektedirler. Müdür yardımcılarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- *“iletişim becerisi çok yeterli düzeyde olmuyor belki de hani yılların vermiş olduğu o öğrenmişlikle kendini kapatmış olan öğretmenlere bile iletişim becerisiyle ilgili eğitimler verilmesi gerekiyor” (OM1).*
- *“öğretmenimle sınıf yönetimiyle ilgili eksiklikleri vardı ona çeşitli farklı kaynak kitaplar önermiştik seminerler önermiştik” (OM2).*
- *“...yüksek lisans yapmaları konusunda teşvik ediyoruz” (OM3).*

Müdür yardımcıları ise öğretmenlerin branş bazında uygulamalı eğitim (n=3), eğiticinin eğitimi (n=1), teknoloji kullanımı (n=1) ve yabancı dil eğitimi (n=1) konularında desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu durum müdür yardımcılarının aşağıdaki görüşleriyle açığa çıkmaktadır.

- *“Her alanda 2.yabancı dil, ikinci yabancı dille alakalı olarak etkinlikler yaptık” (MY1).*
- *“zoom kullanımı üzerine öğretmenlerin bu noktada ne kadar geri olduklarını çok iyi anladık” (MY3).*
- *“branş bazında yeni sistemlerin tanıtılması adına eğitimleri öğretmenler alırlar” (Y4).*

Diğer taraftan zümre başkanları ise öğretmenlerin sınıf yönetimi (n=1), lisansüstü eğitim (n=1), derin ve kalıcı öğrenme yöntemleri (n=1), teknoloji kullanımı (n=1) ve eğiticinin eğitimi (n=1) gibi alanlarda mesleki gelişim eğitimleri ile

desteklenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- “dersin akışına olan hakimiyeti aynı zamanda sınıf yönetiminin gerektirdiği iletişim, öğrencilerin daha derse etkili katılabiliyor olması gerekiyor” (ZB1).
- “Okulumuz bizi yüksek lisansa oldukça yönlendiriyor” (ZB2).
- “dijital ortamın kullanılması sanal ortamda nasıl iste daha etkin daha üretken olur öğretmen, öğretmeni biraz bu teknoloji kullanımı konusunda teşvik eden şeyler var” (ZB4).

Katılımcıların öğretmenlerin mesleki gelişiminin artması için desteklenmesi gereken alanları ile ilgili görüşleri değerlendirildiğinde genel olarak sınıf yönetimi, branş bazında uygulamalı eğitim, lisansüstü eğitim, yabancı dil eğitimi ve teknoloji kullanımı konusunda ortak görüşler bildirdikleri görülmektedir.

4.4 Katılımcıların Öğretim Liderinin Olumlu Bir Okul İklimi Yaratmadaki Rolüne İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamında katılımcılara öğretim liderinin bir eğitim kurumunda olumlu bir okul iklimi yaratmadaki rolüne ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların yanıtlarından hareketle elde edilen bulgular tablo 10’da sunulmaktadır.

Tablo 10

Öğretim Liderinin Olumlu İklim Oluşturmadaki Rolü

Tema	Görev	Kodlar	Katılımcılar	n
Öğretim liderinin olumlu iklim oluşturmada rolü	Okul Müdürü	Destekleyici kültür oluşturma	OM2, OM3, OM5, OM6	4
		Örgütsel adalet kültürü oluşturma	OM1, OM4	2
	Müdür Yardımcısı	Örgütsel adalet kültürü oluşturma	MY5, MY6	2
		Kurumsal bütünlük sağlama	MY1, MY3	2
		Sistem kurma	MY2	1
		Güven duygusu oluşturma	MY4	1
	Zümre Başkanı	Örgütsel bağlılık oluşturma	ZB2, ZB5	1
		Destekleyici kültür oluşturma	ZB4, ZB6	2
		Sistem kurma	ZB1	1
		Şeffaf yönetim	ZB3	1

Tablo 10’da yer alan veriler incelendiğinde okul müdürlerinin öğretim liderinin olumlu iklim oluşturmadaki rolüne ilişkin görüşlerinin iki kodla müdür yardımcısı ve zümre başkanlarının ise dört kodla sunulduğu görülmektedir. Buna göre okul müdürleri öğretim liderinin olumlu iklim oluşturmadaki rolünü destekleyici kültür oluşturma (n=2) ve örgütsel adalet kültürü oluşturma (n=2) olarak belirtmektedirler. Okul müdürleri eğitim kurumunda olumlu okul iklimi oluşturma konusundaki temel rolün okul müdürlerinde olduğunu belirtmekle birlikte okul müdürlerinin okulda oluşturdıkları destekleyici kültür kültürü ve örgütsel adalet kültürü ile olumlu bir okul iklimi oluşturulmasına katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu durum okul müdürlerinin aşağıdaki görüşleri ile açığa çıkmaktadır.

- *“Birincisi bu eğitim öğretim liderliği icra ederken benim çok önemsemişim şeylerden biri adalet duygusudur” (OM1).*
- *“Hemen yerime konusunda çok cesur ve cüretkarız ama övme konusunda da çok cimriyiz ben burada o gereksiz ve tabansız bir temelsiz bir övme değil gerçekten olağan bir şeyi övme yapılan bir şeyi övme konusunda cimri olmadığımı düşünüyorum. Bununda olumlu iklim yaratmada çok iyi olduğunu görüyorum” (OM2).*

Müdür yardımcıları ise öğretim liderinin okulda olumlu iklim oluşturma konusunda rollerini örgütsel adalet kültür oluşturma (n=2), kurumsal bütünlük sağlama (n=2), sistem kurma (n=1) ve güven duygusu oluşturma (n=1) olarak sıralamaktadırlar. Müdür yardımcıları da bir okulda olumlu iklim oluşturma konusundaki en önemli rolün okul müdüründe olduğunu dolayısıyla her şeyin hiyerarşik olarak en üstten en aşağıya sirayet ettiğini, okul müdürünün doğru kişileri doğru pozisyonlara yerleştirerek kurumsal bütünlük sağladığını ayrıca doğru bir eğitim ortamı oluşturarak etkili bir okul iklimi yarattığını belirtmektedirler. Müdür yardımcılarının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir.

- *“Her şey yukarıdan aşağıya sirayet eder sizin en baştaki yöneticiniz doğru insanları doğru yere yerleştirirse yani heyet kadroyu düzgün bir şekilde kurarsa onun bir altında öğretmenler ya da zümre başkanları Zaten otomatik olarak ona doğru sirayet edecektir” (MY1).*
- *“çalışma arkadaşlarımıza ne kadar süre verdiğiniz ve bu zamanı nasıl yönettiğinize kadar her türlü detay buradaki okul ikliminin olumlu veya negatif olma ihtimalini etkiler” (MY6).*

Diğer taraftan zümre başkanları ise öğretim liderinin olumlu okul iklimi oluşturma konusundaki rollerini örgütsel bağlılık oluşturma (n=2), destekleyici kültür oluşturma (n=2), sistem kurma (n=1) ve şeffaf yönetim kültürü oluşturma (n=1) olarak belirtmektedirler. Zümre başkanlarının bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

- “...öğretimsel liderliğin yapılıyor olması baştan tüm zümre başkanlarıyla öğretmenleriyle bu süreçte akademik duygusal ve sosyal gelişimle ilgili neler yapılması gerektiğini ihtiyaçların belirlenmesi bununla ilgili yapılacak olan etkinliklerin planlaması noktasında eğitim lideri ne kadar buna hakimse ve buraya liderlik yapabiliyorsa okul o oranda gelişiyor aslında o yüzden rolünün çok önemli olduğunu düşünüyorum” (ZB1).
- “Okul yöneticisinin en önemli rolü örgütsel bağlılık diyoruz buna” (ZB2).
- “Çok önemli olduğunu düşünüyorum burda. Tabiki okul yöneticisinin sürekli araştıran destekleyen, arkasında duran, motive eden etkisi çok yüksek çok önemsiyorum” (ZB6).

Bölüm 5

Sonuç Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimindeki rolüne ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinin uygulandığı çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu doğrultuda veriler kodlanmış, temalar bulunmuş, kodların ve temaların düzenlenmesi yapılarak, bulgular tanımlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular bu kapsamda yapılan diğer araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın sonunda okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin en temel özelliğinin eğitim ve öğretim sürecini yönlendirmek ve eğitim çalışanlarını yönlendirmek olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç literatürdeki diğer araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Bu araştırmalardan birinde Smith ve Andrews (1989) öğretim liderinin eğitim ve öğretim için gereken öğretim materyallerini temin etme, güncel öğretim tekniklerinden faydalanarak çalışanları bu konuda teşvik etme ve okulun hedeflerine ulaşabilmesi için kaynak toplamayarak ve bu kaynakları gereken yerlere aktararak eğitim çalışanlarını yönlendirdiğini belirtmektedirler. Aynı şekilde Şişman (2004) da öğretim liderinin okuldaki öğrenme ve öğretme sürecine yoğunlaşmış olmasını onun liderlik türlerinden ayrılan en temel özelliği olduğunu belirtmektedir. Diğer taraftan okul yöneticilerinin öğretim liderliği konusunda benimsedikleri felsefe hakkındaki görüşleri genel anlamıyla değerlendirildiğinde okul müdürlerinin görev odaklı olma bilinciyle daha çok denetleme ve olumlu iklim oluşturma, müdür yardımcılarının kişisel gelişim ve çalışanlarla ilişkiyi ön plana alma, zümre başkanlarının da aynı şekilde kendini geliştirme ve pozitif iletişim kurma konusunda yaklaşım benimsedikleri görülmüştür. Başar (1995) da denetimin okul yönetiminin önemli bir işlevi olduğunu geleneksel yaklaşımda denetimin teknik tarafının öne çıktığını ancak modern yaklaşımda insan ilişkilerine dayanan rehberlik boyutunun ön plana çıktığı belirtilmektedir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretim sürecini takip ederken genellikle öğretimi denetleme, amaçları iletme ve mesleki gelişmeyi teşvik etme gibi

davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Erdoğan (2017) da öğretim liderlerinin okulun içerisinde bulunduğu ortamı inceleyerek okulun önceliklerini ve ihtiyaçlarını

belirlediklerini ve belirlenen bu öncelikler doğrultusunda okulun bulunduğu bölgeye uygun öğretim liderliği davranışı sergilediğini belirtmektedir.

Araştırma sonucunda katılımcılar öğretmenler ve diğer paydaşlarla sık sık bir araya gelerek toplantılar yaptıklarını ve bu toplantılarda güncel durum değerlendirmesi yaparak yeni hedefler belirlediklerini vurgulamaktadır. Bu bulguyu destekler nitelikte bir araştırmada Toker (2007) okulun amaçlarının belirlenmesi davranışının yalnız başına okul müdürü tarafından yapılan bir iş olmadığını bu sürecin diğer paydaşların da katılımıyla gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Okul yöneticileri bu etkinliklerin öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceriyi geliştirme, öğretme duygusunu pekiştirme ve sınıf içi hakimiyeti artırma gibi alanlarda katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen nitelikte bir araştırmada Yılmaz ve Kurşun (2015) okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin akademik iyimserliklerini arttırdığını belirtmektedir. Buna göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin öğrencilere yardımcı olacak kapasiteye sahip olduklarına yönelik inancı artırmakta ve bu durum öğretme duygusunu pekiştirmektedir.

Araştırmanın sonunda elde edilen bir başka bulguda ise okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişiminin artması için desteklenmesi gereken alanlar konusunda genel olarak sınıf yönetimi, branş bazında uygulamalı eğitim, lisansüstü eğitim, yabancı dil eğitimi ve teknoloji kullanımı konusunda ortak görüşler bildirdikleri görülmüştür. Yetim ve Göktaş (2004) da öğretmenlerin hem öğrencilere hem de çevrelerinde bulunan kişilere kazandıracağı becerilerin kaliteli insan gücü ihtiyacını karşılamadaki etkisi nedeniyle eğitim bütünlüğü içerisinde oldukça önemli katkıları olan öğretmenlerin mesleki gelişim özelliklerinin tespit edilmesi ve öğretmen yetiştirilmesine yönelik içerik kategorilerinin belirlenerek öğretmenlik gerekli mesleki eğitimlerin sağlanması gerektiğini belirtmektedirler.

Araştırma sonucunda katılımcıların öğretim liderinin olumlu iklim oluşturmadaki rolüne vurgu yaptıkları ve bir eğitim kurumunda olumlu iklim oluşturma konusundaki en temel rolün okul müdüründe olduğunu belirttikleri, okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışıyla bir okulda olumlu bir okul iklimi oluşturulmasına katkı sağladığını vurguladıkları görülmüştür. Bir sonuç da literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla desteklenmektedir. Bu araştırmalardan birinde Ahmet ve Şayir (2014) okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulda olumlu bir örgüt iklimi oluşturulması sürecini etkilediği belirtilmektedir. Aynı

şekilde Şişman (2002) da öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmekte ve okulun amaç ve hedeflerin belirlenmesi, bunların paydaşlarla paylaşılması, yöneticilerin öğretmenleri desteklemesi gibi davranışların olumlu okul iklimi oluşturulmasına katkı sağladığını belirtmektedir. Bu bulgulardan hareketle;

Uygulamacılara;

- Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi teşvik etme, destek sağlama ve kaynak sağlama gibi öğretimsel liderlik davranışlarına ağırlık vermeleri önerilmektedir. Bu sayede öğretmenlerin öğretme duygusunun artacağı ve bu durumun okul başarısını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin mesleki gelişim alanlarının detaylı şekilde tespit edilmesi ve bu alanda karşılaşılan eksikliklerin giderilmesi ne yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik konusunda karşılaştıkları eksikliklerin giderilmesine yönelik tüm paydaşların görüş ve önerilerinin alındığı kapsamlı bir stratejinin geliştirilmesi önerilmektedir. Bu sayede hem öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerisinin artacağı hem de okul başarısının artacağı düşünülmektedir.
- Okul yöneticilerinin okulun iç paydaşlarıyla birlikte işbirliği içerisinde çalışacakları etkinlikler yapmaları önerilmektedir. Bu tür etkinliklerin okuldaki olumlu iklime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılara;

- Öğretimsel liderlik davranışlarının hem okul başarısı hem de öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerisi açısından önemi nedeniyle bu konudaki araştırmaların artırılması farklı araştırma yöntemlerinin uygulandığı yeni araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Sonraki araştırmacılar tarafından daha geniş bir örnek grupla doğruluğu arttırmak için veri toplama süreçlerine gözlem ve döküman incelemesinin de eklendiği ve böylece veri üçgenlemesinin yapıldığı yeni araştırmalar yapılması önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğretimsel liderlik algısının ayrı ayrı araştırılabilmesi adına görüşme sorularının her iki gruba da farklı soruların hazırlanması ile yeni araştırmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim müdürlerinin öğretimsel liderlik modelleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 235-246.
- Aktepe V. ve Buluç B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 227-247.
- Altun, S.A. (2001). *Örgüt Sağlığı*. Ankara: Nobel.
- Ayık, A. & Şayir, G. (2014). Okul Müdürlerin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Örgüt İklimi Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Aytaç, T. (2000). *Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar Okul Merkezli Yönetim* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (1988). Etkili Okul, *Eğitim ve Bilim* 70, 21-30,
- Balcı, A. (1992). İlköğretimde öğretimin niteliğinin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 157-166.
- Başar, H. (1995). *Eğitim denetçisi*. 3. basım. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi* (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül
- Blase, J. and Blase, J. (2000). Effective instructional leadership, teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.
- Bursalıoğlu, Z., "Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik". Ankara Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:24, Sayı:2, 1991.

- Cengiz, F. (2015). *Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cerit, Y. (2004). Küreselleşme sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin nitelikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(8), 1–11.
- Corcoran, T. B. (1995). Helping Teachers Teach Well: Transforming Professional Development. *CPRE Policy Briefs*. RB-16, 1-11.
- Craft, A. (2000). *Continuing professional development: a practical guide for teachers and schools* (Second Edition). RoutledgeFalmer.
- Çelebi, S. (2009). *Özel ve Kamu İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdürlerin Göstermiş Oldukları Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmenlerin ve Müdür Yardımcılarının Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çelik, B. (2006). *Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayını.
- Deniz, T. (2015). *İlk ve Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Müdür ve Müdür Yardımcılarının Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Drath, W. H., & Palus, C. J. (1994). *Making common sense: Leadership as meaning-making in a community of practice*. Center for Creative Leadership.
- Erdem, A. R. (2006). Öğretimin Denetiminde Yeni Bakış Açısı: “Sürekli Geliştirme” Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 275-294.

- Erdoğan, H. (2017). *Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği* (1.Baskı). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Freeman, D. (1982). Observing teachers: Three approaches to in-service training and development. *TESOL*, 16(1), 21-28.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göka, E. (2014). *Yedi Düvele Karşı, Türklerde Liderlik ve Fanatizm*. İstanbul: Timaş
- Gülbahar, B. (2014). Okul Yöneticilerinin Öğretim Programlarının Uygulanmasındaki Öğretim Liderliği Rollerini Belirlemeye Yönelik Bir Alanyazın Tarama Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201), 83-108.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- Hallinger, P. and Murphy, J. F. (1985). Assessing the instructional management behaviour of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94 (3), 328-355.
- Hemphill, J. K., & Coons, A. E. (1957). Leader behavior: Its description and measurement. *Administrative Science Quarterly*, 6-38.
- House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W., Javidan, M., Dickson, M., & Gupta, V. (1999). Cultural influences on leadership and organizations: Project GLOBE. *Advances in global leadership*, 1(2), 171-233.

- Jacobs, T. O. & Jaques E. (1990). *Military executive leadership*. In Measures of Leadership (pp. 281-295), Clark KE, Clark MB (eds). NJ: Leadership Library of America.
- Karatay, Ş. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations* (Vol. 2, p. 528). New York: Wiley.
- Kış, A. ve Konan, N. 2014. Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre Metaanalizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 14(6): 1-17
- Lineburg, P. N. (2010). *The influence of the instructional leadership of principals on change in teachers' instructional practices*. Unpublished Doctoral Thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, USA.
- Marlow, S; Minehıra, N., (1996), *Principals as Curriculum Leaders: New Perspectives For The 21st Century*, Pasific Resources for Education and Learning.
- Merriam, B. S. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed: S. Turan). Ankara: Nobel.
- Mizell, H. (2010). *Why professional development matters*. Learning Forward.
- Odabaşı, H. F. (2008). Öğretmenlikte mesleki gelişimin kuramsal ve kavramsal yapısı. I. Kabakçı (Ed.), *Öğretmenlikte mesleki gelişim* (ss. 59-80). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Önder, A. (2010). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bunu Sınırlayan Etkenler*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Özer, B. (2008). Öğretmenlerin mesleki gelişimi(A.Hakan Ed.). *Öğretmen meslek bilgisi alanındaki gelişmeler* (ss.195- 216). Eskişehir Anadolu Üniversitesi.

Özer, B. (2008). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. A. Hakan (Ed.), Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Gelişmeler (ss. 195–216), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Rauch Jr, C. F., & Behling, O. (1984). Functionalism: Basis for an alternate approach to the study of leadership. In *Leaders and managers* (pp. 45-62). NY: Pergamon.

Richards, D., & Engle, S. (1986). After the vision: Suggestions to corporate visionaries and vision champions. *Transforming leadership*, 199, 214.

Rutherford, W. L. (1984). Styles and behaviors of elementary school principals: Their relationship to school improvement. *Education and Urban Society*, 17(1), 9-28.

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). NY: John Wiley & Sons.

Seferoğlu, S.S. (2001). Elementary School Teachers Perceptions of Professional Development. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20,117-125.

Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 435-459.

Sezgin, İ. S. (2000). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme* (4. Baskı). Ankara: Gazi Büro Kitabevi.

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.

Smith, F. W. & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference* (ED 314826).

Sözüeroğlu, M. A. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliğinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şimşek H. Ve Yıldırım A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Şişman M. (2014). *Öğretim Liderliği*, Ankara: Pegem

Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*, Ankara: Pegem.

Tekisik, H. H. (2005) *Öğretmenlik Mesleğinin Durumu ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu*, Çağdaş Eğitim, Mart, S. 318: 1-6.

Toker, T. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Beklentiler ve Beklentilerinin Gerçekleşme Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Turan, S. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 10(2), 541-550.

Yılmaz, E., & Kurşun, T. A. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş yönetim bilimleri dergisi*, 1(1), 1-14.

Yörük, S. ve Akalın Akdağ, G. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3(1), 66-92.

Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 66-85.

