



**MERKEZİ SINAVLARDA YÜKSEK  
PERFORMANS GÖSTEREN OKULLARDAKİ  
MÜDÜRLERİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ  
DAVRANIŞLARININ  
İNCELENMESİ**

**2022  
YÜKSEK LİSANS TEZİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Sema DİKA KAYABAŞI**

**Danışman  
Doç. Dr. Ramazan CANSOY**

**MERKEZİ SINAVLARDA YÜKSEK PERFORMANS GÖSTEREN  
OKULLARDAKİ MÜDÜRLERİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ  
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

**Sema DİKA KAYABAŞI**

**Danışman**

**Doç. Dr. Ramazan CANSOY**

**T.C.**

**Karabük Üniversitesi**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**

**Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Olarak Hazırlanmıştır**

**KARABÜK**

**Haziran 2022**

# İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	1
TEZ ONAY SAYFASI.....	5
DOĞRULUK BEYANI .....	6
ÖNSÖZ .....	7
ÖZ.....	8
ABSTRACT.....	9
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ.....	10
ARCHIVE RECORD INFORMATION .....	11
KISALTMALAR .....	12
ARAŞTIRMANIN KONUSU .....	13
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	13
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	13
ARAŞTIRMA SORULARI.....	13
KATILIMCILAR .....	14
KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER .....	14
1. BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	15
1.1. Problem Durumu .....	15
1.2. Araştırmanın Amacı .....	18
1.3. Araştırmanın Önemi.....	19
1.4. Varsayımlar .....	19
1.5. Sınırlılıklar.....	19
1.6. Tanımlar.....	19
2. İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	21
2.1. Liderlik.....	21
2.1.1. Lider ve Liderliğin Tanımı.....	21
2.1.2. Liderlik ve Yöneticiliğin Karşılaştırılması .....	23
2.1.3. Liderlik Kuramları .....	24
2.1.3.1. Özellikler Yaklaşımı.....	25

2.1.3.2.	Davranışsal Yaklaşım.....	25
2.1.3.3.	Durumsal Yaklaşım.....	25
2.1.3.4.	Çağdaş Liderlik Yaklaşımları .....	26
2.2.	Öğretim Liderliği .....	27
2.2.1.	Öğretim Liderliğinin Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi .....	27
2.2.2.	Öğretim Liderliğinin Tanımı .....	30
2.2.3.	Öğretim Liderlerinin Özellikleri .....	31
2.2.4.	Etkili Okul Araştırmaları .....	33
2.2.5.	Öğretim Liderliğinin Öğretme ve Öğrenme ile İlişkisi .....	35
2.2.6.	Okul Müdürlerinin Öğretime Olan Dolaylı ve Doğrudan Etkisi .....	37
2.2.7.	Öğretim Liderliğinin Paylaşılması .....	39
2.2.8.	Öğretimsel Liderlik Modelleri.....	40
2.2.9.	Araştırmanın Kavramsal Arka Planını Oluşturan Yaklaşım ve Boyutları.....	43
2.2.9.1.	Bossert vd.'nin (1982) Öğretim Yönetimi Çerçevesi.....	43
2.2.9.2.	Hallinger ve Murphy (1985) Öğretim Liderliği Modeli.....	46
2.2.10.	Öğretim Liderliği Araştırmaları .....	48
2.2.10.1.	Uluslararası Literatürdeki Öğretim Liderliği Araştırmalarının Genel Eğilimi .....	48
2.2.10.2.	Türk Eğitim Sistemi Bağlamında Öğretim Liderliği Araştırmaları.....	49
2.3.	Çalışmanın Bağlamı .....	51
2.3.1.	Türk Eğitim Sisteminin Merkezîyetçi Yapısı .....	51
2.3.2.	Okul Müdürü Yetiştirme ve Görevlendirme Politikaları .....	52
2.3.3.	Okul Müdürlerinin Görev Tanımları .....	55
2.3.4.	Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Hedefleri ve Merkezi Sınavlar .....	56
2.3.5.	Türkiye'de Öğretim Liderliği .....	58
3.	ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	61
3.1.	Araştırmanın Modeli .....	61
3.2.	Durum Seçimi .....	63
3.3.	Katılımcıların Seçimi .....	66
3.4.	Araştırmanın Bağlamı .....	68
3.5.	Veri Toplama Araçları .....	70

3.6.	Verilerin Toplanması .....	73
3.7.	Verilerin Analizi .....	75
3.8.	Geçerlik ve Güvenirlik.....	77
4.	<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR</b> .....	81
4.1.	<b>Gökdağ Ortaokuluna İlişkin Bulgular</b> .....	81
4.1.1.	Kişisel Özellikler .....	81
4.1.2.	Kurumsal Bağlam .....	83
4.1.3.	Topluluk Bağlamı .....	88
4.1.4.	Okulun Amaçları .....	90
4.1.5.	Liderlik .....	94
4.1.6.	Öğretim Organizasyonu .....	98
4.1.7.	Okul İklimi .....	101
4.1.8.	Öğrenci Sonuçları .....	106
4.1.9.	Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller.....	109
4.2.	<b>Altın Işık Ortaokuluna İlişkin Bulgular</b> .....	114
4.2.1.	Kişisel Özellikler .....	114
4.2.2.	Kurumsal Bağlam .....	116
4.2.3.	Topluluk Bağlamı .....	121
4.2.4.	Okulun Amaçları .....	123
4.2.5.	Liderlik .....	127
4.2.6.	Öğretim Organizasyonu .....	131
4.2.7.	Okul İklimi .....	134
4.2.8.	Öğrenci Sonuçları .....	138
4.2.9.	Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller.....	142
4.3.	<b>Bahçekale Ortaokuluna İlişkin Bulgular</b> .....	148
4.3.1.	Kişisel Özellikler .....	148
4.3.2.	Kurumsal Bağlam .....	151
4.3.3.	Topluluk Bağlamı .....	153
4.3.4.	Okulun Amaçları .....	156
4.3.5.	Liderlik .....	160
4.3.6.	Öğretim Organizasyonu .....	165
4.3.7.	Okul İklimi .....	168

4.3.8. Öğrenci Sonuçları .....	172
4.3.9. Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller .....	174
<b>5. BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>180</b>
5.1. Tartışma .....	180
5.2. Sonuç .....	200
5.3. Öneriler .....	202
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>204</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>219</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ .....</b>	<b>220</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>221</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>231</b>

## TEZ ONAY SAYFASI

Sema DİKA KAYABAŞI tarafından hazırlanan “MERKEZİ SINAVLARDA YÜKSEK PERFORMANS GÖSTEREN OKULLARDAKİ MÜDÜRLERİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Ramazan CANSOY

.....

Tez Danışmanı, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 02/06/2022

**Unvanı, Adı SOYADI (Kurumu)**

**İmzası**

Başkan : Prof. Dr. Nurhayat ÇELEBİ (KBÜ)

.....

Üye : Doç. Dr. Ramazan CANSOY (KBÜ)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Metin KAYA (BAYÜ)

.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans Tezi derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

## **DOĞRULUK BEYANI**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı herhangi bir yola tevessül etmeden yazdığımı, araştırmamı yaparken hangi tür alıntılarını intihal kusuru sayılacağını bildiğimi, intihal kusuru sayılabilecek herhangi bir bölüme araştırmamda yer vermediğimi, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere metin içerisinde uygun şekilde atıf yapıldığını beyan ederim.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak ahlaki ve hukuki tüm sonuçlara katlanmayı kabul ederim.

**Adı Soyadı:** Sema DİKA KAYABAŞI

**İmza** :



## ÖNSÖZ

Nitelikli eğitim ve öğretim; bir toplumun bugününün aynası, geleceğinin ise teminatıdır. Bireylerin öğrenme sürecinde ailelerden sonra öğretmenlerin ve okul müdürlerinin rolü büyüktür. Değişen dünya düzeninden eğitim örgütleri olan okullar da etkilenmekte ve bu süreçte öğretmenlerden ve okul müdürlerinden beklentiler farklılaşmaktadır. Öğretim liderliği; farklılaşan bu beklentileri karşılayan, okulların etkililiğini artıran ve öğrenci çıktılarını etkileyen yönü ile bireylerin daha nitelikli eğitim almalarını sağlayan bir alternatif olabilir. Bu nedenle araştırmamın odak noktası olan öğretim liderliği davranış örüntülerinin neler olduğuna ve okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkiyi nasıl oluşturduklarına dair elde edilen bilimsel verilerin eğitimin niteliğini artırma çabalarına ufak da olsa katkı sağlayacağını düşünüyorum.

Tez yazım sürecimin her aşamasında, zamanında ve yapıcı geri bildirimleri ile çalışma azmimi ve motivasyonumu korumamı sağlayan tez danışmanım ve değerli hocam, Doç. Dr. Ramazan CANSOY'a desteklerinden dolayı şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisans öğrencilik dönemimde bilgi ve tecrübe paylaşımları ile katkı sağlayan hocalarım Prof. Dr. Nurhayat ÇELEBİ'ye, Prof. Dr. Ali Çağatay KILINÇ'a ve Doç. Dr. Mahmut POLATCAN'a çok teşekkür ederim. Ayrıca görüş ve önerileriyle tez jürimde yer alan Dr. Öğretim Üyesi Metin KAYA'ya da teşekkür ederim.

Araştırmamı gerçekleştirdiğim okullarda görev yapan ve çalışmama gönüllü olarak katılım sağlayan okul müdürü ve öğretmenlere, lisansüstü eğitim dönemimde yol arkadaşım olan Esra KOCAEREN'e, tecrübesi ile desteğini hissettiğim Seçil ARAŞKAL'a, öğretmenleri olduğum ama kendilerinden daima çok şey öğrendiğim öğrencilerime de teşekkür ederim.

Son 13 yılımın her anında olduğu gibi bu süreçte de yanımda olan kıymetli eşim Hüseyin KAYABAŞI'na ve tezimin bitmesini benden çok isteyen, aynı masada ders çalışarak birlikte öğrenci olmayı tattığım çocuklarım Halil İbrahim ve Ali Kerem'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

**Sema DİKA KAYABAŞI**

**Haziran, 2022**

## ÖZ

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranış örüntülerini ve bu davranışları etkileyen bağlamsal faktörleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Daha öz bir ifadeyle başarılı okul müdürlerinin öğretim yönetimi süreçleri araştırma konusu edilmiştir. Çoklu durum deseninde tasarlanan araştırma üç aşamada yürütölmüştür. Bunlar: durum ve katılımcıların belirlenmesi, veri toplama araçlarının oluşturularak pilot çalışma yapılması ve ana saha çalışmasıdır. Merkezi sınavlarda istikrarlı bir başarı geçmişi olan üç okul ve bu okullarda görev yapmakta olan üç okul müdürü ile dokuz öğretmen araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemeleri ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiş ve ayrı ayrı raporlanmıştır. Araştırmanın tartışma bölümünde üç durum birbiriyle karşılaştırılarak literatür ışığında yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçları literatürdeki ülke ve okul bağlamlarının okul müdürlerinin liderlik özelliklerini ve uygulamalarını şekillendirmede etkili olabileceği kabulünü desteklemekte ve liderliği bağlam içinde incelemenin önemini ortaya koymaktadır. Bağlamsal faktörler okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini destekleyen veya kısıtlayan yapılar olarak okul müdürlerinin karar ve eylemlerini yönlendirmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları okulun öğretim organizasyonu ve iklimi üzerinde etkili olmakta ve bu etkiler aracılığı ile okul müdürleri öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine fark edilebilir düzeyde katkı sağlamaktadır. Okul müdürlerinin sorumluluk alanlarının genişlediği, hesap verebilir bir liderlik davranışının beklendiği bir dönemde merkezi eğitim sistemine sahip Türkiye bağlamında üç okul müdürünün pratiklerinin diğer okul liderlerinin uygulamalarına ve bakış açılarına iç görü kazandıracadı, yönetici ve politika yapıcılarının planlama ve reform çabalarına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Çoklu durum çalışması; liderlik; öğretim liderliği; bağlam; sınav performansı

## **ABSTRACT**

In this study, it was aimed to reveal the instructional leadership behavior patterns of principals in schools with high performance in central exams and the contextual factors affecting these behaviors. More specifically, the teaching management processes of successful school principals have been the subject of research. The research, which was designed in a multiple-case design, was carried out in three stages. These are: determining the situation and participants, creating data collection tools and conducting a pilot study, and the main field study. Three schools with a stable history of success in central examinations and three school principals and nine teachers working in these schools constitute the participants of the research. The data of the research were collected through semi-structured interviews, observations and document reviews. The obtained data were analyzed by content analysis and reported separately. In the discussion part of the study, three situations were compared with each other and interpreted in the light of the literature. The results of the research support the acceptance in the literature that country and school contexts can be effective in shaping the leadership characteristics and practices of school principals and reveal the importance of examining leadership in context. Contextual factors direct school principals' decisions and actions as structures that support or constrain their instructional leadership practices. In addition, school principals' instructional leadership behaviors have an impact on the school's instructional organization and climate, and through these effects, school principals contribute noticeably to students' academic and social development. It is thought that the practices of the three school principals in the context of Turkey, which has a central education system, will provide insight into the practices and perspectives of other school leaders, and contribute to the planning and reform efforts of administrators and policy makers, in a period when school principals' areas of responsibility are expanding and an accountable leadership behavior is expected.

**Keywords:** Multiple case study; leadership; instructional leadership; context; exam performance

## ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

<b>Tezin Adı</b>	Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okullardaki Müdürlerin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi
<b>Tezin Yazarı</b>	Sema DİKA KAYABAŞI
<b>Tezin Danışmanı</b>	Doç. Dr. Ramazan CANSOY
<b>Tezin Derecesi</b>	Yüksek Lisans
<b>Tezin Tarihi</b>	02/06/2022
<b>Tezin Alanı</b>	Eğitim Bilimleri, Eğitim Yönetimi
<b>Tezin Yeri</b>	KBÜ/LEE
<b>Tezin Sayfa Sayısı</b>	231
<b>Anahtar Kelimeler</b>	Çoklu durum çalışması; liderlik; öğretim liderliği; bağlam; sınav performansı

## ARCHIVE RECORD INFORMATION

<b>Name of the Thesis</b>	Investigation of Instructional Leadership Behaviors of Principals of High-Performing Schools in Centralized Examinations
<b>Author of the Thesis</b>	Sema DİKA KAYABAŞI
<b>Advisor of the Thesis</b>	Doç. Dr. Ramazan CANSOY
<b>Status of the Thesis</b>	Master's Degree
<b>Date of the Thesis</b>	02/06/2022
<b>Field of the Thesis</b>	Educational administration
<b>Place of the Thesis</b>	KBÜ/LEE
<b>Total Page Number</b>	231
<b>Keywords</b>	Multiple case study; leadership; instructional leadership; context; exam performance

## **KISALTMALAR**

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**PISA** : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment )

**TDK** : Türk Dil Kurumu

**LGS** : Liselere Geçiş Sistemi

## **ARAŞTIRMANIN KONUSU**

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretim yönetimi süreçleri araştırma konusu edilmiştir.

## **ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Bu araştırma, merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranış örüntülerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada bu okul müdürlerinin iyi uygulama örneklerinin neler olduğu, uygulamalarda görülen benzerlik ve farklılıklar, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını bağlamsal olarak etkileyen etmenler, öğretimi geliştirmenin önündeki engeller ve en temelde okul müdürlerinin öğretimi nasıl yönettikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın gerçek okul ortamlarında ve etkili olduğu düşünülen okul müdürleri ile yürütülmesi öğretim liderliğinin nasıl hayata geçirildiğine ilişkin ayrıntılı bilgi sunması açısından önemli görülmektedir. Araştırmanın çoklu durum deseninde yürütülmesi ve okul müdürlerinin görüşleri yanında öğretmenlerin de görüşlerine dayanılarak gerçekleştirilmesi, bütüncül ve derinlemesine anlam elde edilmesine fırsat sağlamıştır.

## **ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum deseni kullanılmıştır.

## **ARAŞTIRMA SORULARI**

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranış örüntülerini tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

- a) Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışları nelerdir?
- b) Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen bağlamsal faktörler nelerdir?
- c) Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını kısıtlayan etmenler nelerdir?

## **KATILIMCILAR**

Bu araştırmanın çalışma grubu, Karabük ili merkez ve ilçelerinde merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren üç okulda görev yapan okul müdürleri ve üçer öğretmeninden oluşmaktadır.

## **KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER**

Bu alışma; konu ile ilgili çeşitli kaynaklardan araştırmacının ulaştığı bilgileri, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Karabük ilinde görev yapmakta olan üç okul müdürü ve dokuz öğretmeninin yarı yapılandırılmış görüşmelerde vermiş olduğu cevapları, gözlem ve doküman inceleme yolu ile elde edilen verileri kapsamaktadır. Küçük örneklem büyüklüğü ve araştırmanın ortaokul ve imam hatip ortaokullarını kapsamaması çalışmanın sınırlılıkları arasındadır.



# 1. BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar yer almaktadır.

## 1.1. Problem Durumu

Eğitim; toplumların çağa ayak uydurmasını sağlayan, ekonomik kalkınma için gerekli olan insan gücünün niteliklerini geliştiren önemli bir güçtür. Toplumsal gönenci artıran ve ülkelerin kalkınması üzerinde önemli etkileri olan eğitim; insanın kişisel, çevresel ve sosyal yönden başarılı olmasında; barış, adalet, sosyal devlet, evrensel bütünlük ülkelerine ulaşmasında önemli bir araçtır (Sarier, 2010, s. 108). Değişimin çıktısı olan olumsuzluklarla baş edebilmek ve değişimi kontrol edebilmek için yüksek düzeyde zihinsel etkinliğe sahip insan kaynaklarına ihtiyaç vardır ve gerekli olan bilgi ve becerilerle donatılmış insanı yetiştirme gücü, eğitimle gerçekleşmektedir (Dinçer, 2003, s. 103).

Eğitimin niteliğinin artırılması ve öğrenci başarısının yükseltilmesi; araştırmacılar için önemli bir çalışma alanı, politika yapıcılar için de önemli bir hedefdir. Eğitimsel sonuçlardaki niteliğin artırılması arayışı neticesinde yapılan araştırmalarda öğrenci başarısı üzerinde etkili olan değişkenlerin neler olduğu konusunda tam bir uzlaşının olmadığı görülmektedir (Sönmez, 2020, s. 1). Öğrenci öğrenmesini artıran faktörler arasında okula özgü değişkenleri vurgulayan çalışmaların yanı sıra (Reynolds ve Creemers, 1990) ailesel değişkenleri vurgulayan çalışmalar (Coleman, 1966; Jenks vd., 1972) dikkat çekicidir. Özellikle Coleman Raporu'nda yer alan "*okul başarısında öğrencinin ailesine ait faktörlerin okula özgü faktörlerden daha güçlü bir etki bıraktığı*" bulgusu önemli görülmektedir.

Okulların öğrenci başarısı üzerindeki etkisini küçülten çalışmaların ardından araştırmacılar okulları geliştirmek için neler yapılabileceği üzerine çalışmalar yürüterek (Brookover vd., 1979; Edmonds, 1979) okulların öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Okulların öğrenci öğrenmesi üzerinde *fark yarattığını* vurgulayan bu çalışmaların ardından araştırmacılar okula özgü değişkenlerin neler olduğunu araştırmaya başlamış ve okulların, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin öğrenci başarısına etki edebileceği düşüncesi neticesinde öğretim liderliği ile ilgili çalışmalar da

başlamıştır. Yapılan araştırmalarla birlikte okul müdürünün liderliğinin okulun etkililiğinde ve okul gelişim sürecinde önemli bir yeri olduğu tespit edilmiştir (Gümüşeli, 1996, s. 201). Bu açıdan düşünüldüğünde okul müdürü, çağdaş etkili okulların vazgeçilmez bir ögesidir.

Eğitim sistemlerinin etkililik ölçütü olarak kullanılan uluslararası ve ulusal sınav sonuçları ülkelerin öz değerlendirme yapmalarına yardımcı olmakta ve farklı ülkelerle kendi durumlarını karşılaştırabilmelerine imkan tanımaktadır. Ayrıca ülkelerin eğitim karnelerini ortaya çıkararak birçok reformun oluşturulması sürecinde rol oynamaktadır (Güner vd., 2014, s. 33). Bu sınavlardaki düşük öğrenci başarıları, tüm ülkelerin önemli sorunları arasındadır (Özdemir, 2016, s. 1). Uluslararası ve ulusal düzeyde yapılan sınavların sonuçları, Türkiye’deki eğitimin etkililiği açısından da bilgiler içermektedir.

Ulusal düzeyde yapılan merkezi sınavlardan biri olan LGS 2021 verilerine göre Türkçe dersinin (20 soru) doğru cevap sayısı ortalaması 9.41, Matematik (20 soru) 4.20, Fen Bilimleri (20 soru) 8.04, İngilizce (10 soru) 4.93, İnkılap Tarihi (10 soru) 5.23, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (10 soru) 6.35 olarak açıklanmıştır (MEB, 2021, s. 17). Yayımlanan raporda derslerin net ortalamasının verilmediği, sadece doğru cevap sayılarının yer aldığı görülmektedir. 2020-TYT oturumuna katılan adayların doğru cevap sayısı ortalaması da toplam soru sayısının oldukça altındadır. Buna göre adayların doğru cevap sayısı ortalaması Türkçe testinde (40 soru) 18.23, Sosyal Bilimler testinde (20 soru) 9.13, Temel Matematik testinde (40 soru) 7.00 ve Fen Bilimleri testinde (20 soru) 3.76 olarak hesaplanmıştır (ÖSYM, 2020, s. 17). Ülkemizde ölçme ve değerlendirme sürecinde büyük öneme sahip olan merkezi sınavlarda dersler özelindeki başarı durumlarının hedeflerden çok uzak olduğu yorumunda bulunulabilir.

3 Aralık 2019 tarihinde açıklanan PISA 2018 sonuçlarına göre 2015 yılına kıyasla okuma becerileri alanında 38 puan, matematik alanında 34 puan, fen alanında ise 43 puanlık bir yükselme olmuş ancak 79 ülkenin katılım gösterdiği PISA 2018’e göre Türkiye okuma becerilerinde 40, matematik okuryazarlığında 42, fen okuryazarlığında ise 39. sırada bulunarak OECD ülkelerinin altında yer almıştır (MEB, 2019, s. 11). PISA sonuçları da Türk eğitim sisteminin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu başarısız kıldığını göstermektedir (Aydın, 2018b, s. 35). Uluslararası sınav verileri ele alındığında Türkiye’nin bir önceki araştırmalara göre anlamlı ölçüde yükseldiği görülse de ortalama

puanlar, ülkeler arasındaki sıralama durumları ve ileri düzey yeterliliğe sahip öğrenci oranları ele alındığında hedeflenen seviyelerin altında kaldığı görülmektedir (Gün, 2021, s. 9). Ayrıca araştırma sonuçlarına göre eğitim sistemimizin en kronik sorunu okullar arasındaki başarı farklarının büyüklüğüdür (Özer, 2021, s. 244). Bu açıdan düşünüldüğünde okullar arasındaki başarı farklılıklarını gidermek ve öğrenci başarısını yükseltmek Türk eğitim sistemi açısından da önemli hedefler arasındadır.

Toplumların ilerlemesinde okulların sorumluluğu büyüktür. Okullar; çağın değişen koşullarına ayak uydurabilmek için yeniliği, gelişimi ve öğrenmeyi rehber edinmelidir. Bu noktada okulların bu vasıflara sahip öğrenen ve öğretimi geliştirme arzusunda olan liderlere ihtiyacı vardır. Okulların öğrenme çıktıları açısından yaşadıkları baskı, okul müdürlerinin öğretimi merkeze alan uygulamalara liderlik yapmalarını ön plana çıkarmaktadır (Özdemir, 2016, s. 1). Eğitimde değişimin odak noktasında okullar vardır ve bu değişim sürecinde okul yöneticilerinin okulun amaçlarına ulaşabilmesi için liderlik rolü üstlenmeleri gerekmektedir (Yiğit ve Kaya, 2020, s. 80). Salt yönetsel işlere odaklanan geleneksel lider davranışları, içinde bulunduğumuz çağın ihtiyaçlarına cevap verebilme potansiyeline sahip değildir. Günümüz liderlerinden okullarını daima ileriye taşıyacak uygulamalar gerçekleştirmeleri ve öğretime destek vererek öğrenci başarısını yükseltmeleri beklenmektedir.

Tüm bu olumsuzluklara alternatif olan öğretim liderliği, öğrenci öğrenmesine maksimum düzeyde katkı sağlayarak okulun etkililiğinde rol oynamaktadır (Türkoğlu ve Cansoy, 2018, s. 36). Etkili okul araştırmaları ile başlayan birçok araştırmada okul müdürünün öğretim ile ilgilenmesinin öğretmenlerin gelişimi ve öğrenci öğrenmesi üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Şişman, 2018, s. 101; Terosky, 2016, s. 312). Öğretim liderleri okulun belirlenen amaçlarına ulaşması için öğrenci, öğretmen başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarını motive etmekte ve okulun eğitimsel kalitesini artırmaktadır (Cemaloğlu, 2013, s. 146).

Türkiye'deki öğretim liderliği alanyazını incelendiğinde öğretim liderliğinin tanımı, öğrenci ve öğretmen üzerindeki etkileri gibi konulardaki teorik bilgilerin doyurucu nitelikte olduğu ancak çalışmaların sınırlı bölgesel bir bağlamda yer aldığı, sıklıkla ilkokullarda öğretim liderliği davranışlarının incelendiği ve daha çok nicel

yöntemli çalışmalar olduğu göze çarpmaktadır. Öğretim liderliğinin doğasının keşfedilmesi ve öğretim liderliği davranışlarının uygulama noktasındaki pratiklerinin derinlemesine incelenbilmesine daha olanaklı olan nitel çalışmaların sayıca az olması önemli bir eksikliklerdir. Nitekim Cansoy ve Polatcan (2018, ss. 278-291) Türkiye'deki öğretim liderliği konusunda 2005-2017 yılları arasında yayımlanan 35 makaleyi inceledikleri çalışmalarında ulusal alanyazındaki bu eksikliğe dikkat çekmişlerdir. Ayrıca bu araştırmalar, bağlamsal koşulların etkilerinin ortaya çıkarılması açısından yetersizdir. Oysaki okul bağlamı, okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarını şekillendirmektedir (Hallinger ve Hosseingholizadeh, 2019, s. 2). Zeinabadi vd. (2020, s. 4) farklı okul seviyelerinde ve farklı kültürlerde başarılı liderlik uygulamalarını anlatan çalışmalara ihtiyaç olduğunu vurgulamakta ve 2000'li yıllarla birlikte dünya genelinde merkezi bağlamlara ilişkin çalışmalara artan bir ilginin olduğunu aktarmaktadır. Benzer şekilde Hallinger (2018, s. 13) farklı bölgesel bağlamlarda öğretim liderliğine ilişkin ayrıntılı tasvirler geliştirmek için görüşme ve gözlem çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu belirtmekte ve liderliğin bağlam içinde anlamını ortaya çıkarmak için nitel ve karma yöntemle yürütülen çalışmalara ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır.

Bu gerekçelerle okul gelişimi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi birçok araştırmada kabul gören öğretim liderliğinin merkezi bir eğitim sistemine sahip olan Türkiye'de okul müdürleri tarafından nasıl uygulandığının, kişisel özellikler ile okul ve toplum bağlamına özgü etmenlerin bu davranışlar üzerindeki etkisinin ve öğretim liderliğinin uygulanma noktasında karşılaşılan engellerin neler olduğunun ortaya çıkarılması önemli görülmektedir. Bu nedenle nitel araştırma yöntemi ile kurgulanan bu araştırmanın temeli, merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını derinlemesine tanımlamak ve bu davranışları etkileyen bağlamsal faktörleri ortaya çıkarmaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, merkezi sınav sonuçlarına göre yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği uygulamalarını tespit etmek, bu davranışlar üzerindeki bağlamsal etkilerin neler olduğunu belirlemek, bu okullardaki

müdürlerin öğretim liderliği uygulamalarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmak ve öğretimi geliştirmenin önündeki engelleri belirlemektir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretimi nasıl yönettikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın gerçek okul ortamlarında ve etkili olduğu düşünülen okul müdürleri ile yürütülmesi öğretim liderliğinin nasıl hayata geçirildiğine ilişkin ayrıntılı bilgi sunması açısından önemli görülmektedir. Araştırmanın çoklu durum deseninde tasarlanması ve okul müdürlerinin görüşleri yanında öğretmenlerin de görüşlerine dayanılarak gerçekleştirilmesi, bütüncül ve derinlemesine anlam elde edilmesine fırsat sağlamıştır. Okul gelişimi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi birçok araştırmada kabul gören öğretim liderliğinin merkezi bir eğitim sistemine sahip Türkiye bağlamında okul müdürleri tarafından nasıl uygulandığının ve iyi uygulama örneklerinin bilinmesinin eğitim politikaları yapıcılarının reform çabalarına katkı sağlayabileceği, aynı zamanda uygulayıcı olan okul yöneticilerine somut bir bakış açısı sağlayarak rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

### **1.4. Varsayımlar**

Bu araştırma, merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim lideri olma ihtimallerinin yüksek olduğu ve bu okul müdürlerinin öğretim odaklı çalışmaları ile diğer okul müdürlerinden farklılaştığı varsayımına dayanmaktadır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu çalışma, merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren üç okulun müdürü ve bu okullarda görev yapan üçer öğretmen ile sınırlıdır. Küçük örneklem büyüklüğü ve araştırmanın ortaokulları kapsamaması çalışmanın sınırlılıkları arasındadır.

### **1.6. Tanımlar**

**Öğretim Liderliği:** Okuldaki müfredatı ve öğretimi geliştirme sürecine odaklanan öğretim liderliği, okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesini ve akademik başarıyı teşvik etmek için attığı adımlar ve davranış örüntüleridir (Hallinger, 2003, s. 332; Shaked vd.,

2018, s. 418). Başka bir ifadeyle okul müdürünün okulun vizyonu doğrultusunda hem kendisinin gerçekleştirdiği hem de okulun diğer paydaşlarını etkileyerek onlar tarafından uygulanmasını sağladığı davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir (Şişman, 2018, s. 50).

## 2. İKİNCİ BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde liderlik ve öğretim liderliği kavramlarına yönelik teorik çerçeve sunulmuştur. Bölüm üç aşamada tasarlanmıştır. Birinci bölümde liderlik ve liderlik yaklaşımları kısaca ele alınmıştır. İkinci bölümde öğretim liderliğinin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi, öğretim liderliğinin tanım ve özellikleri, etkili okul araştırmaları, öğretim liderliği modelleri ve araştırmanın kavramsal arka planı, öğretim liderliğinin öğrenme ve öğretme üzerindeki etkisi ele alınarak ulusal ve uluslararası alanyazındaki öğretim liderliği araştırmalarının genel eğilimi açıklanmıştır. Üçüncü bölümde ise çalışmanın bağlamı içerisinde Türk eğitim sisteminin özellikleri, Türkiye’de okul müdürü görevlendirme esasları ve okul müdürlerinin rol ve sorumlulukları, Türk eğitim sisteminde merkezi sınavlar ele alınmıştır.

### 2.1. Liderlik

#### 2.1.1. Lider ve Liderliğin Tanımı

Liderlik, geçmişten günümüze tüm zamanlarda ve tüm gruplarda varlığına ihtiyaç duyulan bir kavramdır. Bütün toplumların tarihinde liderler var olmuş, bu liderler ile toplumlar çeşitli başarılar elde etmiş ve çağlar boyunca insanları etkilemişlerdir (Beycioğlu, 2009, s. 1). Toplumlarda büyük değer taşıyan liderliğe verilen önemde, insanın yönlendirme ve yönlendirilme ihtiyacının etkisi vardır (Aydın, 2018a, s. 251). Bu bağlamda liderlik, toplumların ve bireylerin gücünün kaynağıdır.

Liderler, bir örgütün daha etkili bir şekilde çalışması sürecinde sorumluluk sahibi olma ve rehber olma yönleri ile lokomotif görev üstlenmektedir (Hoy ve Miskel, 2015, s. 374). Lider olan bir birey, özgün varlığı ile içinde bulunduğu gruba enerji vererek örgütün amaçlarını gerçekleştirme yolunda gerekli olan motivasyonu sağlar. Lider; organizasyonun yapısından örgütün kültürüne, üyelerin motivasyon düzeyinden onlarla kurulan iletişim şekline kadar geniş bir yelpazede etki alanına sahiptir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 100).

Liderliğin tanımına bakıldığında farklı yazarlar tarafından yapılan çok sayıda tanımın olduğu ve liderlik üzerine net bir uzlaşımın olmadığı görülmektedir. Liderlik kavramı, araştırmalarda yer alan kişiler kadar fazla çeşitlilik göstermektedir (Hoy ve

Miskel, 2015, s. 375). Kaya (2017, s. 8) bu durumu liderliğin çok boyutluluğu ve zenginliği ile ilişkilendirmektedir.

Türk Dil Kurumunda (2021) lider; “önder, şef, bir kuruluşun en üst düzeydeki yönetimi ile görevli olan kişi” olarak tanımlanmakta, liderlik ise “önderlik ve liderin görevi” olarak ifade edilmektedir. Şişman (2018, s. 7), liderliğin bir grubun içinde gerçekleştiğini ve bu sebeple grubun özelliklerini bilmeden liderin özelliklerinin bilinemeyeceğini söylemektedir. Yazara göre liderlik, belirli amaçlar doğrultusunda başkalarını etkileyebilme gücü; lider ise grubun davranışlarını kontrol edebilen ve onu etkileyerek ortak amaç doğrultusunda harekete geçirebilen kişi olarak tanımlanmaktadır.

Hoy ve Miskel’e (2015, s. 377) göre liderlik, grup üyelerinin ortak bir amaç belirlemelerini, bireysel motivasyonlarını, aralarındaki güç ilişkilerini etkileyen sosyal bir süreçtir. Bennis (2009, s. 5) liderlerin örgütlerin işleyişi için birtakım sorumlulukları olduğunu, izleyenlerine ilham verici güçlerinin bulunduğunu ve örgütün gelişimi için yapılması gerekenler noktasında itici bir güç olduğunu belirterek liderliğin önemini açıklamaktadır. Safty (2003, s. 332) liderliği S’lerin birleşimi olarak ifade etmiş ve bunların strategy (strateji), skill (yetenek), style (tarz), system (sistem), shared values (ortak değerler) ve staff (personel) olduğunu belirtmiştir. Warren ve Bennis (1994, ss. 102-110); liderliği etkileme, gidilecek yolu belirleme, fikirlere ve davranışlara yön verme olarak tanımlamakta ve liderlerin doğru işler yapma rolüne vurgu yapmaktadır. Hallinger (2003, s. 346) liderliği; liderin başkalarını etkilediği tek yönlü bir süreç olarak değil, karşılıklı bir etki süreci olarak tanımlamakta ve etkili liderlerin değişen bağlamlardaki farklı ihtiyaçlara yanıt verdiklerini belirtmektedir.

Lider; bir grup ile var olmakla birlikte sorunları çözmedeki becerisi, kimseye öykünmemesi, çatışmaları bile fırsata çevirmesi, değişimi yönetmedeki ustalığı ile grubun diğer üyelerinden ayrılmaktadır. Lider; sahip olduğu bilgi gücü, uzmanlığı, iletişim yeteneği, hitabet gücü, vizyoner kimliği ile çevresindeki bireyler üzerinde etki bırakarak onları peşinden sürükler. Bunun yanı sıra lider, grubun tecrübelerini gözden geçirerek bu tecrübelerle grubun gücünden de istifade eder (Bursalıoğlu , 1997, s. 301).

Özdemir (2018), liderliğin multidisipliner bir kavram olduğunu belirterek sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinde liderliğin doğasının keşfedilmeye çalışıldığını ifade etmektedir. Yönetim alanında araştırmaların merkezinde olan liderlik, eğitim alanında



da -özellikle eğitim yönetimi özelinde- tartışmaların ve araştırmaların merkezinde yer almıştır. Oplatka (2016, s. 141) liderlik konusunun eğitim yönetimi alanında en fazla sözü edilen örgütsel bir olgu olduğunu belirtmiş ve bu olgunun birçok yönden farklı boyutlarda araştırıldığını ifade etmiştir.

Eğitim örgütlerinin de bir topluluk olduğu düşünüldüğünde okulların yönetiminde de etkili liderlerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Liderlik; okul bağlamında ele alındığında lider bir okul müdürü, idare eden veya salt yöneten değildir. Okulun tüm paydaşlarını okul çatısı altında birleştiren ve yetkilerini dağıtandır. Kendisi de daimi öğrenen olarak okulun en önemli bileşenleri olan öğretmenlere ve bunun yanında diğer tüm çalışanlara değer vererek onların gücünden faydalanır ve örgütün toplam gücünü artırır. Okulun bir fabrika gibi işletilemeyeceği bilincinde olarak okul kültürünü ve okul iklimini de manevi temeller üzerine inşa eder. Bu amaçla okulun tüm çalışanları ve çevresi ile olan iletişimini de insani temeller üzerine şekillendirir.

Tanımlar ışığında düşünüldüğünde liderliğin standart ölçütlerinin olmadığı, kişiyi lider olarak ifade edebilen sayısız sıfatın olduğu görülmektedir. Liderlik, daha çok bir davranış biçimi olarak ele alınırken lider ise kişiye ait bir özelliği temsil etmektedir. İfade olarak liderlik tanımlarının farklılaşmasının yanında özünde etki, amaçlara ulaşma, takipçiler, grup süreci kavramlarının yer aldığı söylenebilir.

### **2.1.2. Liderlik ve Yöneticiliğin Karşılaştırılması**

Yöneticilik ve liderliğin çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmasının yanında iki kavramın davranış ve özellikler açısından farklılık gösterdiği görülmektedir (Gümüseli, 2001, s. 536). Yönetimin temelinde otorite, emirler, kurallar, denetim yer alırken liderliğin temelinde yaratıcılık, risk alma, değerler, belirsizlikle mücadele vb. konular vardır (Şişman, 2018, s. 15). Liderlik ve yöneticilik birbirinden üstün veya aşağı değil, birbirlerini tamamlayıcı niteliktedir ve özünde bu iki kavram bağlantılı ve karşılıklı olarak birbirini güçlendirmektedir (Murphy vd., 1983, s. 300).

Yönetici, işleri başkaları ile yürüten kişidir ve yöneticilerin makam sahibi olmaları gerekir. Liderler ise makam sahibi olmasa da amaçların başarılması için bir grubu etkileyebilir (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2015, s. 271). Lider; değişimleri fırsata

dönüştürebilme, belirsizlere karşın bu fırsatları örgüt gelişimi için kullanabilme, vizyon geliştirme, yaratıcı düşüncüyü destekleme, yol gösterme, inisiyatif alma gibi özellikler ile yöneticiden ayrılmaktadır (Balyer ve Gündüz, 2013, s. 109). Bennis (1989, s. 1) yöneticinin lidere dönüşebileceğini ve bu noktada lider için *değişimin* merkezde olduğunu ifade etmektedir

Özden (2020, s. 89) yapılması gerekenin ne olduğunun bilindiği, belirsizliğin olmadığı, insanların kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda yöneticilik özelliklerinin yeterli olduğunu ve liderliğe ihtiyaç duyulmadığını belirtmektedir. Günümüz dünyasında teknolojinin hızla ilerlediği, yapılması gerekenlerin sürekli değiştiği, örgütsel süreçlerde belirsizliğin ve karmaşıklığın her daim olduğu düşünüldüğünde örgütlerin etkililiği için yöneticilerin yeterli olmayacağı ve liderlere ihtiyaç duyulduğu bir gerçektir. Bu nedenle günümüz örgütlerinde örgütsel amaçlara ulaşabilmek için hem yöneticilere hem de liderlere ihtiyaç vardır (Güçlü, 2020, s. 13).

Gerek yöneticiliğin gerekse de liderliğin sınırlı bir çerçevede tanımlarının yapılamadığı görülmektedir. Bu nedenle yönetici ve lider kavramları birbirleri yerine kullanılabilen ve aralarındaki ayırım net olarak çizilememektedir. Bireyler, yönetici olmadan da lider olabileceği gibi lider olmadan da yönetici olabilmektedir (Hoy ve Miskel, 2015, s. 376). Hameck (1970, s. 132) her liderin biraz da olsa yöneticilik vasfı gösterdiğini ancak her yöneticinin lider olmasının mümkün olmadığını söylemektedir. İdeal olan durum, yöneticilerin aynı zamanda lider olmalarıdır (Şişman, 2018, s. 16). Yöneticilerin yönetsel süreçte bir lider olarak değişim ve gelişimleri izlemeleri örgütün daha etkili olmasında önemli bir güçtür.

### **2.1.3. Liderlik Kuramları**

Bir süreç olarak liderlikle ilgili yapılan teorik çalışmalar dört başlık altında toplanmıştır. 1940 yılı ve öncesinde liderlerin ayırt edici bazı fiziksel ve kişisel özellikleri ön plana çıkarılmıştır. 1940-1960 yılları arasında liderliğin salt kişisel veya fiziksel özelliklerle açıklanamayacağı düşüncesi ile liderin davranışlarının neler olduğu saptanmaya çalışılmış ve liderin etkinliği davranışlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır. 1960-1980 yılları arasındaki dönem de liderliğin gerçekleştiği durumsal koşulların dikkate alındığı dönem olmuştur.

### **2.1.3.1. Özellikler Yaklaşımı**

*Büyük Adam Teorisi* veya *Özellikler Teorisi* olarak ele alınan bu yaklaşımda liderin doğuştan gelen ve diğerlerinden farklı fiziksel, duygusal, bilişsel, sosyal bazı ortak özelliklere sahip olduğu fikri ön plandadır. Liderliği belirleyen anahtar etmenlerin içsel olduğunun düşünüldüğü bu yaklaşımda (Hoy ve Miskel, 2015, s. 378) grubun diğer üyeleri, lider-üye etkileşimi ve liderliğin gerçekleştiği durumlar tamamen göz ardı edilmiştir. Yapılan araştırmalarda liderlerin bazen aynı özellikleri taşımadığı ve bazen de liderlik özelliklerine sahip olan kişilerin lider olmamaları gibi durumlar özellikler yaklaşımıyla çelişmiştir (Dönertaş, 2021, s. 23). Özellikler yaklaşımı, etkili liderlere ilişkin özelliklerin aynı sıfatları taşımadığı düşüncesiyle zamanla önemini yitirmiştir.

### **2.1.3.2. Davranışsal Yaklaşım**

Özellikler Yaklaşımı, liderliği açıklamada yetersiz kalmış ve 1940'lı yıllarla birlikte liderin davranışlarına odaklanılarak liderliğin sonradan kazanılabilir bir kavram olduğu vurgulanmıştır (Eren, 2020a, s. 441). Davranışsal yaklaşıma göre liderin başarısı ve etkililiği liderlik sürecinde sergilediği davranışlarla açıklanır (Yağmur, 2018, s. 8). Buna göre liderin iletişim biçimi, yetkisini paylaşması, nasıl bir planlama ve denetleme yaptığı, amaçları ne şekilde belirlediği gibi bazı davranışlar liderin etkililiğini belirlemektedir. Iowa, Ohio ve Michigan Üniversitelerinde yapılan liderlik araştırmalarında önemli bulgular elde edilmiş ve bu çalışmalar sonucunda otoriter, demokratik, serbestlik tanıyıcı, çalışan odaklı ve görev odaklı olarak tanımlanan bazı liderlik tarzlarının olduğu tespit edilmiştir (Özdemir, 2018, s. 223). Ancak davranışsal liderlik yaklaşımları da liderliğin gerçekleştiği bağlamı dikkati almamıştır.

### **2.1.3.3. Durumsal Yaklaşım**

Durumsal liderlik yaklaşımlarında her durumda geçerli liderlik biçiminin olmadığı ve farklı durumlar için farklı liderlik stillerinin gerekli olduğu düşüncesi hakimdir. Aynı durumlarda bazı liderlerin neden başarılı veya başarısız oldukları düşüncesi durumsal liderlik yaklaşımıyla ilgili yapılan araştırmaların temelinde yer almaktadır. Durumsal yaklaşımlar ana başlığında birleşen teoriler şunlardır: "Fiedler'in Durumsal Liderlik Teorisi, Yol Amaç Teorisi, Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Teorisi, Vroom-Yetton ve Jago Karar Modeli, Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı" (Şişman, 2018, s. 5).

#### 2.1.3.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Liderliğin her zaman popüler bir araştırma konusu olması ve önceki liderlik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması yeni liderlik yaklaşımlarının geliştirilmesine sebep olmuştur (Can vd., 2015, s. 302). Liderlikle ilgili çağcıl tartışmalarda liderliğin ahlaki ve kültürel boyutuna dikkat çekilmekte ve liderliğin bağlamdan bağımsız anlaşılamayacağı belirtilmektedir (Şişman, 2018, s. 7). Liderlik alanyazını incelendiğinde eğitim örgütlerinde dönüştürücü liderlik, işlemci liderlik, dağıtımçı liderlik, vizyoner liderlik, öğretmen liderliği, etik liderlik, öğretimsel liderlik vb. çok sayıda liderlik yaklaşımının olduğu görülmektedir. Bu liderlik yaklaşımlarından bazıları şunlardır:

*Dönüştürücü Liderlik:* Liderliğin tek bir bireye atfedilmediği, doğrudan müfredat ve öğretime odaklanmayan bir liderlik biçimidir. Hallinger (2003, s. 335) modelin koordine etmek ve kontrol etmenin yerine, personelin bireysel ihtiyaçlarını anlamaya çalışan yapısı ile yukarıdan aşağıya değil de aşağıdan yukarıya doğru insanları etkilemeye çalışan bir liderlik biçimi olduğuna vurgu yapmakta ve okul değişim sürecinde ortak bir vizyon ve bağlılığı geliştirmeyi hedeflediğini söylemektedir.

*Vizyoner Liderlik:* Çelik (1999, s. 159) örgütlerin dünyada gerçekleşen birçok alandaki değişimden etkilendiklerini ve örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmeleri için vizyoner liderlere ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda vizyoner liderlik, insanları toplumca harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Özkan, 2020, s. 62). Çağdaş lider, gücünü ne makamından ne de kişisel özelliklerinden almaktadır. Onun gücünün kaynağı vizyon geliştirmesi ve onu hayata geçirebilmesidir (Balcı, 2000, s. 504).

*Dağıtımçı Liderlik:* Tek adam anlayışına karşı bir bakış açısı ile liderliğin örgütün tüm üyeleri arasında dağıtıldığı görüşünü savunan dağıtımçı liderlik, lider ve izleyenler arasındaki etkileşim ve uyum sonucunda ortaya çıkan bir süreçtir (Özdemir, 2018, s. 220). Buna göre lider, örgütteki herkesin gücünü birleştirerek örgütün toplam gücünü yükseltir ve herkesin uzmanlığından faydalanarak örgütün hedeflerinin benimsenmesini sağlar.

*Etik Liderlik: “Doğru nedenlerle doğru şeyi yapmak”* olarak tanımlanan etik liderlik sürecinde etik davranışı alışkanlık haline getiren liderlerle etkileşim halinde olan örgütün diğer üyeleri, bu davranışı sosyal öğrenme yoluyla içselleştirir ve neticesinde etik bir kurum kültürü inşa edilmiş olur (Aydın, 2021, s. 127). Bu bağlamda düşünüldüğünde etik ilkelere riayet eden bir okul müdürünün varlığı eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında önemlidir.

Liderlik ile ilgili kuramların tarihi seyrine bakıldığında liderin özelliklerinin ön planda olduğu yaklaşımdan liderin davranışlarının temel alındığı yaklaşıma ve 1970’li yıllarla bağlamsal koşulların dikkate alındığı yaklaşıma yöneldiği görülmektedir. 1980’li yıllarla birlikte değişen ihtiyaçlar ışığında yeni liderlik yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımlarla birlikte öğrenme, kendini geliştirme, vizyonerlik vb. kavramlar ön plana çıkmış ve bu gelişme okul müdürlerinden beklenen davranışlara yeni boyutlar kazandırmıştır (Aydın, 2018a, s. 282). Öğretim liderliği de okulların öğrenme ve öğretme süreçlerini geliştirme rolü ile eğitim örgütleri üzerinde etkisi olan bir liderlik biçimi olarak dikkat çekmektedir.

## **2.2. Öğretim Liderliği**

### **2.2.1. Öğretim Liderliğinin Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi**

Öğretim liderliği, üzerinde yürütülen araştırmalarla değil 1960’lı yıllarla birlikte etkili okulları, müdürün rolünü ve okul gelişimini inceleyen çeşitli çalışmalarla ortaya çıkmıştır (Hallinger, 2003, s. 330; Şişman, 2018, s. 49). Hallinger (2005, s. 221) öğretim liderliği kavramını etkili okul hareketinin kalıcı miraslarından biri olarak ifade etmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretimsel uygulamalar ile daha fazla ilgilenen ve öğrenmeye elverişli bir okul iklimi oluşturan okul müdürlerinin etkili okullar için önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir (Bridges, 1967; Edmonds, 1979).

1960’lı yıllarda öğrenciler arasındaki başarı farklılıklarının nedenini tespit etmek amacıyla ABD’deki eğitim hizmetleri incelenmeye başlamış (Dönertaş, 2021, s. 32) ve eğitim amaçlarına ulaşılma noktasında okulların ne derece etkili bir faktör olduğu sorgulanarak okullar çeşitli eleştirilerin merkezinde yer almıştır. Coleman’ın (1966, s. 297) çalışması sonucunda yayımlanan raporda sosyoekonomik etmenler kontrol altında

tutulduğunda, öğrenci başarısında okula özgü faktörlerin etkisinin çok küçük olduğu tespit edilmiştir. Bu rapora göre öğrenci başarısındaki kilit rol, okula özgü özelliklerden çok ailesel değişkenlere bağlıdır. Benzer bulgular Jenks vd.'nin (1972) araştırma sonuçlarında da belirtilmiştir. Bu çalışmalar, yöntem bakımından eleştirilmekle birlikte araştırmacıları okulları geliştirecek faktörlerin neler olduğuna dair ayrıntılı çalışmalar yapmaya yönlendirmiştir (Gün, 2021, s. 30). Bu raporların ardından öğrenci başarısı üzerinde nelerin etkili olduğu daha derinden araştırılmaya başlamış ve okulların, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin öğrenci başarısını etki edebileceği düşüncesi neticesinde öğretim liderliği ile ilgili çalışmalar da başlamıştır. Yapılan araştırmalarla birlikte okul müdürünün liderliğinin okulun etkililiğinde ve okul gelişim sürecinde önemli bir yeri olduğu tespit edilmiştir (Gümüşeli, 1996a, s. 201).

Etkili okul araştırmalarında müdürlerin yönetsel, eğitici ve politik rolüne vurgu yapılmakla birlikte zaman içerisinde daha çok öğretim rolü ön plana çıkmış ve neticesinde öğretim liderliği yeni bir araştırma alanı olmuştur (Bellibaş, 2014, s. 21). 1950'li yıllardan sonra araştırmacılar etkili okulların müdürlerinin özelliklerini tespit etmeye ağırlık vererek, bir okulu etkili hale getiren faktörlerden okulun yönetimi ile ilgili olanların neler olduğunu araştırmaya başlamıştır. Bu ilk çalışmalarda okul müdürleri doğrudan “*öğretim lideri*” olarak tanımlanmayarak etkili okul müdürlerinin tanım ve özelliklerine yoğunlaşmıştır.

Okul yöneticilerinden beklenen nitelikler 1970'li yıllarla birlikte artan bir ivmeyle değişmekte ve okul müdürlerinden yöneticiliğin ötesinde öğretme ve öğrenme üzerine temellenen bir lider olması noktasında beklentiler artmaktadır (Ada ve Gümüşeli, 2012, s. 465; Gümüşeli, 1996, s. 201). Edmonds'ın (1979, ss. 15-24) çalışması özellikle düşük gelirli öğrencilerin eğitiminde fark yaratan etkili okul geliştirmek için güçlü okul liderliğini vurgulaması açısından önemlidir (Akt: Bellibaş, 2014, s. 17). Bu çalışmada da öğretim liderliği kavramı olarak geçerse de etkili okul müdürü faaliyetlerinden bazıları öğretim liderliği uygulamalarını içermektedir.

Öğretim liderliği kavramı olarak ilk kez Bridges (1967) tarafından kullanılmıştır (Özdemir, 2018, s. 218). Bridges (1967, ss. 136-138) araştırmasında öğretim lideri olarak okul müdürünün “*değerlendirici, yardımcı, bütünleştirici ve tasarımcı*” olarak davranış gösterdiğini ifade etmiştir. Bridges, bu dört rolün içeriğinin müdürlerde olması

gereken davranışlar açısından yeterli olmadığını belirtmiş ve öğretim liderliğinin deneyci görüşü olarak ifade ettiği bir görüş sunmuştur. Bu görüşe göre müdür kendi sorunlarına ve diğer üyelerinin sorunlarına farklı yaklaşımlar dener ve personeli ile beraber çalışırken inisiyatif alır. Bridges (1967, s. 146), deneyci görüş kapsamında okul müdürünün eğitim sorunlarına karşı çözüm bulan kişi olduğunu belirtmekte ve bunu öğretim liderliğinin ayırt edici bir işareti olarak ifade etmektedir.

Brieve (1972, ss. 11-16) ise, öğretim lideri olarak okul müdürünün okuldaki öğretim programını etkileyen en önemli kişi olduğunu ifade ederek öğretim liderliğinin “*idari, destekleyici, koordinasyon ve başlatma*” diye adlandırdığı dört rolden oluştuğunu belirtmiştir. Buna göre idari rol, okul müdürünün idari karar ve planlamaları ile öğretimi etkilemesi faaliyetleridir. Destekleyici rol, okul müdürünün okulundaki personel için öğretimi kolaylaştıracak destekler sunmasıdır. Koordinasyon rolü, okul müdürünün öğretim faaliyetlerini koordine etmesidir. Başlatma rolü ise okul müdürünün okul programı geliştirme sürecinde itici güç olmasıdır. Yazar, okul müdürünün dört parçalı rolünün kaliteli öğretim liderliği için çok önemli olduğu vurgulamaktadır.

De Bevoise (1984, ss. 14-20), çalışmasında etkili okul liderlerinin okul hedeflerinin belirlenmesi, gerekli kaynakların sağlanması, personel gelişimini desteklemesi, iyi çalışmalarını ödüllendirmesi gibi bazı liderlik işlevlerinin olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin etkili okul liderliğine yönelik bakış açılarını inceleyen Blase (1987, ss. 587-610) de nitel çalışmasında etkili okul liderlerinin erişilebilir, yüksek düzeyde görünür, davranış ve kararlarda tutarlı, bilgi ve uzmanlık sahibi, net beklentileri olan, zamanında karar veren, problem çözme yönelimli olan, kapsamlı hedef koyan, kaynakları uygun ve zamanında temin eden, zamanı verimli kullanan, öğretmenin arkasında duran, öğretmen gelişimini destekleyen, adaletli, çabayı öven, yetkilerini devreden müdürler olduklarını tespit etmiştir. Öğretim liderliği ile ilişkilendirilen bu erken dönem çalışmalarının bulgularının çoğunun öğretim liderliği uygulamaları ile aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Hallinger ‘e (2012, s. 49) göre öğretim liderliği ile ilgili yapılan bu erken dönem çalışmalarının bazı sınırlamaları bulunmaktadır. Bunlar: öğretim liderliğinin açıkça belirlenmiş bir kavramsal çerçevesinin olmaması, öğretim liderliği rolünün incelenmesi için güvenilir ölçme araçlarının eksikliği, öğretim liderliğinin öğrenci

öğrenmesine olan etkisini açıklayan teorik modellerin eksikliği, nedensel etkileri tespit etmek için yeterli donanıma sahip olmayan araştırmalara güvenme olarak ifade edilebilir.

1980'li yıllarla birlikte araştırmacılar tarafından öğretim liderliği ile ilgili modeller geliştirilerek öğretim liderliğinin tam bir tanımı yapılmıştır. Bu modellerin ardından öğretim liderliği kavramsallaşmış ve daha karmaşık nicel yöntemli çalışmaların yapılmasına imkan sağlamış ve bu araştırmalarda öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler ve öğrenciler üzerinde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul müdürlerinden öğretim lideri olmaları noktasında beklentileri artırmıştır. 1990'lı yıllarla birlikte öğretim liderliğinin öğretme ve öğrenmeye olan etkisi ve bağlamsal faktörler araştırmaların odak noktası olmuştur (Hallinger, 2012, ss. 48-49). 2000'li yıllarla birlikte ise öğretim liderliği, yüksek/orta düzeyde merkezileştirilmiş sistemlerde uygulanabilirliği, okul müdürünün kişisel özellikleri, okulun nitelikleri gibi bağlamsal faktörler dikkate alınarak incelenmeye başlamıştır (Çınar, 2016, s. 11).

### **2.2.2. Öğretim Liderliğinin Tanımı**

Öğretim liderliği, araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlamalarla ele alınmıştır. Bu tanımların odağında öğrenme ve öğrenci başarısının artırılması vardır. Öğrenme ve öğrenci başarısını artırmaya yapılan bu vurgu, öğretim liderliğini okula özgü bir liderlik biçimi haline getirmiş ve diğer liderlik biçimlerinden ayırmıştır (Bozkurt ve Aslanargun, 2015, s. 154; Şişman 2018, s. 49). Yapılan birçok araştırmada öğretim liderliğinin öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu bulgulanmış ve kavram ile ilgili çok sayıda tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

- De Beovise'e (1984, s. 15) göre öğretim liderliği öğrenci başarısının artırılması noktasında okul müdürünün sergilediği veya başkalarının sergilemesini sağladığı her türlü uygulama ve davranışlardır.
- Hallinger ve Murphy (1985, s. 220) öğretim liderliğini okul misyonunu tanımlama, öğretim programını yönetme ve olumlu öğrenme iklimi oluşturma olarak üç boyutta ele almıştır. Öğretim lideri olan bir okul müdürü öğrencileri



akademik olarak geliştirme rolü ile diğer okul müdürlerinden ayrılmaktadır (Hallinger, 2003, s. 332).

- Greenfield'e (1987, s. 60) göre öğretim liderliği, okul yöneticisinin öğretmenlere uygun çalışma ortamı oluşturması ve öğrenciler için istenen öğrenme çıktılarını oluşturmak için yaptığı her türlü çalışmalar olarak tanımlanmaktadır.
- Smith ve Andrews (1989, s. 2) öğretim liderliğini sınıf öğretiminin denetimi, personel gelişimi ve müfredatın geliştirilmesi gibi bazı davranışların birleşimi olarak tanımlamıştır.
- Hopkins (2003, s. 59) öğretim liderliğini okulun amaçlarını belirtmek, öğretim ve müfredatı yönetmek ve okulu öğrenen bir okul olarak inşa etmek olarak tanımlamaktadır.
- Muijs (2010, s. 52), öğretim liderliğini yönetsel rollerden çok okuldaki öğretme ve öğrenme süreçleri ile ilgilenen, pedagoji ve öğretim olarak faaliyet gösteren davranışlar olarak ifade etmektedir.

Öğretim liderliği tanımlamaları genel olarak ele alındığında öğretim liderliği; eğitim-öğretim faaliyetlerinin koordinesi, öğrenci başarısının artırılması noktasında gereken desteğin sağlanması, eğitim ve öğretimle ilgili süreçlerde öğretmenlere her türlü imkanın sağlanması ve destek olunması, özetle okuldaki öğretim ve öğrenme sürecinin etkili bir şekilde yönetilebilmesine liderlik edilmesi olarak açıklanabilir.

### **2.2.3. Öğretim Liderlerinin Özellikleri**

Weber'e (1987, ss. 2-6) göre öğretim liderleri öğretmen ve öğrencilerle iletişim kurarak iş birliği halinde çalışır ve öğretim programından da sorumlu olan bir farkındalıkla görevleri devretme ve paylaşma eğilimindedir. Yazar, öğretim liderlerinin bir orkestra şefi gibi olduklarını, onlar gibi alkışlanmasa da yaptıklarının incelik ve bilgelik gerektirdiğini söylemektedir. Öğretim lideri olan okul müdürleri, öğretmenler için daha etkili öğretim yapabilecekleri bir okul kültürü oluşturmak için etkili yollar izleyerek okulun kurallarını, amaç ve politikalarını belirler (Cherian ve Daniel, 2008, s. 8).

Smith ve Andrew (1989, ss. 16-17) ise öğretim lideri olan okul müdürlerinin bazı davranışlar gösterdiğini belirtmektedir. Bu davranışlar öğretimsel konulara öncelik verme, okulun amaçlarına yüksek bağlılık gösterme, amaçlara ulaşma noktasında kaynakları temin edebilme, olumlu okul iklimi oluşturma, öğrenci başarısını izleme, okul vizyonu geliştirme, karar alma süreçlerine okul topluluğunu katma, personelin gelişimini sağlama amacıyla harekete geçme, düzen ve disiplini sağlama şeklinde özetlenebilir.

Blase ve Blase (1998, s. 11) öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmenin en etkili öğretimsel liderlik uygulaması olduğunu belirtmektedir. Barth (2002, s. 6) öğretim liderinin en önemli ve en zor görevinin, okulun mevcut kültürünü değiştirmek olduğunu ifade etmekte ve okul kültürünün değişime karşı dirençli yapısına vurgu yapmaktadır.

Southworth (2002, s. 85) öğretim liderliğinin müfredat, pedagoji, öğrenci ve yetişkin öğrenimi ve değişim yönetimi, grup dinamikleri, kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerileri gibi bir dizi bilgi ve beceri alanında yüksek düzeyde yetkinlik gerektirdiğini belirtmekte ve bunların yanında yüksek enerji, esneklik, kararlılık, empati, iyimserlik gibi bazı kişisel niteliklerin önemine vurgu yaparak bunların tamamının öğretim liderlerinin gelişimi için etkili olduğunu söylemektedir.

Özden'e (2020, s. 118) göre öğretim liderinde bulunması gereken özellikler şunlardır: (1) Derslerde farklı öğretim tekniklerinin kullanılmasını destekler, (2) Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlar, (3) Öğretim ile ilgili sorularda başvuru kişi konumundadır, (4) Öğretim ile ilgili her türlü konuda öğretmenlerle birlikte hareket eder, (5) Öğrenci başarısı ve öğretim ile ilgili uygulamalarda liderdir, (6) Sınıfları gözlemler, (7) Okul ve çevre kaynaklarını öğrenimin daha nitelikli olması için kullanır, (8) Net bir okul vizyonuna sahiptir, (9) Öğretmenlerin gelişimi için onların performansını denetler, (10) Öğretmenlerle iletişim halindedir, (11) Öğretmenlerin kendisine kolayca ulaşabildiği kişidir, (12) Okulun tüm bölgelerinde görünendir, (13) Öğretmenlere performansları hakkında geri bildirimde bulunur, (14) Öğrenci başarı konusunda değerlendirme yaparken öğretmenlere yardım eder.

Öğretim liderlerinin özellikleri dikkate alındığında öğretim lideri olan okul müdürünün okulda gerçekleştirilen öğretimin geliştirilmesine öncülük eden kişi olduğu görülmektedir. Buna göre öğretim lideri olan okul müdürü, okulu amaçlarına ulaştırma

noktasında okulun tüm paydaşlarını harekete geçirmekte ve öğretim faaliyetlerinin daha nitelikli yapılmasını sağlayarak öğrenci başarısına katkı sağlamaktadır. Bu önemin yanında öğretim liderliği özellikle geleneksel liderliğin kahramansı özelliklerini taşıması, okul müdürünün otoritesini her şeyden öncelikli görmesi, öğrenmeden çok öğretmeyi merkeze alması gibi sebeplerle eleştirilerin odağı da olmaktadır (Hallinger, 2003, s. 330; Kılınç, Bellibaş ve Gümüş, 2017, s. 136).

#### 2.2.4. Etkili Okul Araştırmaları

Okul etkililiği; birçok paydaşı olan, çevresel koşullarla da ilgili olan çok boyutlu bir kavramdır (Hoy ve Miskel, 2015, s. 298). Tüm paydaşların yönetime katıldığı ve okul kültüründe bir değişimin sağlandığı daha iş birlikçi bir okul yapısı etkili okullar için önemli bir konumdadır (Polatcan ve Cansoy, 2018, s. 9). Özdemir'e (2000, s.36) göre etkili okul, öğrencilerin her türlü gelişimlerine en iyi şekilde katkı sağlayan, yüksek düzeyde bir öğrenme ortamının oluşturulduğu okul olarak tanımlanmaktadır. Edmonds (1979) etkili okulu, öğretim açısından güçlü olan okul olarak ifade etmektedir.

Çobanoğlu ve Badavan (2017, s. 117) etkili okulların değişkenlerinin neler olduğunu incelemeyi hedefledikleri araştırmalarında Lezotte (1991) tarafından belirlenen değişkenleri ele almıştır. Buna göre etkili okulların yedi değişkeni şu şekilde sıralanabilir: (1) Güvenli çevre, (2) Yüksek başarı beklentisi, (3) Açıkça belirlenmiş amaçlar, (4) Öğrenme olanakları ve zaman kullanımı, (5) Öğrenci takibi, (6) Okul-aile ilişkileri, (7) Okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışları.

Etkili okul araştırmaları, okulların var olma durumunu sorgulayan çeşitli araştırmalarla başlamıştır (Çobanoğlu ve Badavan, 2017, s. 115). Bu konuda okulların etkili olup olmadığını sorgulayan Coleman vd. (1966) ile Jenks vd.'nin (1972) araştırmalarının bulguları önemlidir. Bu raporlarda “*okulların fark yaratmadığı*” varsayımı hakimdir. Sonrasında yapılan birçok çalışmada da benzer şekilde öğrenci başarısında okullardan çok ailesel faktörlerin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doran, 2004, s.26). “*Okulların fark yaratabileceği*” düşüncesi ise etkili okul hareketini başlatmıştır. “*Bütün öğrencilerin öğrenebileceği ve aynı zamanda öğretmenlerin de*

*öğretebileceği*“ varsayımı etkili okul anlayışının temelinde yer almaktadır (Balcı 1988, s. 29).

Okulların öğrenci başarısı üzerindeki etkisini neredeyse yok sayan birçok araştırma neticesinde bazı araştırmacılar etkili okul hareketi kapsamında başarılı olan düşük düzeyli gelir seviyesine sahip okullar üzerinde çeşitli araştırmalar yürütmüş ve etkili okulların değişkenlerinin neler olduğunu tespit etmeye çalışmıştır (Brookover vd., 1979; Edmonds ve Fredikson, 1979; Weber 1971; Akt: Harbaugh, 2005, s.24). Edmonds’ın (1979, ss. 15-24) çalışması ailesel geçmişe ve sosyoekonomik faktörlere rağmen okulların öğrenci öğrenmesinde etkili olabileceği anlayışını desteklemektedir. Araştırmacı etkili okulların müdürlerinin güçlü bir liderlik sergilediğini, bu okullarda matematik ve okuma becerilerine önem verildiğini, öğrenciler için yüksek beklentilerin olduğunu, etkili okulların düzenli ve güvenli ikliminin olduğunu ve öğrenci başarısının takip edildiğini bulgulamıştır.

Etkili okul araştırmaları, öğrencinin öğrenmesini evin etkisinin ötesinde destekleyen faktörleri tespit ederek daha önceki araştırmaları ayrıntılı hale getirmiştir (Hallinger ve Murphy, 1986, s. 348). Etkili okul araştırmalarının neticesinde öğretim liderliğine ilgi artmış ve 1982 yılında ABD’de bir rapor yayımlanmış, yeni bir reform sürecine girilmiş ve liderlik akademileri kurulması ile okul müdürlerinin liderliğinin gelişiminde ciddi bir artış olmuştur (Hallinger, 2005, s. 222). Etkili okul araştırmaları ve sonrasındaki araştırmalar, bir okul müdürünün öğretime olan ilgisinin öğretmenin profesyonelleşmesi ve öğrenci öğrenmesi üzerinde önemli etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Şişman 2016, s. 376; Terosky, 2016, s. 312).

Ülkemizde ise etkili okullarla ilgili araştırmalar 1990’lı yıllarla birlikte başlamıştır. Balcı (1993) ve Şişman’ın (1996) çalışmaları bu alandaki önemli araştırmalardır. Etkili okullar ile okul geliştirme, öğrenci başarısı, okul iklimi gibi konuların ilişkisinin incelendiği araştırmaların gelişim seyri etkili okul araştırmalarının dünyadaki seyri ile benzerlik göstermektedir (Polatcan ve Cansoy, 2018, s. 10).

### 2.2.5. Öğretim Liderliğinin Öğretme ve Öğrenme ile İlişkisi

Okul örgütünün özünü öğretme ve öğrenme süreci oluşturmakta ve diğer tüm etkinlikler öğretme ve öğrenme sürecinden sonra gelmektedir (Hoy ve Miskel 2015, s. 29). Okullarda gerçekleştirilmesi hedeflenen öğrenci öğrenmesini en üst düzeye çıkarma amacıyla öğretmenlerin çeşitli görevleri ve sorumlulukları bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğretimi geliştirmek adına yapmış oldukları her türlü uygulamayı, emeği ve zamanı koordine etmede okul müdürlerinin de sorumluluğu vardır (Kılınç, 2020, s. 67).

Etkili okul araştırmaları ve sonrasında devam eden araştırmalarda, okul müdürünün öğretime olan ilgisinin öğretmenin gelişiminde ve öğrenci öğrenmesi üzerinde olumlu etkisinin olduğu ortaya konulmuştur (Terosky, 2016, s. 312). Öğretimsel bir lider olarak okul müdürünün varlığı etkili bir okul oluşturmada önemli bir değişken olarak ifade edilmiştir. Öğretim liderliği ile ilgili yapılan tanımların odağında da okul müdürünün öğrenme ve öğretme faaliyetlerine yönelik davranışları yer almaktadır. Buna göre okul müdürünün en önemli görevi; öğretim faaliyetlerinin koordine edilmesi, öğrenci başarılarının takip edilmesi ve müfredatın koordinasyonudur (Barth, 1986; Akt: Türkoğlu ve Cansoy, 2018, s. 37).

Ebert ve Stone (1988, ss. 291-300) devlet okullarındaki öğrenci başarısında okul müdürlerinin etkisini inceledikleri çalışmalarında okul müdürünün öğretim liderliği ve çatışma çözümü kapsamındaki öncelikleri belirleme, öğretim programlarını değerlendirme, personel geliştirme programlarını düzenleme, hedefler üzerinde fikir birliği oluşturma, etkili disiplini koruma gibi faaliyetlerinin bireysel öğrenci başarısı üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca bu çalışmada çatışma durumlarını çözme noktasında öğretmen ve okul müdürü arasındaki fikir ayrılıklarının da öğrenci başarısı üzerinde etkisinin olduğu görülmüştür. Bu çalışma, okul müdürünün öğretim liderliğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini göstermesi açısından önemlidir.

Andrews ve Soder (1987, ss. 9-11) 67 ilkököl ve 20 ortaokul üzerinde yürütülen çalışmalarında güçlü liderlik özellikleri sergileyen okul müdürlerinin olduğu okulların daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca bu okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının daha yüksek düzeyde olduğu, okulların net vizyonlarının

olduğu, olumlu okul iklimine sahip oldukları ve öğrenci gelişiminin değerlendirildiği de bulgular arasındadır.

Blase ve Blase (1999, s. 350) öğretim liderliği davranışı gösteren okul müdürlerinin sınıftaki öğretim sürecini nasıl etkilediği ile ilgili yapmış oldukları araştırmalarında “Okul müdürlerinin hangi özellikleri sınıf öğretimini olumlu/olumsuz etkilemektedir?” sorusuna yanıt aramışlardır. Buna göre okul müdürünün sergilediği öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmen bağlılığı, profesyonel katılım ve yenilikçilik arasında anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu temel davranışlar ise şunlardır: Okul hedeflerini belirleme ve bunları iletme, öğretimi denetleme, müfredatı koordine etme, öğrenci başarısının takibi, yüksek görünürlük, öğretmenler için teşvik sağlama ve öğretmen mesleki gelişimini teşvik etme.

Robinson, Llyod ve Rowe (2008, s. 664) öğrenci başarılarına göre yüksek performans gösteren okulların müdürlerinin öğretme ve öğrenme işine odaklandıklarını belirtmektedir. Southworth (2002, ss. 76-79), öğretim liderliğinin başarılı okul liderliğinin merkezinde olduğunu belirtmekte ve öğretim liderlerinin öğretmenlerin mesleki öğreniminin yanında öğrenci gelişimini de kapsayan öğretim ve öğrenme ile güçlü bir şekilde ilgilendiklerine vurgu yapmaktadır. Cotton (2003, s. 62) yapılan birçok araştırmada okul müdürünün liderliğinin öğrenci başarısını etkilediğinin, özellikle öğretim lideri olan okul müdürlerinin başarılı öğrencilere sahip olma olasılıklarının daha güçlü olduğunu tespit edildiğini ifade etmektedir. Hallinger (2011, s. 130) liderliğin okul gelişimi ve öğrenci öğrenmesine nasıl katkıda bulunduğunu inceledikleri araştırmalarında öğretim liderliği literatüründe hedefle ilgili yapılar olan vizyon, misyon ve hedeflerin akademik bir odak içermesi gerektiğini belirtmiş ve okul gelişimi için okulun vizyon ve hedeflerinin öğrenme odaklı olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Terosky (2016, ss. 311-328) öğretim liderliğinin nasıl hayata geçirildiğini, öğretim liderlerinin okullarında öğretime nasıl öncelik verdiklerini, hangi eylemleri takip ettiklerini araştırdıkları çalışmalarında katılımcıların bir öğretim lideri olarak rollerini “*öğrenenlerin lideri*” olarak tanımlamış, öğretim ve öğretmenin birincil ilgi alanları olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar öğretim liderliğinin öğrenmeye dayandığına ilişkin bakış açılarıyla ilgili olarak üç eylemden bahsetmişler. Buna göre tüm katılımcılar kendilerinin görünür olduğunu ve öğrenmenin öncelikli

olduğunu, öğretmen ve personel ile öğrenme toplulukları oluşturduklarını, toplantıları yönetim odaklı değil öğrenme ve öğretim odaklı gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Alanyazında öğretim liderliğinin okul kültürü (Şahin, 2011), öğretmen motivasyonu (Bingöl, 2014; Sarıkaya, 2016), örgütsel bağlılık (Yaman ve Özlem, 2015), okul mutluluğu (Eker, 2021), etkili okul (Baştoklu, 2015; Eren, 2020b), akademik başarı (Güneş, 2014) gibi okula ait birçok değişkenle ilişkisinin araştırılmış olması da öğretim liderliğinin okulların öğretim-öğrenme sürecine olan etkisine işaret etmektedir. Araştırmalar, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğrenci başarısı ve okulun öğretim-öğrenme sürecini etkileyen önemli bir faktör olduğunu desteklemektedir. Ancak bu etkinin yapısı ve yönü ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Aşağıdaki bölümde öğretim liderliğinin öğretme ve öğrenme ile ilişkisinin yönü ile ilgili alanyazındaki farklı görüşlere yer verilmiştir.

#### **2.2.6. Okul Müdürlerinin Öğretime Olan Dolaylı ve Doğrudan Etkisi**

Okul etkililiği ve öğretimin daha nitelikli bir şekilde yapılabilmesi noktasında öğretim liderliği son yıllarda sıklıkla tartışılan bir kavram haline gelmiş ve okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarının öğretimin kalitesini doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği bulgulanmıştır (Çalık ve Kılınç, 2018, s. 2).

Hallinger ve Heck (1997, ss. 162-163) 1980 ve 1995 yılları arasında liderlik ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaları gözden geçirmişler ve müdürün öğrenci başarısı üzerinde *doğrudan, aracılı (dolaylı) ve karşılıklı* etkilerini üç katlı bir sınıflandırma şeklinde ele almışlardır. Buna göre müdürün eylemlerinin okul çıktılarını etkilediği durumlar *doğrudan etki*, başlıca eylemlerin sonuçları diğer değişkenler aracılığıyla etkilediği durumlar *dolaylı etki*, müdürün öğretmenleri etkilediği durumlarda öğretmenlerin de müdürü etkilemesi süreçleri aracılığıyla da *karşılıklı etkilerinin* olduğu ifade edilmektedir.

Doğrudan etki modelinde okul müdürünün öğrenci başarısına direkt etkisi bulunmakta ve okulun iç ve dış çevresindeki faktörlerin başarıya katkısı dikkate alınmamaktadır (Gümüseli, 2014, s. 35). Aracı etkide, okul müdürünün öğrenci başarısını okulun kültürü, yaşanan çeşitli olaylar veya öğretmenler aracılığı ile

etkilediği düşünölmektedir. Karşılıklı etki modelinde ise okul müdürü ve okulun bulunduğu bağlam ilişkilerinin karşılıklı bir etkileşim içinde olduğu varsayılmaktadır.

1970'li ve 1980'li yıllarda gerçekleştirilen etkili okul araştırmalarında okul müdürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin doğrudan olduğu vurgulanmıştır. Okul müdürünün öğretime olan doğrudan etkisi müdürün bireysel olarak öğretmen ve öğrenciler ile gerçekleştirdiği davranışları ile tanımlanabilir. Hallinger ve Murphy (1985, s. 220) doğrudan etkinliklerin öğrenci davranışlarını değiştirme noktasında daha etkili olduğunu ama daha fazla zaman alıcı olduğunu ve yönetici adına daha üst düzey teknik beceri gerektirdiğini söylemektedir. Gillat ve Sulzer-Azaroff (1994, ss. 115-129) da okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarının öğrenci öğrenmesini doğrudan etkilediğini belirtmekte ve okul müdürünün tıpkı bir öğretmen gibi öğrencilerle ilgilenerek hedef oluşturma, geri bildirim verme gibi faaliyetlerle öğrenci başarısını artıracakını savunmaktadır.

Öğretim lideri olarak okul müdürü öğrenci başarısı için elverişli bir okul ortamı oluşturarak ve öğretmen vizyonerliğini ve mesleki gelişimini destekleyerek dolaylı olarak öğretimi iyileştirme rolünü üstlenebilir. Leithwood, Harris ve Hopkins (2008, s. 32) okul liderlerinin öğretim ve öğrenmeyi, çalışanların motivasyonunu, kuruma olan bağlılığını ve çalışma ortamını etkileyerek dolaylı ve güçlü bir şekilde geliştirdiğini ifade etmekte ve bu doğrultuda personelin performansını iyileştirmenin liderlik için kilit bir görev olduğunu söylemektedir.

Akademisyenler, okul liderlerinin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkilerine etkili öğrenme ve öğretmeyi teşvik eden koşullar tarafından aracılık ettiği inancını gittikçe daha fazla benimsemektedir (Hallinger ve Heck, 2011, s. 152). Okul müdürü öğretmen motivasyonuna etki ederek, onlarla sağlıklı bir iletişim kurarak, öğretmenlerin sınıf içi öğretim ve öğrenme süreçlerine dolaylı olarak katkı sağlamakta ve neticesinde öğrenci başarısını da etkilemektedir (Bozkurt ve Aslanargun, 2015, ss. 153-154). Okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarının öğrenme ve öğretim süreci üzerindeki etkisinin dolaylı etki olduğu konusunda baskın bir kabul olduğu yorumunda bulunulabilir.



### 2.2.7. Öğretim Liderliğinin Paylaşılması

Son yıllarda okullar üzerinde yüksek baskı oluşturan hesap verebilirlik faaliyetlerinin bir sonucu olarak öğretmenlerin de birer lider olarak okul gelişimine katkı sağlamaları artan oranda önem kazanmıştır. Öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalıştığı, okulun amaç ve hedeflerine içten bağlılık gösterdiği, hem öznel olarak kendi niteliklerini hem de diğer meslektaşlarının bilgi ve yeteneklerini geliştirmek adına sorumluluk taşıdığı okulların daha etkili olduğu görülmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul müdürlerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri de dahil etmesi, onların mesleki anlamda ilerlemesine katkı sağlaması öğretim liderliğinin paylaşılması fikrini doğurmuş ve öğretmen liderliğini de desteklemiştir.

Tüm üyeleriyle birlikte ortak bir yaşam alanı olan okulda öğretim liderliğinin paylaşılan bir davranışlar bütününe dönüşmesi ve öğretim liderliğinin yönetim çerçevesinden sıyrılması gerekmektedir (Kaya, 2017, s. 41). Başarılı öğretim liderleri, zaman kısıtlamaları nedeniyle her şeyi mükemmel düzeyde yapamadığı durumlarda görevleri devreder veya paylaşır (Weber, 1987, s. 2). Terosky (2016, s. 325) okul müdürlerinin öğretim liderliği eylemlerinin neler olduğunu araştırdığı çalışmalarında katılımcıların yönetim yapısını dağıtılmış ve öğretmen liderliğine uygun şekilde yenilediklerini, öğretmen liderliğini beslediklerini ve okulun kararlarında öğretmenlerin de sürece liderlik etmelerini sağladıklarını belirterek öğretim liderliğinin paylaşılmasının önemine vurgu yapmaktadır.

Dağıtılmış ve paylaşılan liderlik kavramları birbirinin yerine kullanılabilme eğilimindedir (Storey, 2004, s. 252). Yukl (2002, s. 432) dağıtılmış liderliği her şeyi yapan kahraman bir lider yerine temel liderlik işlevlerinin organizasyonun farklı üyeleri arasında dağıtılması olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde okulun tüm üyeleri arasında dağıtılan bir liderlik davranışı ile okuldaki her bir birey liderlik davranışı gösterebilir. Elmore (2000) bu süreçte okul müdürünün öğretmenleri yönlendirip yönetebileceğini belirterek okul müdürünü “*liderlerin lideri*” olarak tanımlamaktadır.

Bellibaş (2014, s. 39) paylaşılan öğretim liderliğinin dönüşümcü liderlik ile bütünleştiğini belirtmektedir. Dönüşümcü liderlikte okul müdürü okulun amaçlarına yönelik personelde bir farkındalık geliştirir ve onları motive ederek ilham vermeye

çalışır. Marks ve Printy (2003, s. 370) dönüşümcü liderliğin öğretim liderliği için gerekli ama yetersiz olduğunu belirterek dönüştürücü ve paylaşılan öğretim liderliğinin bir arada var olduğunda öğrenci başarısı üzerinde daha büyük etkisinin olduğunu söylemektedir.

Liderlik ile ilgili yapılan çalışmalarda liderin sadece bireysel davranış göstermediği, diğer üyelerle birlikte iş birliği dahilinde hareket ettiği görülmektedir. Bu durum okul müdürünün tek başına lider olmadığını; öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin de liderlik sürecine dahil olduklarını göstermektedir (Kaya, 2017, s. 18). Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretimsel liderliğin paylaşılması, okulun belirlenen vizyon doğrultusunda okulun tüm paydaşlarının sorumluluk almalarını vurgulamaktadır.

### **2.2.8. Öğretimsel Liderlik Modelleri**

Öğretim liderliği davranışlarını boyutlandıran modeller, etkili okul araştırmalarını kapsamlı olarak inceleyen bilim adamlarının çabaları sonucunda ortaya çıkmış ve 1980’li yıllarla birlikte bu somut modellerin geliştirilmesi ile birlikte öğretim liderliği çalışmaları hız kazanmıştır (Bellibaş, 2014, s. 42). Geliştirilen modellerde öğretim liderliği davranışlarının neler olduğuna ilişkin genel bir fikir birliğinin olmadığı görülmekte ancak öğretim liderlerinin açık hedefler belirleyen ve bu hedefleri okulun paydaşlarına ileten, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine destek olan, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin müfredata uygunluğunu denetleyen, sınıf ortamında öğretmenleri gözlemleyen, başarılı öğrencileri ödüllendiren, öğrenci başarısını takip eden liderler oldukları görülmektedir (Hallinger ve Murphy, 1985). Aşağıda öğretim liderliği ile ilgili araştırmacılar tarafından sunulan çerçeve ve modeller kronolojik sıra ile verilmiş ve modellere özgü boyutlar kısaca açıklanmıştır:

*Bossert vd.’nin (1982) Öğretim Yönetimi Çerçevesi:* Bossert vd.’nin (1982, s. 40) öğretim liderliği çerçevesi okul müdürlerinin öğretim rollerini “*müdür yönetim davranışı, okul iklimi ve öğretim organizasyonu*” olmak üzere üç kavram içerisinde tanımlamıştır. Okul müdürleri okul düzeyindeki bazı faktörler aracılığı ile öğretimin organizasyonuna yön verebilir. Ayrıca okul müdürleri olumlu okul atmosferi oluşturarak da öğretimi etkileyebilir. Yine okul müdürlerinin yönetim davranışları dolaylı olarak

sınıf öğretimi üzerinde etkili olabilmektedir. Bu modele göre kişisel faktörler, topluluk özellikleri ve okul bağlamı okul müdürünün yönetim davranışlarını etkilemektedir.

*Hallinger (1983) Modeli:* Öğretim liderliği alanyazınında en fazla kabul gören kavramsallaştırma Hallinger (1983) tarafından geliştirilen modeldir. Hallinger'in geliştirdiği öğretim liderliği modeli öğretim liderliğinin ne olduğunun anlaşılmasında ve bu alanla ilgili araştırmaların yapılmasında etkili olmuştur. 1983 yılında oluşturulan bu model, Hallinger tarafından 2000 yılında geliştirilmiştir. Bu model, 30 farklı ülkeye uyarlanan ve birçok çalışmada kullanılan PIMRS Öğretim Liderliği ölçeğinin de biçimlendirilmesinde kaynaklık etmektedir. Geliştirilen ölçekte 10 boyut ve 71 madde bulunmakta ve öğretim liderliği araştırmalarında sıkça kullanılmaktadır. Hallinger'e (1983, s. 85) göre öğretim liderliği okul misyonunu belirlemek, müfredatı ve öğretimi yönetmek ve olumlu bir okul iklimi oluşturmak boyutları ile tanımlanmaktadır. Bu boyutlar da kendi içinde farklı alt boyutları kapsamaktadır. Hallinger'in modeli okul etkililiğinde ve öğrencinin akademik başarısını yükseltmede okul liderine çeşitli sorumluluklar yüklemekte ve bunların arasında akademik başarıyı artırmak için hedefler belirlemeyi kritik bir rolde görmektedir. Ayrıca bu modele göre belirlenen hedeflerin okulun tüm personeli tarafından bilinmesini ve içselleştirilmesini sağlamak okul müdürünün sorumluluğundadır. Herkes tarafından bilinen net hedeflerin belirlenmesinden sonra, müfredatı ve öğretmen uygulamalarını belirlenen hedeflerle entegre etmek önemlidir. Bu amaçla müdürler müfredatı koordine ederek, öğretmenleri gözlemleyerek onlara geri dönüt vermelidir.

*Weber (1987) Modeli:* Weber'in (1987, s. 4) öğretim liderliği modeline göre öğretim liderliğinin altı ana işlevi vardır. Bunlar: (i) akademik hedefler belirleme, (ii) öğretim organizasyonunun etkilerini en üst düzeye çıkarma, (iii) öğretmenleri işe alma ve denetleme, (iiii) öğretim zamanını denetleme ve koruma, (iiiii) başarı için standartlar belirleme, (iiiii) başarı düzeylerini izleme ve değerlendirme. Weber'e (1987, ss. 2-6) göre öğretim liderleri öğretmen ve öğrencilerle iletişim kurarak iş birliği halinde çalışır ve öğretim programından da sorumlu olan bir farkındalıkla görevleri devretme ve paylaşma eğilimindedir.

*Murphy (1990) Modeli:* Murphy'nin (1990) öğretim liderliği modeli okul müdürlerinin göstermesi gereken 16 rol ve davranışı içeren dört boyuttan oluşmakta ve

Hallinger'in (1983) öğretim liderliği modeli ile benzerlikler taşımaktadır. Modele göre öğretim liderliğinin boyutları şu şekildedir: (i) okul hedeflerinin geliştirilmesi ve iletilmesi, (ii) eğitim programını yönetme, (iii) akademik bir öğrenme ortamını teşvik etme, (iiii) destekleyici bir çalışma ortamı oluşturma.

*Heck (1992) Modeli:* Heck (1992, ss. 21-34) çalışmasında okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun başarısı ve etkililiği arasındaki ilişkiye odaklanmış ve öğretim liderliğinin etkili okullar için önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Önceki modeller ile benzerlikler taşıyan modele göre öğretim liderliği üç işlevden oluşmaktadır. Bunlar: (i) akademik hedeflerin belirlenmesi, (ii) öğretim sorunlarının ele alınması, (iii) akademik iklimin teşvik edilmesi (Akt:Çınar, 2016, s. 14).

*Petterson (1993) Modeli:* Petterson (1993) tarafından geliştirilen öğretim liderliği modeli dört boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, okul vizyonuna vurgu yapmakta ve ortak hedef oluşturmanın öğrenci başarısına olan katkısını açıklamaktadır. İkinci boyut, sınıf öğretimini destekleme ve herkesi öğretimsel gelişme sürecine dahil etme durumuna vurgu yapmakta; üçüncü boyut ise gerek sınıf ziyaretleri gerekse yapıcı geri bildirimler ile öğretimi takip etmeyi kapsamaktadır. Modele göre dördüncü boyut amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde uygun bir okul iklimi oluşturmaktır (Akt: Bellibaş, 2014, s. 23).

*McEwan (1998) Modeli:* McEwan (1998) öğretim liderliğini yedi boyut dahilinde ele alarak öğretim liderliğini salt müdürün rolü olarak değil, okul müdürü ve öğretmenler tarafından paylaşılan bir liderlik olarak tanımlamıştır. Bu yapısı itibarıyla diğer modellerden ayrılmaktadır. Modele göre okul müdürleri öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil ederek onlarla sorumluluklarını paylaşır. Okul müdürünün etkili bir öğretim lideri olması için öğretmen liderler geliştirmesi önemlidir (Çınar, 2016, s. 16). Modelin boyutları şunlardır: Öğretim hedeflerini oluşturmak ve uygulamak, personel için yüksek beklentiler, ihtiyacı olanlara eğitim desteği sunulması, öğrenmeye elverişli bir okul iklimi oluşturmak, okulun vizyon ve misyonunu iletmek, öğrenci, öğretmen ve velilere karşı olumlu tutumları sürdürmek (Akt: Bellibaş, 2014, s. 24).

## **2.2.9. Araştırmanın Kavramsal Arka Planını Oluşturan Yaklaşım ve Boyutları**

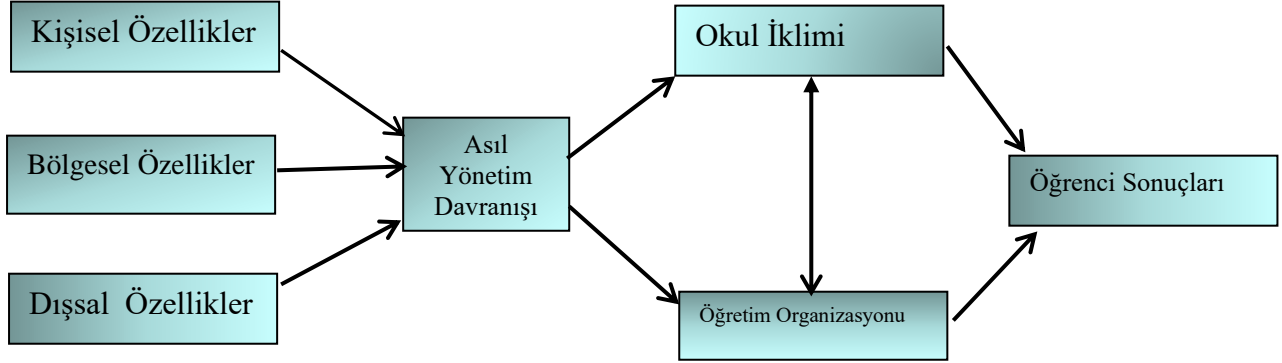
Öğretim liderliği ile ilgili araştırmacılar tarafından oluşturulan modeller göz önünde bulundurulduğunda modellerin büyük ölçüde benzer bileşenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu kapsamda okulun açık ve net bir vizyonunun olması ve bunun tüm paydaşlara iletilmesi, öğretimin yönetilmesi olarak ifade edilebilen öğrenci gelişiminin izlenmesi, öğretimin değerlendirilmesi ve olumlu okul iklimi oluşturulması ortak bileşenler olarak ifade edilebilir.

Bu araştırmada araştırmanın amacına uygun olarak liderlik bağlamına vurgu yapan Bossert vd. (1982) tarafından geliştirilen Öğretim Yönetimi Çerçevesi temel alınmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen görüşme soruları Hallinger ve Hosseingholizadeh'in (2019, ss. 19-22) "*Exploring instructional leadership in Iran*" adlı çalışmalarındaki görüşme soruları esas alınarak oluşturulmuştur. Yazarlar, bu çalışmadaki görüşme sorularının temelinde Bossert vd.'nin (1982) çalışması olduğunu ifade etmişlerdir (Hallinger ve Hosseingholizadeh, 2019, s. 5). Ayrıca görüşme sorularının oluşturulmasında Hallinger ve Murphy'nin (1985) Öğretim Liderliği Modeli de dikkate alınmıştır. Bu nedenle bu bölümde Bossert vd.'nin (1982) Öğretim Yönetimi Çerçevesi ile Hallinger ve Murphy'nin (1985) Öğretim Liderliği Modeli ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

### **2.2.9.1. Bossert vd.'nin (1982) Öğretim Yönetimi Çerçevesi**

Bu çerçeve, öğretim yöneticisi olarak müdürün rolünü anlamak amacıyla geliştirilmiş ve okul düzeyindeki değişkenler ile öğrenci öğrenimi arasında bir dizi bağlantılar önermiştir. Geliştirilen çerçevede öğretim yönetiminin çocukların okul deneyimlerini nasıl etkilediği ile ilgili somut faaliyetleri belirlemek amaçlanmıştır (Bossert vd., 1982, s. 35). Yazarlar, başarılı okullarla ilgili yapılan araştırmalarda bu okullardaki öğretimsel sonuçlar ile öğretim yönetimi uygulamaları arasında bağlantı olmadığını, bu araştırmaların okul yapılarının etkilerini gizlediğini, okul bağlamının müdürün öğretim liderliğini nasıl etkilediği konularında yeterli bilgi sağlamadığını belirtmektedir. Ayrıca müdürlerin yönetsel ve liderlik davranışlarının nasıl

şekillendiğini anlamak için bazı örgütsel değişkenlerin de önemli olduğunu vurgulamaktadır.



Şekil 1. Bossert vd. (1982, s. 40)

Bu çerçevede başarılı bir okul oluşturmak ve bu başarıyı devam ettirmek için bir müdürün liderlik yapması gereken iki farklı alan olarak okul iklimi ve öğretim organizasyonu belirtilmiştir. Bu bağlamlar, öğrencilerin öğrenme deneyimleri üzerinde etkili olan öğretmen davranışlarını etkileyen ve sonrasında da öğrencilerin öğrenmesini sağlayan bağlamlardır (Bossert vd., 1982, s. 39; Dwyer vd., s. 2). Bu çerçeveye göre müdürün yönetim tarzı öğrenci sonuçlarını etkilemeden önce okul iklimini ve öğretim organizasyonunu etkilemektedir (Weber, 1987, s. 5). Bunun yanı sıra okul müdürünün yönetim davranışı, okul dışındaki bazı faktörlerden de etkilenmektedir. Bu model spesifik olarak liderliği şekillendiren ilgili bağlamlar olarak okul bölgesi, topluluk ve müdürün özelliklerine atıfta bulunmaktadır (Hallinger, 2018, s. 3).

*Öğretim Organizasyonu:* Bu çerçevede öğretim organizasyonu sınıfların mevcudu ve yapısı, yeteneklerine göre öğrencilerin gruplandırılması, müfredatın incelenmesi, öğrenci değerlendirmesi gibi bazı faktörleri içermektedir. Bossert vd., 1982, ss. 41-42) sınıf problemlerini analiz etmek ve öğrencinin öğrenmesini geliştirecek bazı değişiklikleri tespit etmek için okul müdürlerinin doğrudan bir öğretmenle çalışmasını ve okul düzeyindeki öğretim organizasyonunu incelemelerini önermektedir. Bu bağlamda okul müdürünün sınıflardaki öğretim süresinin en verimli şekilde kullanılması; sınıf büyüklüğü, sınıfların mevcudu vb. konularda düzenlemeler yapması; öğretmen ve öğrencilere fayda sağlayacak okul düzeyinde gruplandırmalar yapması

şeklinde okul müdürünün etkisinin olduğu üç öğretim yönetimi rolüne vurgu yapılmaktadır.

*Okul İklimi:* Bu çerçevede iklim, her örgütün farklı bir atmosfere sahip olmasını sağlayan bütünleştirici bir rol olarak ifade edilmiştir. Yazarlara göre okul düzeyinde alınan bazı kararlar veya uygulanan politikalar, öğrenci başarısını geliştirmeye elverişli bir okul iklimini etkileyebilmekte veya öğretmenlerin böyle bir iklimi sınıf düzeyinde devam ettirme çabalarını güçlendirebilmektedir.

*Yönetim Davranışı:* Bu çerçevede okul müdürü, öğretim organizasyonu ve okul iklimi üzerinde liderlik yaparken bunu etkileme yoluyla yapmaktadır ve etkileme faaliyeti müdürlerin amaçlarına ulaşmak için başlattıkları bazı eylemleri ifade etmektedir. Bu kapsamda personel toplantılarının planlanmasının kontrolü, personelin bazı komitelere atanması, ilgili öğretmenlerin kamuya açık olarak ödüllendirilmesi vb. etkinliklerin öğretim organizasyonu ve okul iklimini şekillendiren faktörleri etkilemek için okul düzeyinde uygulanabileceği belirtilmiştir.

Bossert vd. (1982, s. 52) bu çerçevede ayrıca müdürlerin yönetim eylemlerinin kişisel özellikler, bölge özellikleri ve dış sosyal çevrenin özellikleri dahil olmak üzere bazı okul dışı faktörler tarafından şekillendiğini belirtmektedir.

*Kişisel Özellikler:* Müdür yönetim eylemlerini etkileyen kişisel özellikler olarak cinsiyet, eğitim ve deneyim şeklinde açıklanan üç özelliğe vurgu yapılmaktadır. Buna göre kadınların müdür olarak erkeklerden daha yüksek performans gösterdikleri, daha kolay bilgi alışverişinde buldukları, yenilikçi olmaya daha yatkın oldukları ifade edilmiştir.

*Bölge Özellikleri:* İlçe düzeyindeki özelliklerin ana liderlik uygulamalarını kısıtladığı, kurallar ve politikaların da bu süreçte okul müdürlerinin yönetim faaliyetlerini kısıtlayıcı etkilerinin olabileceği belirtilmiştir.

*Dış Sosyal Çevre:* Bir etki kaynağı olarak sosyal çevrenin veli baskısı, bölge maliyesi, evrak işleri vb. etkiler ile müdürler üzerinde sınırlar oluşturabileceği ifade edilmiştir.

Bu geniş çerçeve özetle okul müdürünün kişisel özelliklerinin, kurumsal ve topluluk bağlamının okul müdürünün yönetim davranışını etkilediği; okul müdürünün yönetim davranışının da okulun iklimi ve öğretimin organizasyonu üzerinde etkili olarak öğrenci sonuçlarına yansıdığını ileri sürmektedir. Ayrıca bu çerçeve, başarılı müdürlerin liderlik davranışlarını iş ortamlarındaki ihtiyaç ve kısıtlamalara göre şekillendirdiğini öne sürmektedir (Hallinger, 2018, s. 3).

Bossert vd. (1982, s. 54) okul müdürünün öğretimsel yönetim rolünün anlaşılmasının karmaşık olduğunu ve müdürün yönetim davranışının öğrencinin öğrenmesi üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkileri olduğunu belirtmektedir. Okul müdürü öğretmenlerin sınıf düzeyindeki öğrenci öğrenmelerini etkileyen okul düzeyinde kararlar alarak öğrenci öğrenmesini dolaylı olarak etkileyebilir. Bunun yanı sıra öğretim organizasyonu ile ilgili okul düzeyindeki bazı kararlar, öğrenci öğrenmesini doğrudan etkileyebilmektedir.

Bu çerçeve öğretim organizasyonu, iklim ve müdür yönetim davranışı kavramlarının ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin araştırılmasını sağlamakta ve öğrenci öğrenmesini artıran okul düzeyindeki uygulamalara yönelerek okul müdürlerinin öğrenci öğreniminin gelişimine nasıl katkı sağlayacağını yollarını somutlaştırmaktadır. Bu nedenle çerçeve, liderlik bağlamını açık bir şekilde ele alması açısından önemlidir. Ancak çerçevenin okul müdürünün hangi spesifik kararlar ile sınıfların sorunsuz işlemlerini sağlayacağı, iklimin nasıl oluşturulacağı, iklim ve öğretim organizasyonu arasındaki ilişki, iklimin öğrenci öğrenmesini nasıl etkilediği vb. konularda sınırlı bilgi sağladığı söylenebilir.

### **2.2.9.2. Hallinger ve Murphy (1985) Öğretim Liderliği Modeli**

Araştırma kapsamında oluşturulan görüşme sorularının geliştirilmesinde Hallinger ve Murphy'nin (1985) öğretim liderliği modeli de dikkate alınmıştır. Bu model üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar:



OKULUN AMAÇLARINI TANIMLAR	ÖĞRETİM PROGRAMINI YÖNETİR	OKUL İKLİMİNİ TEŞVİK EDER
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Okulun Amaçlarını Oluşturma</li> <li>•Okul Hedeflerini İletme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Müfredatı Koordine Etme</li> <li>•Öğretimi Kontrol Etme ve Değerlendirme</li> <li>•Öğrenci İlerlemesini İzleme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Öğretim Süresini Koruma</li> <li>•Mesleki Gelişimi Destekleme</li> <li>•Yüksek Görünürlüğü Koruma</li> <li>•Öğretmenlere Teşvik Sağlama</li> <li>•Yüksek Akademik Standartlar Oluşturma</li> <li>•Öğrencilere Teşvik Sağlama</li> </ul>

**Şekil 2.** Hallinger ve Murphy'den (1985, s. 221) uyarlanmıştır.

*Okul Misyonunun Tanımlanması:* “Okulun amaçlarını belirleme ve bunları iletme işlevi” olarak tanımlanan okulun misyonunu tanımlama boyutu, öğrencilerin akademik gelişimine odaklanan, net, açık hedeflere sahip olunmasını sağlamak için personelle çalışma konusunda okul müdürünün rolü ile ilgili olan boyuttur. Müdür, okulun hedeflerinin okulun tüm paydaşları tarafından bilinmesini ve içselleştirilerek benimsenmesini sağlamak sorumluluğundadır. Öğretim liderleri, okulun başarmak istediklerinin neler olduğunu net bir şekilde açıklayan vizyon oluşturmalı ve ortak bir amaç duygusu dahilinde okul genelinde bu hedefleri belirgin hale getirmeli ve okulun tüm paydaşlarını vizyona ulaşma noktasında güdülemeyi sağlamalıdır. Öğretim liderliğinin bu boyutu okulun misyonunu okul müdürünün tek başına belirlediğini varsaymaz. Okul müdürü, resmi ve gayri resmi kanallar aracılığı ile öğretim, müfredat, bütçe kararları bağlamında personelle istişare ederek okulun hedeflerinin önemini anlaşılmasını sağlar (Hallinger ve Murphy, 1985, s. 222).

*Öğretim Programının Yönetilmesi:* Bu boyut, öğretim ve müfredatın koordine edilmesi ve denetlenmesi sürecinde öğretmenlerle çalışmaya odaklanır. “Öğretimi denetleme ve değerlendirme, müfredatı koordine etme ve öğrenci ilerlemesini izleme” olmak üzere üç liderlik görevini kapsar. Bu işlevler okul müdürünün okulun öğretimsel gelişimi ile daha yakından ilgilenmesini gerektiren işlevlerdir. Bir öğretim lideri olarak okul müdürünün temel görevi, belirlenen okul hedefleri ile öğretmenlerin sınıf hedeflerini koordine ederek öğretmenlere ihtiyacı olan eğitim desteğini sağlamak ve

sınıf ziyaretleri ile sınıfta gerçekleşen eğitimi izleyerek okul hedeflerinin gerçekleşmesi sürecini kontrol etmektir (Hallinger ve Murphy, 1985, s. 222). Öğrenci gelişiminin izlenmesi noktasında da öğretim lideri olan okul müdürünün önemli bir rolü bulunmaktadır. Müdürler, bu amaçla öğretmenlerle gerek bireysel olarak gerekse toplantılar aracılığı ile öğrenci başarı durumları hakkında yorumlarda bulunur.

*Öğrenme İkliminin Geliştirilmesi:* Bu boyut da “*öğretim süresini korumak, öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmek, okulun her yerinde görünür olmak, öğrenme için teşvikler sağlamak*” gibi dolaylı faaliyetleri kapsamaktadır (Hallinger ve Murphy, 1985, s.223). Okul müdürü hizmet içi eğitim faaliyetlerine öncülük ederek öğretmenlerin öğretimi iyileştirme çabalarına destek sunabilir. Bunun yanı sıra okul müdürünün okul içinde görünür olması, öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşime destek sağlar ve okulun önceliklerini iletmek için bir fırsat oluşturur. Okul müdürü, öğretmenleri çabalarından dolayı ödüllendirerek veya onların yaptığı çalışmalarını görüp takdir ederek olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma sürecine katkı sağlayabilir. Öğretim lideri olan okul müdürü, öğretmenlerin başarılarını takdir etmenin yanında öğrencilerin gelişimini ödüllendirerek onlara da öğrenme için teşvik sağlar. Bunun sonucunda başarıya değer verilen bir öğrenme ortamı oluşturulur (Hallinger ve Murphy, 1985, s. 224).

## **2.2.10. Öğretim Liderliği Araştırmaları**

### **2.2.10.1. Uluslararası Literatürdeki Öğretim Liderliği Araştırmalarının Genel Eğilimi**

Öğretim liderliği, eğitimle ilgili yapılan araştırmalarda önemli bir konumda yer almakta ve konu ile ilgili 40 yılı aşkın süredir çok sayıda araştırma yapılmaktadır. Öğretim liderliği üzerine yapılan araştırmaların tarihsel süreç içerisindeki eğilimleri dört başlık altında özetlenebilir (Hallinger, 2012, ss. 49-50):

- Etkili okul araştırmalarında öğretim liderliği
- Öğretim liderliği çerçeve ve modellerinin oluşturulması

- Öğretim liderliğinin öğretme ve öğrenme üzerindeki etkisinin ve bağlamsal değişkenlerin öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalar
- Gerçek okul ortamlarında öğretimsel liderliğin araştırılması.

Kavramla ilgili yapılan ilk dönem araştırmalarında araştırmacılar etkili okulların yönetsel özelliklerini araştırmışlar ve etkili okulların müdürlerinin okulun öğretme ve öğrenme yönlerini geliştirme çabasında olduklarını tespit etmişlerdir (Bridges, 1967; Edmonds, 1979; Purkey ve Smith, 1983). Ardından araştırmacılar öğretim liderliğinin boyutlarının belirlendiği somut modelleri oluşturmuşlardır. Bu dönem, öğretim liderliğinin teoride kavramsallaştığı dönemdir (Bossert vd., 1982; Hallinger, 1983; Murphy, 1990; Weber, 1987). Somut modellerin belirlenmesinin ardından öğretim liderliği kavramsallaşmış ve daha karmaşık nicel yöntemli çalışmaların yapılmasına imkan sağlamıştır. Bu dönem araştırmalarında mevcut öğretim liderliği modelleri neticesinde araştırmacılar okula ve personele özgü bağlamsal değişkenlerin okul müdürünün öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkisini ve bu davranışların öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırmışlardır (Andrews ve Soder, 1987; Hallinger ve Heck 1996; Krug, 1992; O'Donnel, 2005; Southworth, 2002).

2000'li yıllarla birlikte öğretim liderliğinin farklı bağlamlarda farklı kişiler tarafından aynı şekilde uygulanmadığına dair görüş dahilinde öğretim liderliğinin bağlam ve kişilik özelliklerden etkilendiğinin tespit edildiği çalışmalar yapılmıştır (Hallinger ve Hosseingholizadeh, 2019; Lee, Hallinger ve Walker, 2012; Spillane, Halverson ve Diamond 2001; Terosky, 2016). Dönertaş (2021, s. 36) 2000'li yıllarla birlikte öğretim liderliği araştırmalarında öğrenci öğrenmelerine odaklanan okul liderliği araştırmaları, öğretim liderliğini farklı bakış açısı ile ele alan yeni yaklaşımlar, öğrenme için liderlik, okullardaki liderlik bağlamları, sınıflarda ve okullarda öğrenme ve liderlik kültürleri oluşturarak eşitsizlikleri ortadan kaldırmak, okulları geliştirmek şeklinde bir evrilmenin olduğunu belirtmektedir.

#### **2.2.10.2. Türk Eğitim Sistemi Bağlamında Öğretim Liderliği Araştırmaları**

1990'lı yıllarla birlikte öğretim liderliği, Türk araştırmacılar tarafından ilgi duyulan ve çeşitli örgütsel değişkenlerle araştırılan bir liderlik biçimi olmuştur. Bu çalışmalardan İstanbul'daki okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının

incelendiği Gümüşeli'nin (1996) çalışması ulusal alanyazında öğretim liderliğini ele alan ilk ve önemli çalışmalardan biridir.

Öğretim liderliği ile ilgili yürütülen çalışmaların 2000'li yıllarla birlikte ivme kazandığı görülmektedir. Bu araştırmalarda sıklıkla Şişman (2014) tarafından geliştirilen öğretim liderliği ölçeği ile Hallinger ve Murphy'nin (1985) geliştirdikleri PIMRS ölçeği kullanılmaktadır (Polatcan ve Cansoy, 2018, s. 13). Ulusal alanyazında öğretim liderliği ile ilgili yapılan araştırmalar konuları itibarıyla şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Etkili okul ile etkili okul yöneticiliğinin ilişkilendirildiği çalışmalar (Balcı, 1988; Balcı, 1993; Baştoklu, 2015; Çakır, 2021; Eren, 2020b; Özdemir ve Sezgin, 2002; Yılmaz, 2010)
- Okul müdürleri ve öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarının neler olduğunu tespit etmeyi amaçlayan çalışmalar (Bellibaş ve Gedik, 2014; Çakıcı, 2010; Çilesiz, 2019; Daşkın, 2019; Gümüş ve Akçaoğlu, 2013; İnandı ve Özkan, 2012; Karatay, 2011; Karaduman, 2017; Kış, 2013; Soyvural, 2014; Sevinç, 2019; Taş, 2000)
- Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının iş doyumu, problem çözme, okul mutluluğu gibi bazı kavramlarla ilişkilendirildiği çalışmalar (Bingöl, 2014; Eker, 2021; Sarıkaya, 2016; Serin ve Buluç, 2012; Şenay, 2017; Yıldız, 2017)
- Öğretim liderliği davranışı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar (Bozkurt ve Arslanargun, 2015; Bulduklu, 2014; Gün, 2021; Güneş, 2014; Tüzün, 2019)

Türkiye'de yapılan araştırmalarda daha çok okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarına dahil olma durumları öğretmenlerden ve okul müdürlerinden toplanan anket verilerine göre incelenmiştir. Yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin yönetsel uygulamalarının öğretimsel uygulamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bazı araştırmalarda bu bulgunun tersi bir sonuç elde edilmiş ve Türk okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yüksek olduğu bulgulanmıştır (Çelik, 2002). Öğretmen ve okul müdürü görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliğine ne düzeyde katılım gösterdiklerini araştıran bu

çalışmaların yanı sıra öğretim liderliğinin okula özgü bazı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği araştırmalar da göze çarpmaktadır.

Öğretim liderliği ile ilgili anket verilerine dayalı çalışmalarda cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem gibi değişkenlerle olan ilişkiye yer verilmiştir (Aksoy ve Işık 2008; Gümüş ve Akçaoğlu, 2013; Serin ve Buluç, 2012). Ancak bu araştırmalar, bağlamsal koşullardaki farklılıkların öğretim liderliği uygulamalarını ne ölçüde etkilediği ile ilgili çıkarımlar sunması açısından yeterli değildir. Ayrıca bu çalışmaların okul müdürleri veya öğretmenler üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Sadece birkaç çalışmada (İnandı ve Özkan 2006; Gökyer, 2010) öğretmen ve okul müdürlerinden birlikte veri toplanmıştır. Hallinger (2012, s. 61) değerlendirme sonuçlarının geçerliliğini artırmak için hem öğretmenlerin hem de müdürlerin anketleri doldurmasını önermektedir. Yazara göre bu durum geçerliliği artırmanın yanı sıra müdürlerin dikkate alması gereken ek yorumlayıcı bakış açılarını da sağlamakta ve okul müdürünün kendi algılarını öğretmenlerin algıları ile karşılaştırmasına fırsat tanımaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırmaların birçoğunun sadece öğretmenlerin veya sadece okul müdürlerinin görüşlerine göre yürütülmüş olması bir eksiklik olarak düşünülebilir. Ayrıca Türkiye bağlamında okul yöneticilerinin öğretim liderliğini nasıl anlamlandırdıklarına yönelik yapılan araştırmalar da sınırlıdır (Çalık ve Kılınç, 2018, s. 2).

### **2.3. Çalışmanın Bağlamı**

Türkiye’de okul müdürlüğünün tarihsel süreç içinde bir meslek olarak gelişiminin bilinmesi, ülkemizde okul müdürlerinden beklenen davranışların neler olduğunun tespit edilmesi ve Türk eğitim sistemi bağlamında nasıl müdür olduğu araştırma kapsamında önemli görülmektedir. Bu bölümde Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı, okul müdürü olarak görevlendirme esasları, okul müdürlerinin görev tanımları, eğitim hedefleri ve reformları ile merkezi sınavlar ele alınmıştır.

#### **2.3.1. Türk Eğitim Sisteminin Merkeziyetçi Yapısı**

Eğitim-öğretim uygulamalarını ve farklı isimlerde faaliyet gösteren okulları birleştiren Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile 3 Mart 1924 tarihinde öğretim birliği

gerçekleştirilmiş ve bu amaçla Bakanlık merkez ve taşra örgütleri yeniden yapılandırılmaya çalışılmıştır. Ülkemizde eğitimin merkezileşmesi bu kanunun yürürlüğe girmesi ile başlamıştır (Türkoğlu ve Cansoy, 2018, s. 38). 1992 yılında çıkarılan 3797 sayılı yasaya göre Bakanlığın örgütsel yapısında bazı düzenlemeler yapılmıştır. MEB'in örgüt yapısı 2018 yılında yayımlanan 1 numaralı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Kararnamesine göre düzenlenmiştir (Şişman, 2020, s. 54). Bu kararnamede MEB örgüt yapısı merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatı olarak üç başlıkta ele alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının merkezi Ankara'dadır. Bakanlığın 26 hizmet birimi ve 919 ilçe teşkilatını içeren 81 il teşkilatı bulunmaktadır (Çınar, 2016, s. 25). Bu genel müdürlükler ülke genelinde uygulanacak her türlü eğitim politikasından ve reformlardan sorumludur. İl ve ilçe teşkilatları ise merkezden gelen bu değişiklikleri uygulamaktadır. Türk eğitim sisteminin yapısı oldukça merkezi ve yukarıdan aşağıya olarak ifade edilebilir. Öğretmen ve müdür atama ve görevlendirmelerinden, müfredat içeriklerinden kullanılan ders kitaplarına kadar yetkili olan tek merci merkez teşkilatıdır.

Eğitimde merkeziyetçi yapının kaynakların tek merkezden sağlanması sebebiyle bölge ve okullar arasında eşitliği sağlama gibi yararlarının olmasının yanı sıra; bürokratik işlemlerin artması, kırtasiyeciliğin artması, karar mekanizmalarının yavaş işlemesi, yerel önceliklere fırsat sağlamaması gibi sakıncalı yönleri de bulunmaktadır (Şişman, 2020, s. 15). Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve Milli Eğitim Bakanlığının birçok durumda tek karar merci olması okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sınırlayan etmenler arasındadır (Ada ve Gümüş, 2012, s. 467).

### **2.3.2. Okul Müdürü Yetiştirme ve Görevlendirme Politikaları**

Eğitim yöneticilerinin yetiştirme uygulamalarının tarihsel sürecine bakıldığında dört temel yönelimin olduğu söylenebilir: 1970'lere kadar eğitim yöneticisi olmak için sadece öğretmen olmanın yeterli olduğu "*Çıvraklık Modeli*", 1970'lerden 1999'a kadar lisans düzeyinde eğitim bilimleri bölümlerinin açıldığı "*Eğitim Bilimleri Modeli*", tam olarak yönetici yetiştirme modeli olmayan Milli Eğitim Bakanlığının 1999 yılında

yönetici atamalarında bazı ölçütlerin kullanıldığı “*Ek Ölçütler Modeli*” ve “*Keyfilik Modeli*”dir (Şimşek, 2004, s. 3; Receptoğlu ve Kılınç, 2014, s. 1817).

1926 yılında Maarif Teşkilatına dair 789 sayılı kanunda yer alan “*Meslekte asıl olan öğretmenliktir.*” ibaresine göre eğitim yönetimi tam olarak meslek haline gelememiş ve öğretmenlik tecrübesi olan herkesin yapabileceği bir görev olarak kabul edilmiştir (Tekışık, 2004, s. 2). Bu durum, okul müdürlüğünün profesyonel anlamda meslek haline gelmesine engel teşkil etmiştir (Bursalıoğlu, 1994, s. 221).

Türkiye’de okul yöneticileri atamalarında bazen sınav uygulamaları bazen de doğrudan atamalar şeklinde yasal düzenlemeler yapılmış, yazılı ve sözlü sınavlar objektifliğin sağlanamaması gerekçesiyle zaman zaman eleştirilere maruz kalmış ve ülkemizde okul müdürü atamalarında bir standartlaşmaya gidilememiştir (Cansoy, Polatcan ve Kılınç 2018, s. 598). Bunun yanı sıra 1980’li yıllarla birlikte eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla çeşitli üniversitelerde lisans düzeyinde Eğitim Yönetimi bölümlerinin açılması, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan hizmet içi eğitimler okul yöneticilerinin yeterliliklerini artırmaya yönelik çabalar arasında gösterilebilir (Sağır, 2011, s. 60). Şu anki mevcut durumda eğitim yöneticisi yetiştiren tek kurum olarak üniversitelerin Eğitim Yönetimi ve Denetimi lisansüstü programlarının olması, lisans düzeyinde eğitim yöneticisi yetiştiren bir programın olmaması önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Cumhuriyet’in ilanından itibaren okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanması ile ilgili pek çok öneri ve model denenmiş, bu konudaki arayışlar devam etmiştir (Uygur, 2021, s. 173). Okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve atanması ile ilgili Türkiye’de yapılan birçok çalışmada (Balyer ve Gündüz, 2011; Bozkurt, 2005; Receptoğlu ve Kılınç, 2014) yaşanan sorunlar ve öneriler sunulmuştur. Özmen ve Kömürlü (2010, s. 27) yönetici atama ile ilgili 2003 yılından 2010 yılına kadar çok sayıda düzenleme yapıldığını ama bu sorunun tam olarak çözülemediğini belirtmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının yönetici atama sisteminde yapılan geçmiş düzenlemelerde Düzey Belirleme Sınavı, Seçme Sınavı, Sözlü Sınav, İlçe Milli Eğitim Müdürü teklifi gibi çeşitli uygulamaların yapıldığı ve bir istikrarın korunamadığı görülmektedir. Araştırmanın yapıldığı süreçte 05.02.2021 tarih ve 31386 sayılı Resmi Gazete ile yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici

Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği'nde (MEB, 2021a) Türkiye'de okul müdürü olarak görevlendirilecek olanların "a) müdür olarak görev yapmış olmak, b) kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak, c) bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında asaleten görev yapmış olmak" olarak belirlenen özel şartlardan en az birini taşıması gerekmektedir. Bu yönetmeliğin 15. Maddesine göre ilk kez yönetici olarak görevlendirilecek adaylar yazılı sınav, değerlendirme formu üzerinden yapılacak değerlendirme ve sözlü sınav formu üzerinden değerlendirilmektedir.

100 üzerinden en az 60 puan alan adayların başarılı kabul edildiği yazılı sınavda, Eğitim Bilimleri (%30), mevzuat bilgisi (%20), genel kültür (%20), İnkılap Tarihi (%10), değerler eğitimi (%10), eğitim ve öğretimde etik (%10) konuları yer almaktadır. Sözlü sınavda ise her biri aynı ağırlıkta olmak üzere (%20) mevzuat ve genel kültür; özgüven, ikna ve inandırıcılık; liyakat, tutum ve davranışlara uygunluk; ifade ve muhakeme yeteneği; bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklık yönlerinden adaylar değerlendirilerek 100 puan üzerinden en az 60 puan alan adaylar başarılı sayılmaktadır. Sözlü sınavdan başarılı olan adaylardan müdür olarak ilk defa görevlendirilmek üzere başvuruda bulunanların esas puanları; yazılı puanının %50'si, değerlendirme sonucu alınan puanın %30'u, sözlü sınav puanının %20'si dikkate alınarak belirlenmektedir (MEB, 2021a). Ayrıca bu yönetmelikte yönetici görevlendirilmelerinde Eğitim Yönetimi Sertifikası Programı'na katılmış olma şartı getirilmiştir.

2023 Vizyon Belgesi incelendiğinde okul yöneticiliği atamalarında değişikliklerin planlandığı, bu bağlamda yönetici atamalarında yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulanması, nesnel ölçütlere göre atamalar, okul yöneticileri için lisansüstü düzeyde mesleki gelişim programlarının planlandığı ve okul yöneticiliğinin yüksek lisans düzeyinde mesleki uzmanlık becerisine dayalı profesyonel bir kariyer alanı olarak yapılandırılacağı belirtilmektedir (MEB, 2018a, ss. 42-43). Bakanlığın mevcut okul müdürü görevlendirme politikası göz önünde bulundurulduğunda okul müdürlerinden beklenen bilgi, beceri, rol ve davranışların genel profilinin içeriğinin 2023 Vizyon Belgesi ile uyumlu olduğu çıkarımında bulunulabilir. Bu kapsamda yazılı sınavda Eğitim Bilimleri ile ilgili sorulara daha fazla yer verildiği, ardından mevzuat ve genel kültür içerikli soruların yer aldığı görülmektedir. Bakanlığın müdürlük sınavında sadece kurallara ve yönetmeliklere vurgu yapmadığı ve çok yönlü bir değerlendirme yapma



amacında olduğu söylenebilir. Nitekim 10.09.2009 tarihli ve 27345 sayılı Resmi Gazete ile yürürlüğe giren yönetmeliğe göre yazılı sınavın %60'ı Bakanlık kanun ve yönetmelikleriyle ilgili mevzuattan oluşmaktaydı. 5 Şubat 2021 tarihli 31386 sayılı Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği'nde kural ve yönetmeliklere yapılan bu vurgunun etkisinin azaltılması ve sınavın kapsamının geliştirilmesi dikkat çekicidir. Sınavdaki Eğitim Bilimleri sorularının %30 yoğunlukla 1. sırada yer alması okul müdürlerinden öncelikle pedagojik ve eğitimsel içerik bilgisine sahip olmalarının beklendiği şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca EK-1 ve EK-2 olarak belirtilen değerlendirme formlarının içeriği müdürlerden beklenen profil hakkında bilgiler içermektedir. Bu formda “*lisansüstü eğitim, akademik ve mesleki tecrübeler, araştırma geliştirme deneyimi, okul geliştirme deneyimi ve cezalar*” bölümleri yer almaktadır. Buna göre değerlendirme formunun içeriğinin de öğretim liderliği ile ilişkili olduğu görülmektedir. Özellikle öğrenmeye ve araştırmaya yapılan vurgu, okul geliştirme çabalarının yer alması öğretim liderliği rolü ile ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığının okul müdürü seçme kriterlerine bakıldığında son yönetmelik ile okul müdürlerinden çok yönlü bir profil ile yönetsel becerilerin yanında öğretim liderliği rolünün de beklendiği varsayılabilir.

### **2.3.3. Okul Müdürlerinin Görev Tanımları**

Okul müdürlerinin görevlendirilme kriterleri, müdürlerin fiili olarak göreve başlamadan önce hangi yeterliliklerde olmalarının beklendiği hususunda bilgiler içermektedir. Ayrıca okul müdürlerinin sorumluluklarının resmi belgelerde nasıl açıklandığı kendilerinden beklenen liderlik rollerinin neler olduğunun anlaşılması için önemlidir. Resmi Gazetede 07.09.2013 tarihinde yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 78. maddesinde okul müdürü şu cümlelerle tanımlanmıştır:

*“Müdür, Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir. Müdür, okulu bünyesindeki kurul, komisyon ve ekiplerle işbirliği içinde yönetir.”*

Aynı maddede okul müdürlerinin görev, yetki ve sorumlulukları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bu görev ve sorumluluklardan bazıları şunlardır: Öğretim yılı başlamadan

önce personelin iş bölümünü yapmak, yıllık planların hazırlanması amacıyla öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarının yapılmasını sağlamak, okulun tüm bölümlerini eğitim-öğretime hazır hale getirmek, öğrencilerin eğitimlerini yürütmek için Milli Eğitim Müdürlüğü ve ilgili kuruluşlarla iş birliği yaparak il sınırları dahilindeki bütün okullardan ve işletmelerden yararlanmak, eğitim-öğretimin verimliliği için kurul, komisyon ve ekipleri oluşturmak, öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa öğretmenin dersini izleyerek rehberlik etmek, teknolojik gelişmeleri okula kazandırmak, personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri almak, personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrencilerin ödül ve disiplin işlerini yürütmek, özel eğitim ihtiyacı olan öğrencileri için gerekli tedbirleri almak, haftalık ders programlarının düzenlenmesini sağlamak, eğitim öğretimde verimliliğin artması, kalitenin yükselmesi ve sürekli gelişimin sağlanması için araştırma ve projeler hazırlanmasını teşvik etmek, görevini üstün başarıyla yapan personelin ödüllendirilmesini teklif etmek, eğitim-öğretimle ilgili her türlü mevzuat değişikliklerini takip edip duyurmak, okul aile birliği yönetmeliğindeki sorumlulukları yerine getirmek (MEB, 2013, m. 78/4).

Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği okul müdürlerinin görev tanımlarına bakıldığında bürokratik işlerden sorumlu oldukları ayrıca okullardaki öğretimin niteliğini yükseltmeye ilişkin çeşitli davranışlar sergilemeleri, mesleki gelişimi destekleme, ödüllendirme, okul vizyonu belirleme gibi bazı öğretim liderliği davranışları göstermeleri gerektiği yorumunda bulunulabilir.

#### **2.3.4. Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Hedefleri ve Merkezi Sınavlar**

Eğitim, ekonomik gönencin önemli bir faktörü ve toplumu şekillendiren en önemli güçtür. Ülkelerin kalkınması ve toplumsal refahın artırılmasında eğitim, önemli bir etkidir (Sarier, 2010, s. 108). Eğitim ile her bir birey çağın ihtiyaçlarına göre şekillendirilip gerekli bilgi ve beceriler kazanmış bireyler haline gelmektedir.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Milli Eğitimnin amaçları değerlendirildiğinde Türk toplumunun refah seviyesini artırmak, bunun yanı sıra millî birlik ve beraberlik içinde ekonomik ve sosyal kalkınmayı desteklemek, Türk milletini çağdaş uygarlığın bir ortağı yapmak amaçlanmaktadır (Özdemir, 2019, s. 20). Bu

amaçlar sistematik bir eğitim programı ile bireylere kazandırılabilen ve bu sürecin son aşaması olan ölçme ve değerlendirme, öğrencilere kazandırılması beklenen davranış ve becerilerin ne ölçüde kazandırıldığına tespit edilmesinin tek yolu olarak görülmektedir (Birinci, 2014, s. 8).

Ölçme ve değerlendirme bir eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir (Azili ve Tutkun 2021, s. 125). Ölçme ve değerlendirme aracılığı ile eğitim programının amaçlarına ulaşılma durumu, öğrencinin başarı düzeyi gibi durumlar hakkında bilgi sahibi olunur. Bunun yanı sıra öğrencinin bir üst kuruma ve meslek hayatına yönlendirme süreci için de ölçme ve değerlendirme süreçleri önemli bir konudur. Düzeyi ve kapsamı ne olursa olsun eğitimde, süreç ve çıktılarının öğrenme durumlarının sınavlar aracılığıyla sınanması bir gerekliliktir ve sınavlar bu noktada önemli bir araçtır (Büyüköztürk, 2016, s. 346). Sınavlar vasıtası ile eğitimin tüm paydaşlarına dönüt sağlanır. Türk eğitim sisteminde de dünyadaki birçok ülkede olduğu gibi hem öğretmenlerin süreç içerisinde öğrenci performanslarını ölçtükleri yerel sınavlar hem de merkezi olarak 8. sınıf ve 12. sınıf sonunda yapılarak öğrencilerin ortaöğretim ve yükseköğretime yerleştirilmelerinde kullanılan merkezi sınavlar vardır (Azili ve Tutkun, 2021, s. 125).

Ortaöğretime geçiş sürecinde yapılan merkezi sınavların geçmişi 1950'li yıllara dayanmakta (Gür vd., 2013, s. 5) ve 1999 yılından itibaren 8. sınıf öğrencilerine bir üst kademeye geçişte merkezi sınav uygulanmaktadır (Birinci, 2014, s. 9). Öğrenci sayısının fazlalığı, nitelikli okulların kontenjanlarının azlığı, velilerin çocuklarının daha kaliteli eğitim almalarını istemeleri, merkezi sınavların toplum nezdinde güvenilir olarak algılanması vb. sebepler Türkiye'de yapılan merkezi sınavların yapılma gerekçeleri olarak sıralanmaktadır (Çetin ve Ünsal, 2019, s. 306). 1990'lı yıllarla birlikte sınavla öğrenci alan liselerin artması ile beraber bu okullara olan talep artarak devam etmiş ve neticesinde bu okullara girme aracı olan sınavlar toplum nezdinde daha da önemsenir hale gelmiştir (Sarier, 2010, s. 111; Şad ve Şahiner, 2016, s. 55). Yükseköğretime öğrenci seçme amacıyla ÖSYM aracılığıyla yapılan sınav ile MEB aracılığıyla yapılan ortaöğretime geçiş sınavı en fazla önemsenen ve bunun yanında eleştirilen sınavlar olmuştur.

Ortaöğretime geçişte temel belirleyici olan merkezi sınavlarda; yapı, kapsam, puan hesaplama sistemleri vb. yönlerden istikrar sağlanamamış ve 2000 yılından itibaren beş farklı merkezi sınav uygulanmıştır: 2006 yılına kadar olan süreçte LGS (Liselere Giriş Sınavı), 2006-2009 yılları arasında OKS (Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı), 2009-2013 yıllarında Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile SBS (Seviye Belirleme Sınavı) uygulanmıştır (Gür vd., 2013, s. 8; Şad ve Şahiner, 2016, s. 55). 2010 yılında tüm genel liseler Anadolu Liselerine dönüştürülmüş, sonrasında SBS kaldırılmış ve 2012 yılında da 4+4+4 olarak isimlendirilen düzenleme ile zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarılmıştır (Gür vd., 2013, ss. 4-10). 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren de Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sistemi ile merkezi sınavlar uygulanmıştır. TEOG ile birlikte tüm liselere yerleştirme, puan ile yapılmış ve bu durum merkezi sınava verilen önemi daha fazla artırarak beraberinde farklı sorunları getirmiştir. 2018 yılından itibaren de Liselere Geçiş Sistemi (LGS) uygulanmaya başlanmıştır.

Ulusal düzeyde uygulanan merkezi sınavlar temelde ortaöğretim ve yükseköğretimde eğitim kurumları arasındaki kalite farklarının artması neticesinde velilerin çocuklarının daha nitelikli bir eğitim almasını istemeleri ihtiyacından ortaya çıkmıştır (Büyüköztürk, 2016, s. 348). Neticesinde bazı okullara belirlenen kontenjandan fazla talep olmuş ve öğrencilerin belli kriterlere göre sıralanması gerekli hale gelerek bir üst kademeye yerleşme sürecinde uygulanan sınavlar, eğitim sisteminin merkezinde yer almıştır (Yılmaz, 2017, s. 1). Bu gereklilik zamanla hem aileler hem de öğrenciler hatta öğretmenler üzerinde bile baskı unsuru haline gelmiş ve sınav araç olma rolünden sıyrılıp amaç halini almıştır. Artan öğrenci sayısına paralel ilerlemeyen kontenjanlar, velileri ve öğrencileri özel ders, etüt merkezi gibi farklı arayışlara yönlendirmiştir (Şad ve Şahiner 2016, s. 55). İsimleri değiştirilerek ancak özünde faydalı bir değişim gözetilmeyerek yapılan sınavlar, Türk eğitim sisteminin en büyük sorunlarından biri haline gelmiştir.

### **2.3.5. Türkiye’de Öğretim Liderliği**

Toplumsal alanda yaşanan gelişmeler, bir üst kademeye yerleşme sürecinde artan talep ve sınavların baskısı, okullar üzerinde artan hesap verebilirlik gibi gelişmeler okul

müdürleri üzerinde artan bir toplumsal beklenti oluşturmaktadır (Ada ve Gümüş, 2012, s. 465). Çağdaş bir okul müdüründen öğretmen gelişimine destek vermesi, okulda öğrenmenin merkezde olduğu bir iklim oluşturması ve öğrenci başarısını artırması beklenmektedir. Aksoyalp (2010, s. 142) 1950'lerde okul müdürünün daha çok eğitimsel ve yönetsel rolleri olduğunu altını çizmekte, 1970 ve 1980'lerde okul müdürünün rollerinde önemli değişimler olduğunu vurgulayarak okul müdürünün okulun etkililiğinde birinci derecede sorumlu kişi konumunda olduğunu belirtmektedir. Yazara göre 1990'lı yıllardan günümüze gelindiğinde okul müdürleri öğrencilerin eğitimsel gelişiminde ve okulun etkili olmasında anahtar bir konumda bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının yönetici atama politikalarındaki standartlar, okul müdürlerinin görev tanımları, 2023 Vizyon Belgesi'nde okul müdürlüğünün “yüksek lisans düzeyinde mesleki uzmanlık becerisine dayalı profesyonel bir kariyer alanı” olarak yapılandırılması hedefinin olumlu gelişmeler olduğu söylenebilir. Bellibaş'a (2014, ss. 58-60) göre Türkiye'de okullarda öğrenme ve öğretmeyi destekleyen bazı reformlar da okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünün geliştirilmesine imkan sağlayabilir. Yazara göre dershanelerin kaldırılması, ulusal müfredat reformu, Fatih Projesi bu reformlardan bazılarıdır. Dershanelerin kalkmasının ardından okullarda her branştan Destekleme Yetiştirme Kursları açılmış ve bu kursların planlama ve koordinesinden okul müdürleri sorumlu kılınmıştır. Bu nedenle dershanelerin kaldırılmasının devlet okullarında görev alan öğretmen ve okul müdürlerinden çocukları merkezi sınavlara daha iyi hazırlamaları noktasında beklenti ve baskıyı artırdığı yorumunda bulunulabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında müfredat temelinde ve amacı öğrencileri hayata hazırlamak olan ulusal müfredat reformu başlatmıştır (Toprak ve Savaş, 2013, s. 122). Bu reform ile öğrenci merkezli öğretim esas alınarak müfredat iyileştirilmesi hedeflenmiştir. 2005 İlköğretim Programı'nda her çocuğun öğrenme sürecinde kendine özgü olduğu, öğrenmeyi öğrenmenin merkeze alındığı, öğrenme sürecinde öğrencinin çevre ile etkileşime girmesi gerektiği, öğrencinin düşünmeye, sorgulamaya özendirilmesi anlayışı hakimdir (Beyaztaş vd., 2013, s. 339). Bu bağlamda düşünüldüğünde okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesini ve öğretmen mesleki gelişimini desteklemesi ve sınıf içi eğitimsel uygulamalara dikkat etmesi bir ihtiyaç haline gelmektedir.

Fatih Projesi de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan önemli bir reformdur. Bu proje “donanım ve yazılım altyapısının sağlanması, eğitsel e-içeriğin sağlanması ve yönetilmesi, öğretim programlarında etkin olarak bilgisayar teknolojilerinin kullanılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri ve güvenli, yönetilebilir bilişim teknolojilerinin kullanımı” olmak üzere beş ana bileşenden oluşmaktadır (Şişman, 2020, s. 155). Bu bileşenlerin koordinesinde okul müdürü sınıf içi uygulamalar ve öğretmen mesleki gelişimini destekleme rolü ile öğretim liderliğini geliştirici bir konumda olabilir. Bunun yanı sıra bürokratik ve yasal engeller, zaman sınırlığı, vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliği, öğretim liderliği konusunda eğitim eksikliği, kaynak yetersizliği, müdür rolüne ilişkin beklentiler Türkiye’deki okul müdürlerinin öğretim liderliği rolü önündeki sınırlayıcı etmenler olarak gösterilebilir (Sertkaya, 2015, ss. 33-38).

### 3. ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, durum seçimi ile katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi için kullanılan yöntemler hakkında ayrıntılı bilgiler sunularak geçerlik ve güvenilirlik sonuçları ele alınmış ve araştırmacının rolü açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Silverman (2018, s. 7) nitel araştırmayı gerçek hayattaki durumların sözlü açıklaması olarak tanımlamakta ve nitel araştırmanın süreçleri ve anlamları yorumladığına dikkat çekmektedir. Durum çalışması ise Ersoy ve Saban (2019, s. 146) tarafından her bir bağlamın derinlemesine incelenerek bağlama göre oluşan farklılıkların nedenleri ile açıklanmasına imkan sağlayan çalışmalar olarak ifade edilmektedir. Araştırmacı, sınırları belli olan ve net bir şekilde tanımlanmış durumlara sahipse veya birkaç durumu karşılaştırarak derinlemesine bir sonuca varma çabasında ise durum çalışması uygun bir yaklaşımdır (Creswell, 2021, s. 102). Durum çalışmaları derinlemesine araştırma yapma olanağı sunmakla birlikte “Nasıl, Neden?” gibi sorulara cevap arandığında tercih edilen bir araştırma yöntemidir (Yin, 2009, s. 2). Miles ve Huberman (2019, s. 25) durumu sınırlı bir bağlam içinde oluşan bir çeşit olgu olarak tanımlamakta ve durumun aslında “*analiz birimi*” olduğunu ifade etmektedir.

Durum çalışmalarının bazı güçlü yanları bulunmaktadır. Merriam'a (2018, s. 50) göre durum çalışmaları bir olgunun anlaşılması için önemli birçok değişkeni olan karmaşık sosyal birimlerin araştırılmasına imkan sağlamaktadır. Ayrıca durum çalışmaları gerçek olaylar üzerinde gerçekleştiği için incelenen durumun bütüncül ve zengin bir şekilde incelenmesini sağlayarak çeşitli bakış açıları sunmaktadır.

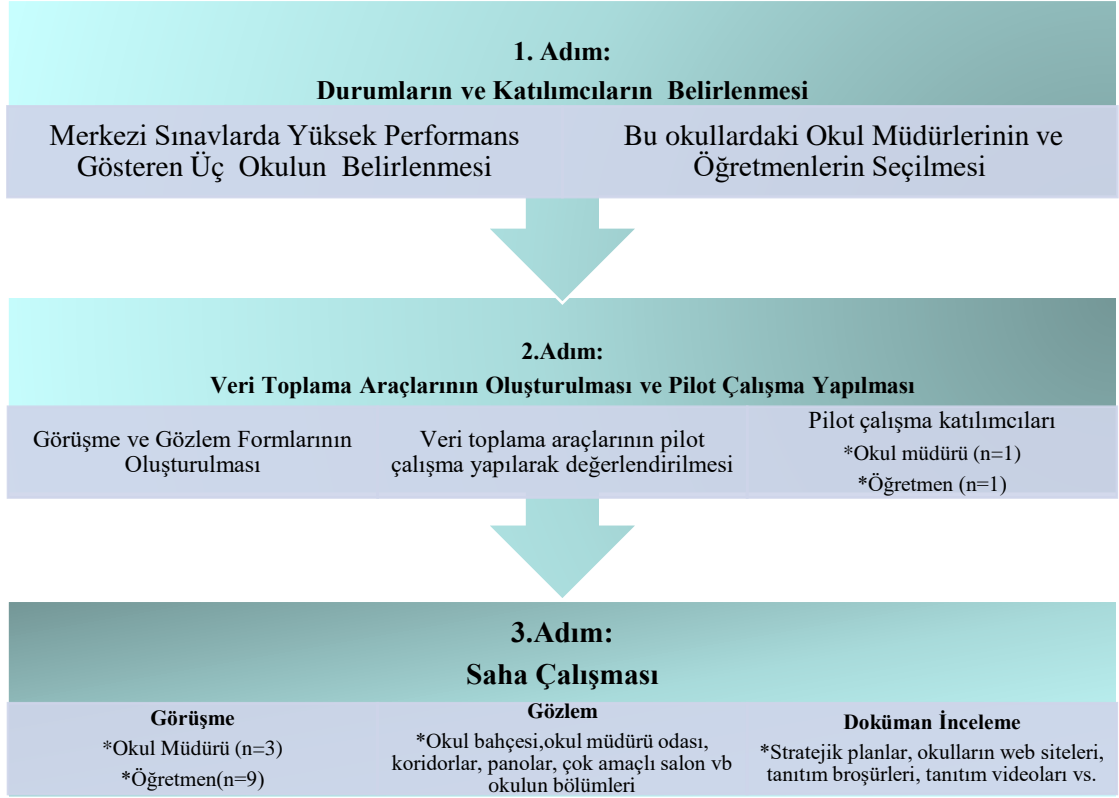
Durum çalışmalarının farklı desenleri olmakla birlikte çoklu durum deseninde araştırmacı, bir konu seçer ve bu konuyu örneklemek amacıyla farklı bakış açılarını yakalamak için birden fazla durumu amaçlı bir şekilde belirler. Araştırmacı tarafından belirlenen durumların amaca hizmet edecek şekilde belirlenmeleri önemlidir (Stake,

1995, s. 4). Araştırmacı, her durumda benzer prosedürleri kullanarak tekrarlama mantığında hareket etmelidir (Yin, 2017, s. 8). Bu şekilde araştırmacı durumlar arasında karşılaştırma yapmayı kolaylaştırmaktadır.

Çoklu durum çalışmalarını, incelenen durumlar hakkında tekil bilgiler edinilmesinden çok, hepsinde ortak bulunan özelliklere dair bulgulara ulaşılmasına imkan tanır (Ersoy, 2016, s. 8) ve “geçerli genellemeye daha yatkındır” (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 435). Çoklu durumlar araştırmacılara süreç ve sonuçlara dair daha ayrıntılı bir bakış açısı kazandırmakta ve yerel bağlamda gizli kalan nedensellik ilişkilerini ortaya çıkarmaktadır (Miles ve Huberman, 2019, s. 26).

Araştırma kapsamındaki okulların bağlamını yani; merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullar bu çalışmanın sınırları, bu okulların müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ise araştırılan olgu olarak ifade edilebilir. Ayrıca bu okulların diğer okullardan farklı bir başarı öyküsüne sahip olmaları sınırlı bir durum olarak görülebilir. Araştırma yapılan durumların kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde incelenebilmesi için araştırmanın gerçek ve kendi doğal ortamlarında yürütülmesi önemlidir. Bu çalışmada çeşitli veri kaynakları kullanılarak gerçek ortamlarda saha çalışması yürütülmüştür. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının bütüncül bir şekilde incelenmesi ve elde edilen verilerin karşılaştırılarak derinlemesine bir sonuca ulaşılması hedeflenmiştir. Bu gerekçelerden dolayı bu araştırmada çoklu durum deseni tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen her bir durum ayrı raporlanmış, ardından karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın tasarımı Şekil 3’te gösterilmektedir:





**Şekil 3.** Araştırmanın Tasarımı

### 3.2. Durum Seçimi

Araştırma kapsamında incelenen okullar, 2019-2021 yılları arasında yapılan Liselere Geçiş Sistemi (LGS) sınavında istikrarlı bir şekilde yüksek performans gösteren okullardır. Bu okullardaki okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada okulların devlet okulu olması, ortaokula kayıt döneminde eleyici sınav yapmadan öğrencinin ikamet adresinin bulunduğu alana (kayıt alanına) göre öğrenci alması, okul müdürlerinin bu kurumlarda en az üç yıl görev yapmış olmaları ve okulların merkezi sınav sonuçlarında istikrarlı bir başarısının olması ölçüt olarak belirlenmiştir.

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi adıyla yapılan TEOG merkezi sınavı ülkemizde ilk kez 2013-2014 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır (Taşkın ve Aksoy, 2018, s. 20). Bu sınav sonucuna göre illerin, ilçelerin ve okulların başarı durumları, sıralama bilgileri paylaşılmaktaydı. 2017 yılında kaldırılan TEOG sınavından sonra nitelikli liselere yerleşme aracı olarak kullanılan Liselere Geçiş Sistemi sınavının

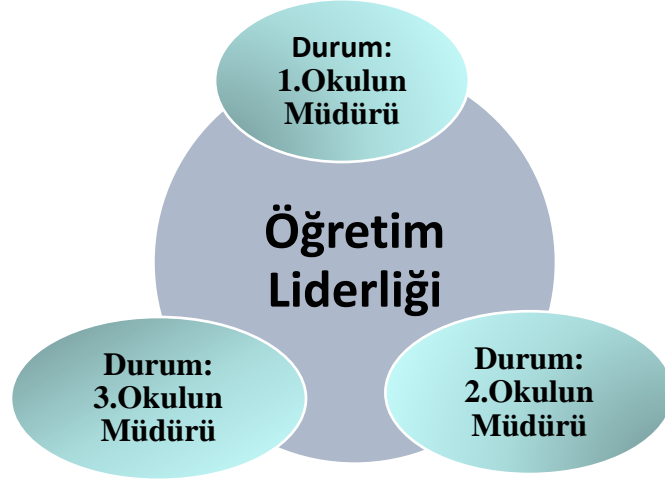
sonuçları ise okullar özelinde paylaşılmamaktadır. Bu nedenle Karabük ilindeki LGS sonuçlarına göre yüksek performans gösteren ortaokullar, okul müdürleri ile yapılan informal görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Karabük il merkezinde görev yapan üç ortaokul müdürü ve Safranbolu ilçesinde görev yapan iki ortaokul müdürü ile yapılan görüşmelerde okul müdürlerinden merkezi sınavlarda istikrarlı bir başarı ivmesi yakalayan okullar ve bu okullarda öğretim odaklı çalışmaları ile emsal teşkil eden okul müdürlerinin hangileri olduğunu düşündükleri hakkında fikirleri alınmış ve bu başarı kriterini taşıyan yedi ortaokul tespit edilmiştir. Bu okullar belirlenen ölçütlere göre incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda durum belirleme sürecinde okul müdürleri ile yapılan görüşmeler neticesinde en sık tekrarlanan yedi okulun verileri yer almaktadır.

**Tablo 1.** *Durum Belirleme Süreci Okulların Verileri*

Okulun Adı	Tekrarlanma Sıklığı	O. Müdürünün Kurumdaki Görev Süresi	Okula kabul durumu	Mezun olan öğrenci sayısı(ortalama)	Nitelikli okula yerleşen öğrenci sayısı(son üç yıl)
1.okul	n=5	6 yıl	Sınavla	70	35-40
2. okul	n=5	1 yıl	Kayıt Alanı	110	15-20
3.okul	n=5	5 ay	Kayıt Alanı	50	15-20
4.okul	n=5	8 yıl	Kayıt Alanı	110	20-25
<b>Gökdağ Ortaokulu</b>	<b>n=5</b>	<b>8 yıl</b>	<b>Kayıt Alanı</b>	<b>120</b>	<b>35-40</b>
<b>Altın Işık Ortaokulu</b>	<b>n=5</b>	<b>6 yıl</b>	<b>Kayıt Alanı</b>	<b>60</b>	<b>30-35</b>
<b>Bahçekale Ortaokulu</b>	<b>n=5</b>	<b>5 yıl</b>	<b>Kayıt Alanı</b>	<b>150</b>	<b>40-45</b>

Yukarıdaki tabloya göre 1. okul il geneli uyguladığı sınav sonucuna göre öğrenci kabul durumu, 2. ve 3. okullar okul müdürünün görev süresi ölçütlerini karşılamadığı için araştırma kapsamına alınmamıştır. 4. okul ise 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yüksek sayıda (180) öğrenci mezun vermesine rağmen oransal olarak düşük sayıda (18) öğrenci nitelikli okullara yerleştiği için araştırma kapsamının dışında tutulmuştur.

Tabloda anonim isimler verilerek yer alan okullar ve okul müdürleri tüm ölçütleri karşıladığı için araştırma kapsamında incelenecek durum olarak belirlenmiştir.



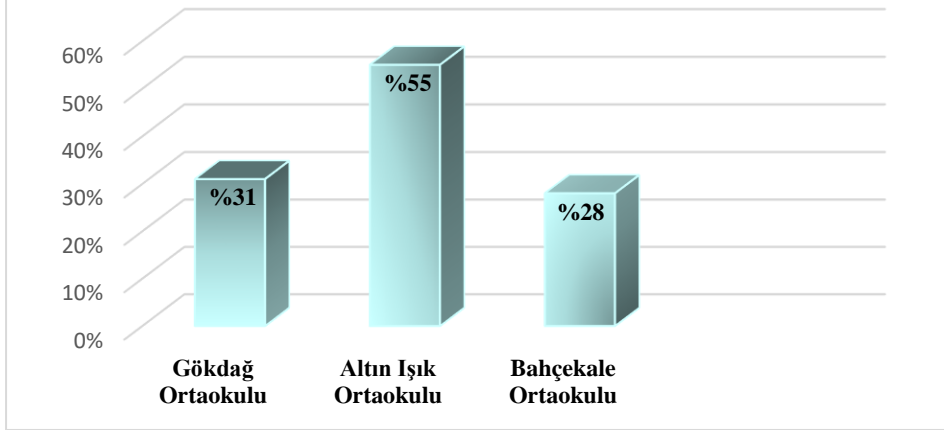
**Şekil 4.** Araştırmanın odağı ve durumlar

Tablo 2’de araştırma kapsamındaki okullardaki mezun olan öğrenci sayılarına göre nitelikli okullara yerleşen öğrenci sayıları verilmiş ve Şekil 5’te yer alan grafikte de araştırma kapsamındaki okulların 2019-2021 yılları verilerine göre son üç yıllık süreçteki nitelikli okullara yerleşme yüzdeleri sunulmuştur.

**Tablo 2.** Mezun Öğrenci Sayısına Göre Nitelikli Okullara Yerleşme Durumları

		Bahçekale Ortaokulu	Gökdağ Ortaokulu	Altın Işık Ortaokulu
2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı	Mezun Öğrenci	171	120	
	Yerleşen Öğrenci	49	27	
	Yüzde	%29	%22	
2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı	Mezun Öğrenci	190	132	59
	Yerleşen Öğrenci	47	42	27
	Yüzde	%25	%32	%48
2020-2021 Eğitim-Öğretim Yılı	Mezun Öğrenci	146	111	59
	Yerleşen Öğrenci	42	42	38
	Yüzde	%29	%38	%64

**Şekil 5. Nitelikli Okullara Ortalama Yerleşme Yüzdeleri  
(2019-2021 Verileri)**



### **3.3. Katılımcıların Seçimi**

Nitel araştırmalarda araştırma sorularına yanıt alınabilecek ve araştırmanın konusuna ve amacına uygun bilgiler sunabilecek katılımcıların seçilmesi önemlidir (Oplatka, 2022, s. 12). Merriam (2018, s. 80) araştırma kapsamında en iyi durumu seçmek için öncelikle bu durum seçimine ilişkin ölçütlerin belirlenmesini, ardından bu ölçütlere en uygun olan durumların seçilmesi gerektiğini belirtmektedir. Sonrasında seçilen bu durumların içinden amaca yönelik örneklem belirlenebilir. Bu araştırmada durumların ve katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır.

Amaçlı örneklem seçimi ile çalışmanın derinliği için zengin bilgiler içeren durumlar seçilebilir ve bu sayede araştırmacı araştırmanın amacına yönelik merkezi önemdeki konular hakkında birçok şey öğrenebilir (Patton, 2018, s. 46). Ölçüt örneklem ise araştırmacının önceden belirlediği ölçütleri karşılayan durumları seçmesine dayalıdır (Patton, 2018, s. 238).

Bu çalışmada öncelikle ölçüt örneklem yöntemine göre okullar ve okul müdürleri tespit edilmiştir. Ardından okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde araştırma konusuna dair ayrıntılı bilgi verebilecek, bunun yanında kurumda en az üç yıldır görev yapmakta olan öğretmenler hakkında öneriler alınmış ve araştırmaya dahil edilecek öğretmenler de ölçüt örneklem yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırma kapsamında katılımcı okul müdürü ve öğretmenlere anonim adlar verilmiştir. Tablo 3'te katılımcı

okul müdürü ve öğretmenlere dair anonim anketler ve demografik değişkenlerle ilgili veriler sunulmuştur:

OKUL ADI	Katılımcı Kimliği	Kod Adı	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Meslekteki Hizmet (yıl)	Okuldaki Hizmet (yıl)
<b>GÖKDAĞ ORTAOKULU</b>	Okul Müdürü	Halil Bey	Lisans	Erkek	30	8
	Rehber Öğretmen	Begüm Hanım	Y. Lisans	Kadın	9	5
	Matematik Öğretmeni	Serkan Bey	Lisans	Erkek	20	6
	Din K. Öğretmeni	Seda Hanım	Y. Lisans	Kadın	14	9
	Okul Müdürü	Hüseyin Bey	Lisans	Erkek	25	6
<b>ALTIN IŞIK ORTAOKULU</b>	Rehber Öğretmen	Eda Hanım	Y. Lisans	Kadın	17	5
	Matematik Öğretmeni	Erdem Bey	Lisans	Erkek	16	5
	Din K. Öğretmeni	Mine Hanım	Lisans	Kadın	4	3
	Okul Müdürü	Ali Bey	Lisans	Erkek	31	5
<b>BAHÇEKALE ORTAOKULU</b>	Rehber Öğretmen	Figen Hanım	Lisans	Kadın	12	6
	İngilizce Öğretmeni	Ferit Bey	Lisans	Erkek	18	18
	Türkçe Öğretmeni	Murat Bey	Lisans	Erkek	20	5

**Tablo 3.** Katılımcıların Genel Profili

### 3.4. Araştırmanın Bağlamı

Bu çalışmada Karabük il merkezi ve ilçelerinde merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren üç okul belirlenerek bu okullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmacı, belirlediği ölçütlere göre bu okulları seçmiş ve katılımcıları belirlemiştir. Araştırmanın bağlamını oluşturan okullar aşağıda tanıtılmış ve Tablo 4'te bu okullara ait veriler gösterilmiştir:

Okula özgü bilgiler	Gökdağ Ortaokulu	Altın Işık Ortaokulu	Bahçekale Ortaokulu
Kuruluş yılı	2012	2016	1969
Öğretim şekli	Tam gün	Tam gün	Tam gün
Öğrenci mevcudu	508	179	663
Öğretmen mevcudu	36	21	40
Rehber öğretmen sayısı	2	1	2
İdari personel	3	2	3
Yardımcı personel	5	3	4
Güvenlikçi sayısı	1	-	-
Derslik sayısı	20	12	20
Şube başına düşen öğrenci mevcudu	25	15	30.6
Öğretmen başına düşen öğrenci mevcudu	13	8.5	16.9
Öğretmenlerin okuldaki ortalama görev süresi (yıl)	5	3	7
Kütüphane	Var	Var	Var

**Tablo 4.** Katılımcı Okulların Karşılaştırmalı Özellikleri

#### Gökdağ Ortaokulu

Gökdağ Ortaokulu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Karabük ilinde bulunan bir lisenin bünyesinde hizmete başlamış olan ve sonraki eğitim-öğretim yılında müstakil

binasına geçerek burada eğitim-öğretime devam eden bir imam hatip ortaokuludur. Okuldaki sosyoekonomik seviyesi düşük öğrenci yüzdesi yaklaşık olarak %30'dur. 5 katlı bir binada hizmet veren okulda 508 öğrenci bulunmaktadır. Bir okul müdürü, iki müdür yardımcısı, 36 öğretmen, iki rehber öğretmen, beş yardımcı personeli bulunan okulda bir de güvenlik görevlisi bulunmaktadır. Kurumda şube başına düşen öğrenci sayısı 25, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ise 13'tür. Kurumdaki öğretmenler orta yaş grubunda yer almaktadır. Öğretmenlerin kurumdaki ortalama görev süresi beş yıldır. Okul; 20 derslik, öğretmenler odası, müdür odası, müdür yardımcısı odası, kantin, çok amaçlı salon, Z kütüphane, fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarından oluşmakta ve tam gün hizmet vermektedir. Okul müdürü kurumda sekiz senedir görev yapmaktadır.

### **Altın Işık Ortaokulu**

Altın Işık Ortaokulu, 2016 yılında eğitim-öğretim hizmeti vermeye başlamış olan bir imam hatip ortaokuludur. 1956 yılında yapılmış bir binada hizmet veren okul; geçmişinde laboratuvar, dersane ve lise olarak da kullanılmıştır. Sosyoekonomik seviyesi düşük öğrenci yüzdesi yaklaşık %5 olan ve okullar bölgesi olarak adlandırılan (çok sayıda okulun bulunduğu bölge) yerde bulunan okul, il merkezinde bulunmaktadır. Kurumda bir okul müdürü, bir müdür yardımcısı, 21 öğretmen, bir rehber öğretmen ve üç yardımcı personel hizmet vermektedir. Okulun 179 öğrencisi bulunmaktadır. Şube başına düşen öğrenci sayısı 15 olan okulun öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ise 8.5'tir. Okulda müdür odası, müdür yardımcısı odası, rehberlik servisi, çok amaçlı salon bulunmaktadır. Çok amaçlı salon; kütüphane, bilgisayar odası ve zeka oyunları köşesinden oluşmaktadır. Genç bir öğretmen kadrosu bulunan okuldaki öğretmenlerin ortalama kıdem yılı 10'dur. Öğretmenlerin kurumdaki ortalama görev süreleri ise üç senedir. Okulun kurucu müdürü olan okul müdürü 2016 yılından beri görevine bu okulda devam etmektedir.

### **Bahçekale Ortaokulu**

Bahçekale Ortaokulu, ilçe merkezine 500 m, il merkezine 8 km uzaklıkta bulunan bir okuldur. Okulun sosyoekonomik seviyesi düşük öğrenci yüzdesi yaklaşık %20'dir. Köklü bir okul olan Bahçekale Ortaokulu 1969 yılında kurulmuştur. Okulda bir müdür, iki müdür yardımcısı, 40 öğretmen bulunmaktadır. 663 öğrencinin öğrenim gördüğü okulda şube başına düşen öğrenci sayısı 30.6'dır. Dört katlı bir bina ve iki katlı

ek bir binası bulunan okulda 20 derslik bulunmaktadır. Çok amaçlı salon, kütüphane, fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarı, iş atölyesi, kantin, rehberlik odası, öğretmenler odası, müdür yardımcısı odası, müdür odası ve destek eğitim sınıfı bulunan okulda tam gün eğitim-öğretim yapılmaktadır. Öğretmenlerin kurumdaki ortalama görev süresinin yedi yıl olduğu okulda öğretmenlerin ortalama kıdem yılları 15 ve üzerindedir. Mahkeme kararı ile bu okula atanan okul müdürü kurumda beş yıldır hizmet vermektedir.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Yin'e (2017, s. 11) göre durum çalışmalarında gözlem, görüşme ve doküman inceleme veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmada da nitel araştırma yaklaşımının özüne uygun olarak çoklu veri kaynaklarından yararlanılmış ve bu kapsamda veri toplama araçları olarak görüşme, gözlem ve doküman inceleme kullanılmıştır.

#### **Görüşme**

Görüşme; tekrarı olmayan geçmiş yaşantıların, gözlemlenemeyen davranış ve duyguların öğrenilmesini sağlayan, insanların çevrelerinde olanları nasıl ifade ettiklerinin anlaşılmasına imkan tanıyan bir veri kaynağıdır (Merriam, 2018, s. 86). Nitel görüşmeler, insanların bakış açılarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılır (Patton 2018, s. 341). Bu çalışmada görüşme durum belirleme sürecinde, pilot çalışmada ve ana saha çalışmasında veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırmacı, okul müdürü ve öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturmuştur. Okul müdürlerinin görüşme soruları hazırlanırken büyük ölçüde Hallinger ve Hosseingholizadeh'in (2019) "*Exploring instructional leadership in Iran*" çalışmasındaki görüşme soruları geliştirilerek kullanılmıştır. Bu amaçla yazarlardan gerekli izinler alınmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında Hallinger ve Murphy'nin (1985) Öğretim Liderliği Modeli de dikkate alınmıştır. Hem okul müdürü hem de öğretmenler için hazırlanan görüşme soruları danışman öğretim görevlisinin incelemesine sunulmuş ve geri bildirimler dahilinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.



Araştırma sorularına sonda sorular eklenerek soruların kapsamı araştırmanın ana problemi de göz önünde bulundurularak geliştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda kapsamlı yanıtlara ulaşmak için görüşmecilerin düşüncelerini sınırlamayan açık uçlu sorular kullanılır (Oplatka, 2022, s. 13). Bu açıdan düşünüldüğünde görüşme sorularının niteliği önemlidir. Çoklu durum çalışmalarında soruların muğlak ve anlaşılmaz olması durumlar arasında verileri karşılaştırmayı engeller (Miles ve Huberman 2015, s. 25). Patton (2018, ss. 348-354) “*deneyim ve davranış soruları, düşünce ve değer soruları, duygu ve his soruları, bilgi soruları, duygusal sorular, geçmişle ilgili ve demografik sorular*” olmak üzere altı soru tipi olduğunu belirtmekte ve katılımcıların söylemek istedikleri yönde cevaplar verebilmelerine imkan sağladığı için açık uçlu sorular sorulması gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda görüşme sorularının çeşitli yapılarda ve açık uçlu sorular olmasına dikkat edilmiştir. Okul müdürüne yöneltilen “Okula yaptığınız katkılardan en çok hangisinin hatırlanmasını istersiniz?” sorusu duyguları, “Okul yönetim ekibiniz var mı?” sorusu bilgiyi, “Genel olarak okuldaki öğrencilerin öğrenmesi açısından müdürün sorumluluğunun ne olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu ise fikirleri keşfetmeyi amaçlayan sorulara örnek olarak gösterilebilir.

Araştırmacının en önemli ölçme aracı olduğu nitel araştırmalarda daha az standartlaştırılmış veri toplama araçları kullanılmakta ve soruların ifade ediliş şekli ve sıralaması kişilere göre değişebilmektedir (Miles ve Huberman 2019, ss. 7-37). Görüşmeler yapıldıkça soruların yerlerini değiştirme, yeni sorular ekleme, bazı soruları çıkarma gibi değişiklikler yapılarak araştırma geliştirilebilir (Glesne, 2020, s. 141). Bu kapsamda araştırmacı görüşme yaptığı katılımcılara özgü durumlara ve aldığı yanıtlara göre araştırma sorularının şeklen sunumunda bazı değişiklikler yapmıştır. Sorulara verilen cevaplara karşılık olarak görüşme formunda yer almayan ama araştırma kapsamında önemli gördüğü bazı soruları da katılımcılara yöneltmiştir.

## **Gözlem**

Merriam’a (2018, s. 129) göre gözlem, görüşme ve doküman inceleme ile birlikte kullanılan ve araştırılan konunun daha bütüncül bir şekilde anlaşılmasını sağlayan önemli bir veri kaynağıdır. Araştırma kapsamında araştırmacı, gerçek ortamlarda katılımcı olmayan gözlemci rolü ile gözlemler yaparak veri toplamıştır. Creswel (2021,

s. 169) katılımcı olmayan gözlemcinin dışarıdan bir yabancı olarak çalışmaya katıldığını, uzaktan izlediğini, alan notları aldığını, insanlarla doğrudan etkileşim kurmadan veri topladığını ifade etmektedir. Bu kapsamda araştırmacı, duruma ait gerçek ortamlar olan okulun bahçesi, müdür odası, kütüphane, çok amaçlı salon, panolar vb. bölümleri doğrudan gözleyerek alan notları tutmuştur. Araştırmacı, okulun tüm bölümlerini içeren bir gözlem formu oluşturarak formel gözlemler de yapmıştır. Gözlem formlarında okul bahçesi, müdür odası, panolar ile ilgili ortam bilgileri yer almaktadır. Örnek bir gözlem formu Ek-6'da sunulmuştur. Bunun yanında araştırmacının gözlemlerini öznel olarak yorumladığı “yansıtıcı notlar” bölümü de formlarda bulunmaktadır. Ayrıca araştırmacı herhangi bir forma bağlı kalmaksızın okul ziyaretlerinde ve yapılacak görüşmelerin bekleme sürelerinde informal gözlemler yaparak okuldaki doğal süreci de izleyerek bütüncül bir bakış açısı yakalamaya çalışmış, okul iklimi ve ilişkiler hakkında veri toplamıştır.

### **Doküman İnceleme**

Nitel araştırmalarda dokümanlar, gözlenemeyen birçok şey hakkında araştırmacıya veri sağlamaktadır (Patton, 2018, s. 293). Bu araştırmada, okulların “Stratejik Planları”, okulların resmi web siteleri, sosyal medya sayfaları, okul tanıtım broşürleri, okul tanıtım videoları, yıllık eylem planları doküman olarak incelenerek veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Okulların gelişim hedeflerinin yer aldığı stratejik planlar 2019-2023 eğitim-öğretim dönemlerini kapsamaktadır. Yapılan görüşmelerin birincil kaynak olarak kullanıldığı araştırmada, araştırmacı gözlem ve dokümanlarla bulgularını destekler hale getirmiş ve bu dokümanlar aracılığı ile okulların vizyon ve misyonları, başarı durumları, okul müdürünün ve öğretmenlerin çalışmaları hakkında daha somut verilere ulaşmıştır.

### **Alan Notları**

Araştırmacının, çalışma yaptığı sahadan ayrıldıktan hemen sonra ayrıntılara dair almış olduğu notlar alan notlarını oluşturmaktadır. Alan notları, deneyimlerin okullara aktarılması sürecindeki yorumlara ev sahipliği yaparak araştırmacının hem analiz hem de raporlama sürecinde araştırmacıya kilit bilgileri hatırlama imkanı tanımaktadır (Weaver-Hightower, 2021, s. 32). Bu çalışmada araştırmacı saha çalışmalarının ardından alan notları tutmuş ve bu notlarda zaman, yer, karşılaşma durumu, jest ve mimikler, dikkat

eken unsurlar, okulun genel iklimi, ilişkiler vb. ayrıntılara dair bilgilere yer vermiştir. Bunun yanında araştırmacı, okulların bazı bölümlerinin fotoğraflarını da çekmiştir. Bu fotoğraflar saha çalışmasındaki detayları hatırlama noktasında araştırmacıya kolaylık sağlamıştır. Araştırmacı, alan notlarını dijital ortama aktarmıştır. Alan notlarının, araştırmanın analiz sürecinde görüşme ve gözlemlerle elde edilen verileri desteklediği ve araştırmanın bulgularını yazarken somut bir veri kaynağı olduğu söylenebilir.

### **3.6. Verilerin Toplanması**

Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulunun değerlendirmesi sonucunda araştırmanın etik kurallara uygun olduğu 04.08.2021 tarih ve E.49396 sayılı onay kararı ile oy birliği ile alınmıştır (Ek-1). Ardından 05.08.2021 tarihinde Karabük Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın uygulanabilmesi için izin talebinde bulunulmuş ve 14.09.2021 tarihinde uygulama izni alınmıştır (Ek-2).

Gerekli izinlerin alınmasının ardından araştırmacı öncelikle okulları belirlemek için veri toplamıştır. Araştırmacı okulları belirledikten sonra görüşme sorularının açıklık, anlaşılabilirlik ve amaca uygunluk açısından sahadaki yeterlilik durumunu tespit etmek için pilot bir çalışma yapmış, bu kapsamda görev yaptığđ okuldaki müdür ve bir öğretmenle yüz yüze görüşme yaparak onlardan soruların içeriği ve biçimsel özellikleri ile ilgili geri bildirim istemiştir. Okul müdürü bazı soruların tam olarak anlaşılır olmadığını ve soruların çok fazla olmasından dolayı sıkıldığını ifade etmiştir. Görüşme yapılan ğretmen ise soruları net ve yeterli olarak gördüğünü belirtmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda görüşme soruları güncellenmiştir.

Pilot çalışmanın ardından araştırmacı, araştırmanın ana verilerini toplama sürecine başlamıştır. Araştırma verileri 2021-2022 eğitim-ğretim yılını içeren Eylül-Aralık aylarını kapsayan üç aylık süreçte  okuldaki okul müdürleri ve üçer öğretmenlerden olmak üzere toplam 12 kişi ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırmacı bir planlama yaparak okullardaki müdür ve öğretmenlerle görüşmüştür. Bu aşamada her bir durumu (okulu) kendi içinde bütüncül bir Şekilde yorumlayabilmek için okulları tek tek ele almış, bu doğrultuda önce okul müdürü ardından öğretmenlerle görüşmeler planlanmıştır. Araştırmacı, okul müdürlerinin

araştırmanın amacı ve süreci hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamış, görüşmelerin okulun işleyişini aksatmayacak yer ve zamanda olmasına dikkat etmiştir. Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerde kendilerinden araştırmanın amacına en fazla katkı sağlayacağını düşündükleri öğretmenler hakkında bilgiler alınmış ve her okuldan üçer öğretmen belirlenmiştir. Okul müdürlerinin izni dahilinde farklı branşlarda olan ve 8. sınıfların derslerine giren bu öğretmenlerle de ön görüşme yapılmış ve araştırmanın seyri hakkında bilgi verildikten sonra kendi uygun gördükleri yer ve zamanda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılara görüşme öncesinde okula ve kendilerine ait bilgilerin gizli tutulacağı güvencesi verilerek cevaplamak istemedikleri soruların cevapsız kalabileceği ve istedikleri zaman görüşmenin sonlandırılabilceği hatırlatmasında bulunulmuştur. Okul müdürleri ile gerçekleştirilen görüşmeler 90-100 dakika, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ise 20-25 dakika sürmüştür. Her bir katılımcı ile kendilerinden izin alınarak iki cihazdan ses kaydı yapılmış ve ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde toplam 109 sayfa, 38293 kelime ham veriye ulaşılmıştır.

Her okulu dört haftalık süreçte incelemeyi planlayan araştırmacı görüşmeleri yaptığı günlerde eş zamanlı olarak formal ve informal gözlemler de yapmıştır. Bu doğrultuda; okulun bahçesini, okul müdürü odasını, kütüphane, çok amaçlı salon vb. okulun bölümleri ile okul panolarını gözlemiş ve bu gözlemlere dair notları da kaydetmiştir. Aynı süreçte ses kayıt cihazlarındaki verileri yazıya aktaran araştırmacı okula ait dokümanları da dört haftalık bu süreçte incelemeye özen göstermiştir. Araştırmacı bu sayede görüşmelerde elde ettiği verileri gözlem ve dokümanlarla destekleyerek durumlara özgü yapıları bütüncül bir şekilde keşfetmeyi amaçlamıştır. Saha çalışmaları sırasında görüşme, gözlem ve dokümanlardan toplanan veriler bilgisayar ortamında her okula farklı bir klasör açılarak tasnif edilmiştir.

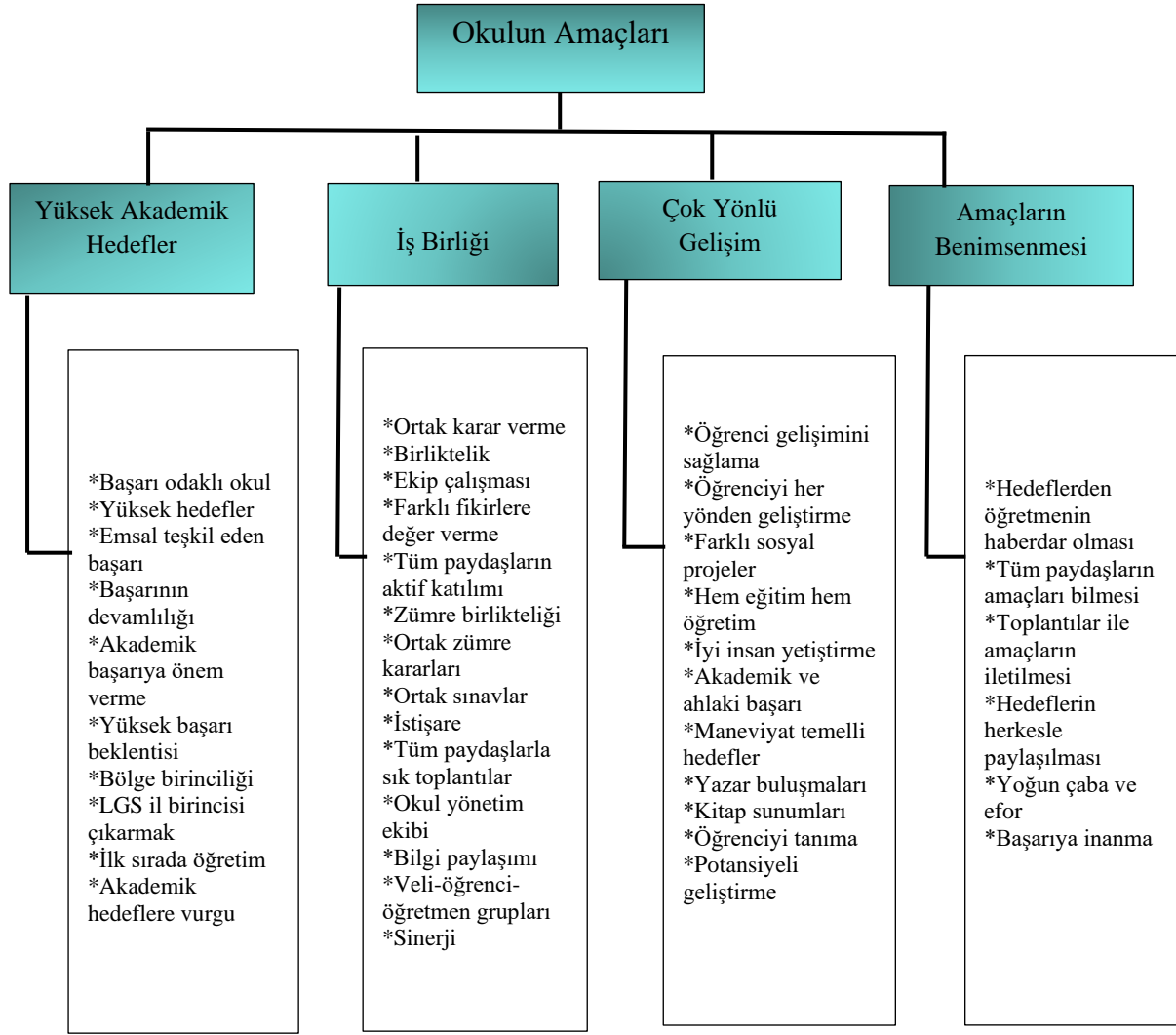
Araştırmanın yapıldığı süreçte COVID-19 pandemisinin devam etmesi sebebiyle bazı zorluklar yaşanmıştır. Pandemi sürecinde okullara yabancı kişilerin alınmaması konusundaki hassasiyetin tüm okullarda olması sebebiyle araştırmacı, katılımcılar dışındaki bazı kişilere de araştırma süreci hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca bazı katılımcılar görüşme yapılması planlanan süre içerisinde karantinaya girmiş ve bu durum saha araştırma sürecini uzatmıştır. Görüşmeler esnasında pandemi koşullarına

uygun olacak şekilde mesafe ve hijyen kurallarına dikkat edilmiştir. Bazı katılımcılar pandemi sebebiyle görüşmeyi okul bahçesinde yapmayı tercih etmiştir.

### **3.7. Verilerin Analizi**

Nitel araştırmalarda verilerin analizi; verilerin düzenlenmesini, ham verilerin okunmasını, temaları kodlama ve organize etmeyi, bulgulara ulaşılmasını ve bunların yorumlanmasını kapsamaktadır (Creswell, 2021, s. 181). Elde edilen verilerin dışarıya aktarılarak anlam verilme süreci olan veri analizi, verilerin toplanması ile birlikte eş zamanlı yapılmalıdır (Merriam, 2018, s. 163). Bu araştırmada da veri toplama ve verilerin analiz süreci eş zamanlı olarak yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı her bir görüşmenin ardından ses kayıtlarını yazılı hale getirmiş ve bu yazılı dökümlere görüşmeler esnasında fark ettiği sözel olmayan durumları da eklemiştir. Veri analiz sürecinde görüşmelerin yanı sıra gözlem kayıtları, alan notları, dokümanlar da incelenerek görüşmelerden elde edilen bulgular desteklenmiştir.

Durum çalışmalarında ayrıntılı karşılaştırmalar yapmak için görüşme, gözlem ve dokümanlardan elde edilen ham veriler özel durumlara göre düzenlenmelidir (Patton, 2018, s. 448). Araştırmacı, içerik analizi ile topladığı verileri düzenlemiştir. İçerik analizi, açık ve net kategoriler oluşturarak belirli unsurları bu kategorilerle ilişkili olduğu durumlara göre açıklamayı kapsamaktadır (Silverman, 2018, s. 162). Bu araştırmada her bir durum, kendi içinde kodlanarak verilerin analizine başlanmıştır. Araştırmacı, tümevarımcı yaklaşım ile okul müdürü ve öğretmen görüşmelerini eş zamanlı kodlamıştır. Tümevarımsal içerik analizinde verilerin içindeki anlamlar ve bulgular araştırmacının veri ile etkileşimi aracılığıyla ortaya çıkar (Patton, 2018, s. 453). Verilerin kodlanması sürecinde araştırmanın problem durumu ve kavramsal çerçeve dikkate alınarak önemli olan kavramlar temel alınarak kodlama yapılmıştır. Oluşturulan kod, kategori ve temaların bir örneği Şekil 6'da sunulmuştur:



**Şekil 6.** Kod, kategori, tema örneği (Gökdağ Ortaokulu)

Araştırmacı kodlama süresince okul müdürü ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin verilerini karşılaştırmalı olarak tekrar tekrar okumuş ve farklı bölümlerde yer alan ama aynı anlam örüntüsüne sahip olan verilere ortak kodlar vermiştir. Araştırma verilerinden oluşturulan kodlardan kategorilere ulaşılmıştır. Her okul (durum) için ayrı ayrı oluşturulan kategoriler, sonrasında literatürle ve görüşme soruları ile karşılaştırılmış ve literatüre uyumlu olan temalar belirlenmiştir. Temaların belirlenmesi sürecinde Bossert vd.'nin (1982, s. 40) "Öğretim Yönetimi Çerçevesi"nde yer alan bileşenlerden yararlanılmıştır. Bu kapsamda dokuz ortak temaya ulaşılmıştır. Oluşturulan ortak tema ve kategoriler danışman öğretim görevlisine gönderilmiş ve geri bildirimler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır.

Çoklu durum çalışmalarında her durumun birbiriyle karşılaştırılabilmesi için her bağlamdaki durum için ayrı ayrı raporlar hazırlanıp, ardından nihai karşılaştırmalı rapor oluşturulabilir (Ersoy ve Saban, 2019, s. 166). Bu çalışmada da araştırmacı her durumu bağımsız olarak ele alarak verileri ayrı ayrı çözümlenmiştir. Bu kapsamda her duruma özel ayrı kategoriler ve ortak dokuz tema oluşturulmuştur. Veriler, öğretim liderliği alanyazını temeline dayandırılarak yorumlanmış ve bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmada bulgular ham verilerden alınan katılımcılara ait cümlelerin doğrudan alıntılanması ile desteklenmiştir. Ardından üç duruma ait bulgular benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmış ve araştırmanın odağı olan öğretim liderliği davranışları hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur.

### **3.8. Geçerlik ve Güvenirlik**

Bu araştırmada bilimsel olarak geçerli ve güvenilir sonuçlar elde etmeye özen gösterilmiş ve bu amaçla çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Bunlar: inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilirlik, etik ve araştırmacının rolüdür.

#### **İnandırıcılık**

Nicel araştırmalardaki iç geçerlik kavramıyla ifade edilen inandırıcılık, ölçüldüğü söylenen şeyin gerçekten ölçülmesi anlamına gelmektedir (Weaver-Hightower, 2021, s. 291). Bir başka ifade ile araştırmada üzerinde çalışılan şeyin gerçeği yansıtırma durumudur. Nitel araştırmada inandırıcılığı artırmak için bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu araştırmada araştırmacı üçgenleme, katılımcı doğrulaması, veri toplama aşamasında yeterli sayıda katılımın sağlanması ve uzman incelemesi yöntemlerini kullanarak araştırmanın inandırıcılığını artırmaya çalışmıştır. Merriam (2018, s. 205) inandırıcılığı artırmak için en çok bilinen ve uygulanan stratejinin *üçgenleme* tekniği olduğunu ifade etmektedir. Araştırmacı, üçgenleme tekniği kapsamında verileri toplama sürecinde görüşme, gözlem ve doküman incelemesi olarak adlandırılan *çoklu veri kaynaklarından* istifade etmiştir. Bir diğer strateji olan *üye kontrolü yöntemi* ile araştırmanın inandırıcılığını artırmak isteyen araştırmacı görüşme gerçekleştirdiği okul müdürü ve öğretmenlerden birine bulguların genel profilini göndererek geri bildirim istemiş ve bu doğrultuda olası yorumlama hatalarını önlemeyi

amaçlamıştır. Merriam' a (2018, s. 209) göre *veri toplama sürecinde uygun ve yeterli sayıda katılımın sağlanması* da araştırmanın inandırıcılığını artıran bir stratejidir. Araştırmacı bu amaçla araştırmak istediği durumla ilgili okul müdürleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde tutarlı bilgilere ulaştığı ve aynı zamanda yapılan gözlemler ve doküman incelemelerinde ulaşılan yeni bilgilerin olmadığını hissettiği noktada *-doyum noktası-* veri toplama sürecini sonlandırmıştır. Araştırmacı son olarak *uzman gözden geçirmesi* olarak adlandırılan stratejiyi kullanarak çalışmadaki süreçleri danışman öğretim görevlisinin incelemesine sunmuş ve geri bildirimler doğrultusunda süreç içerisinde düzeltmeler yapmıştır.

### **Aktarılabirlik**

Aktarılabirlik kısaca araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ile ilgili bir kavramdır ve nitel araştırmalarda, araştırmacı genel doğrunun ne olduğunu bulmak yerine özgün olanı daha ayrıntılı bir şekilde keşfetmek amacındadır (Merriam, 2018, s. 215). Bu çoklu durum araştırmasında da elde edilen bulgulardan genel sonuçlara ulaşmak amaçlanmamıştır. Merriam (2018, s. 217) genelin özelin içinde durduğunu belirterek, özel durumlarda öğrenilenlerin benzer durumlara nakledilebileceğini ifade etmektedir. Bu araştırmada araştırmacı *zengin ve yoğun betimlemeler* yaparak ortamın ve katılımcıların özelliklerini ayrıntılı olarak okuyuculara sunmuş ve mevcut çalışmanın sonuçlarını kendi durumları ile karşılaştırarak değerlendirme yapabilmelerine imkan sağlamıştır.

### **Güvenirlik**

Yin'e (2009) göre güvenilirlik, araştırmacı tarafından izlenen süreç takip edildiğinde aynı bulgu ve sonuçlara ulaşılması durumudur. Güvenirliği sağlamak için nitel araştırmalarda kodlayıcılar arası tutarlılık, görüşme esnasında aynı sorunun farklı şekil ve zamanlarda sorulması, araştırma basamaklarını ayrıntılı ve şeffaf olarak tanımlanması gibi çeşitli yöntemler kullanılabilir ( Weaver-Hightower, 2021, s. 293). Bu çalışmada Merriam' ın (2018, s. 214) *denetleme tekniği* olarak isimlendirdiği yöntem kullanılarak veri toplama ve analiz süreci detaylı bir şekilde ortaya konulmuştur. Araştırmacı bazı soruları farklı şekillerde katılımcılara sorarak tutarlı verilere ulaşmaya çalışmıştır. Ayrıca güvenilirliği artırmak için araştırmacı görüşme metinlerinden birini



Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmış bir uzmana göndermiş ve kendi ürettiği kodlar ile uzman kodlamasını karşılaştırmış ve kodlamalar üzerinde düzenlemeler yaparak uyumluluğu sağlamaya çalışmıştır. Araştırmada ayrıca araştırmacı tarafından toplanan her türdeki veri için bilgisayar ortamında veri tabanı oluşturulmuştur. Her okula adı ile oluşturulmuş ayrı klasörlerde görüşmeler, gözlem kayıtları ve dokümanlar alt klasör açılarak tasnif edilmiştir.

### **Araştırmacının Rolü**

Araştırmacının bir araç olduğu nitel çalışmaların raporunda araştırmacının hangi deneyimlerde ve bakış açısında olduğu, saha araştırması için uygulama izninin nasıl alındığı, araştırmacının hangi ön bilgilere sahip olduğu gibi araştırmacı ile ilgili bazı bilgiler yer almalıdır (Patton, 2018, s. 566). Bu çalışmada da araştırmacının okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin bazı ön bilgileri ve ön kabulleri bulunmaktadır. Araştırmacı araştırma konusunu belirlediği ders döneminden itibaren alanyazın okumaları yapmış, konu ile ilgili yapılmış olan çalışmaları incelemiştir. Bu kapsamda edindiği bilgiler ve araştırmacının 15 yıllık öğretmenlik deneyiminde tecrübe ettiği durumlar neticesinde araştırmacı okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının kapsamı hakkında ön bilgilere sahiptir. Ancak araştırmacı bu ön kabulleri veri toplama ve verileri analiz etme sürecine yansıtmamaya, objektif olmaya ve durumları nesnel bir bakış açısı ile yorumlamaya gayret etmiştir. Yapılan görüşmelerde katılımcıları yönlendirecek, kendi kabullerini yansıtan soruları sormamaya dikkat eden araştırmacı, görüşme süresince nezaket kurallarına uygun davranmaya özen göstermiştir.

### **Araştırmada Etik**

Bir araştırmanın bilimsel olarak geçerli ve güvenilir olmasında araştırmacının etik duruşu önemli bir faktördür (Merriam, 2018, s. 220). Araştırma kapsamında çalışmanın yürütüldüğu tüm süreçlerde etik ilkelere riayet edilme noktasında dikkatli olunmuş ve bu amaçla aşağıdaki önlemler alınmıştır:

- Araştırma kapsamında veri toplama araçları oluşturulduktan sonra Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulundan araştırmanın etik

kurallara uygunluğu konusunda onay alınmış ve bu onayın ardından Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırmanın Karabük merkez ve ilçelerindeki ortaokul ve imam hatip ortaokullarında uygulanabilmesi için araştırma izni alınmıştır (Ek-2)

- Araştırmaya katılan okul müdürleri ve öğretmenler süreç hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü katılımları dikkate alınmıştır.
- Okullarda yapılan gözlemlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamasına dikkat edilmiş ve okul müdürlerinin sözlü izinleri alınmıştır.
- Araştırma kapsamındaki okullar ve katılımcılar gizlilik ilkelerine uygun olarak tez sürecinde yer almış, okullara ve katılımcılara anonim isimler verilmiştir.
- Verilerin analiz sürecinde okullara özgü karşılaşılan olumsuz durumlara da yer verilmiş, objektif olmaya ve verilerin yorumlanmasında dürüst bir yaklaşımda olmaya dikkat edilmiştir.

## 4. DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde verilerin analiz edilmesi sonucunda araştırma kapsamında incelenen üç duruma ait ulaşılan bulgular sunulmuştur. Her bir duruma ait bulgular birbirinden bağımsız olarak çözümlenmiştir. Üç durumun benzerlik ve farklılık açısından karşılaştırılması araştırmanın sonuç ve tartışma bölümünde yer almaktadır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda Bossert vd.'nin (1982) Öğretim Yönetimi Çerçevesi kavramsallaştırılması temelinde oluşturulan ortak temalar şunlardır: (1) kişisel özellikler, (2) kurumsal bağlam, (3) topluluk bağlamı, (4) okulun amaçları, (5) liderlik, (6) okul iklimi, (7) öğretim organizasyonu, (8) öğrenci sonuçları, (9) öğretimi geliştirmenin önündeki engeller.

### 4.1. Gökdağ Ortaokuluna İlişkin Bulgular

#### 4.1.1. Kişisel Özellikler

Gökdağ Ortaokulu özelinde “Kişisel Özellikler” teması altında iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar (i) okul müdürü profili ve (ii) öğretmen profilidir.

#### Okul Müdürü Profili

Araştırma kapsamındaki Gökdağ Ortaokulunun müdürü Halil Bey, 28 yıllık meslek hayatının yaklaşık olarak beş senesinde öğretmen olarak hizmet vermiş, geriye kalan yıllarda yönetici olarak görev yapmıştır. “İyi ki diyorum seçmişim. Çünkü hedeflerimi, hayallerimi bu sayede gerçekleştirebiliyorum.” diyen Halil Bey’in mesleğini severek yaptığı ve mesleki anlamda deneyimli olduğu görülmektedir.

Halil Bey, bugünkü mesleki başarısının kaynağını lise ve üniversite öğrenimi yıllarındaki sosyal çevresine bağlamakta ve sosyal sorunlara duyarlı bir gençlik dönemi geçirmiş olmasının yöneticilik uygulamalarına kaynaklık ettiğini ifade etmektedir. Aşağıda doğrudan alıntılanan bölüm, bu önemli bulguyu destekler niteliktedir:

*“Okulu bitirdikten sonra öğretmenliğe adım attık. Tabi bu dönem içerisinde insanın sosyal olması çok önemli. Sosyal bir çevre edinmesi ne bileyim içine kapanmış, odasından çıkmayan bir öğrenci değil de. Ben aslında bugünkü faaliyetlerimin ve bu başarımın altında üniversite hayatım ve lise hayatımdaki sosyal çevrem olduğunu düşünüyorum. Mesela sosyal sorunlara eğilmem, gençlikle alakalı birtakım çalışmalar yapmam.(...) Biz o dönemlerde sürekli olarak fikirler aldık, fikirler verdik. Yine çok ciddi anlamda bir yazar grubuyla seminerler olurdu, günlük üç tane konferans. Bunlar bizi geliştirdi gerçekten. Ben özellikle burada gençlik*

*hayatının verimli geçmesinin ileriki yıllarda bizim idarecilik veya öğretmenlik alanındaki başarımızı çok ciddi anlamda etkilediğini düşünüyorum.”*

Öğrenci ve veliler ile yakın ilişkiler kuran Halil Bey, kayıt için gelen her velisi ile ortalama bir saat geçirmekte, bu süre zarfında hem velileri ve öğrencileri yakından tanıma imkanı bulmakta hem de okulun hedeflerini ve öğrencilerden beklentilerini paylaşmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler okul müdürünün bu tutumunu şu cümlelerle değerlendirmektedir:

*“ Ben şunu çok beğenmişim ... hocamda: Okula kayıt yaptığım her velimle en az 45 dakika görüşürüm demişti. Bu gerçekten çok etkileyici. Benim sınıftaki öğrenci ve velilerimi çoğu zaman benden daha iyi tanıyor. Çok yakinen tanıyor ve bu bence çok önemli.” (Serkan Öğretmen)*

*“5. sınıfa öğrencileri kayıt alırken bir saat geçirir. Ben de yararlanıyorum mesela bu bilgilerden. Çünkü detaylı konuşma yapıyor, öğrencilerin aileleri ile konuşuyor ve durumlarını analiz edebiliyor. Yani akademik olarak ne düzeyde, sosyoekonomik olarak ne düzeyde? Yardıma ihtiyacı var mı? Hepsi ile ilgili zaten kendisi notlarını alıyor. Bu notları da benimle paylaşıyor. Müdür Bey’in bu ortamdaki tüm velilere hakim olması bizim için büyük avantaj.” (Begüm Öğretmen)*

Görüşme yapılan üç öğretmen kendi müdürleri ile çalışmaktan mutluluk duyduklarını vurgulayarak yapıcı bir üslubu olduğunu belirtmişler ve insani açıdan son derece ılımlı ve anlayışlı olduğunun altını çizmişlerdir. Serkan Öğretmen müdürünü “insancıl ve babacan“, Begüm Öğretmen “eşit ve adil“ sıfatları ile tanımlamıştır. Seda Öğretmen de okul müdürünü şu ifadelerle anlatmıştır:

*“(…)Bir okul müdüründen beklediğim özellikler şu anki müdürümde fazlasıyla var. Gerek insani açıdan gerekse mesleki anlamda gerçekten olması gereken özelliklere sahip.”*

Halil Bey’in mesleğini seven, çalışkan, öğrencilerle bir arada olmaktan mutluluk duyan, vaktinin büyük çoğunluğunu öğrencilerle geçiren bir okul müdürü olduğu görülmektedir. Tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan Halil Bey’in sosyal sorunlara duyarlı bir gençlik dönemi geçirmesinin bugünkü yönetsel faaliyetlerinin temelini oluşturduğu söylenebilir. Bunun yanında kendini geliştirmeyi seven, yenilikleri takip eden, diğer okullarda uygulanan iyi örnekleri kendi okuluna taşıyan, meslektaşları ile fikir alışverişinde bulunan yönleri de onun yönetsel davranışlarına yön vermektedir.

### **Öğretmen Profili**

Gökdağ Ortaokulunda 27 kadın, 10 erkek olmak üzere 37 öğretmen görev yapmaktadır. Dokuz yıllık bir geçmişe sahip olan okuldaki öğretmenlerin kurumdaki ortalama hizmet süresi beş yıldır. Genç bir kadroya sahip olan okulun öğretmenleri

özverili bir şekilde çalışan, kendini güncelleyen, öğrencinin çok yönlü gelişimini hedefleyen bir profil çizmektedir.

Kalabalık bir öğretmen grubu olmasına rağmen öğretmenler arasındaki ilişkilerin saygı ve sevgi temelinde olduğu gözlenmiştir. Mazereti olan öğretmenlere pozitif ayrımcılık yapılması hoş görülmekte, görev ve sorumluluklar adilane bir şekilde paylaşılmakta ve genel olarak tüm branşlar zümre olarak ortak hareket etmektedir. Öğretmenlerin yoğun bir çalışma içerisinde oldukları ve kendi sorumluluklarını yerine getirmekle kalmayıp ekstra bazı çalışmalar yaptıkları da gözlenmiştir. Halil Bey, okulun başarısında öğretmen faktörünü vurgulayarak şunları söylemiştir:

*“Gerçekten baktığımız zaman genç bir kadromuz var. Güçlü bir kadromuz var. Bunu bizim en büyük avantajımız olarak görüyorum.(...) Öğretmenin gayreti, öğretmenin özverisi aslında bu başarıda en büyük paydır. Mesela bizim öğretmenlerimiz şu anda LGS ile alakalı hafta içi akşamları etüt veriyor. Bunu özveri ile yapıyor. “*

Gökdağ Ortaokulunda öğretmenlerin çeşitli projeler aracılığı ile mesleki gelişimlerine destek sağlama çabasında olduğu söylenebilir. E Twinning, TÜBİTAK 4006 projelerinde aktif olan birçok öğretmenin olduğu okulda Avrupa Birliği proje ekibi öğretmenleri tarafından hazırlanan ERASMUS + KA 1 projesi ile okul personeli eğitim alma hakkı elde etmiştir.

Öğretmenlerin derslere zamanında girdikleri, önemli mazeretleri olmasının dışında okula devam durumlarının çok yüksek olduğu, verilen görevleri yerine getirdikleri, mesleki gelişime açık oldukları, öğrenci ve velilerle sağlıklı ilişkiler geliştirdikleri okul müdürü ve kendileri ile yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır.

#### **4.1.2. Kurumsal Bağlam**

Gökdağ Ortaokulunda “Kurumsal Bağlam” tema başlığı altında üç kategori oluşturulmuştur. Bunlar: (i) okulun güçlü ve zayıf yönleri, (ii) öğrenci profili, (iii) veli profilidir.

#### **Okulun Güçlü ve Zayıf Yönleri**

Gökdağ Ortaokulu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında (...) İmam Hatip Lisesi bünyesinde hizmete başlamış ve 2013-2014 eğitim-öğretim yılında farklı bir muhitte bulunan bir binaya taşınarak müstakil bir imam hatip ortaokuluna dönüştürülmüştür.

2015-2016 eğitim-öğretim yılında ise yine farklı bir çevrede olan kendine ait binasına geçmiş ve bu binada halen hizmet vermeye devam etmektedir. Okul, il ve ilçe merkezine beş km uzaklıkta bulunmaktadır.

Gökdağ Ortaokulunda 508 öğrenci eğitim görmektedir. Bunun yanı sıra okulda bir müdür, iki müdür yardımcısı, 36 öğretmen, beş yardımcı personel, bir de güvenlik görevlisi bulunmaktadır. Okulun kadrolu iki rehber öğretmeni de aktif olarak görev yapmaktadır.

Beş katlı bir binadan oluşan okulda öğretmenler odası, konferans salonu, kantin, Z kütüphane, fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarı, akıl oyunları sınıfı, resim sınıfı, ibadet alanı gibi birçok amaca hizmet eden bölüm yer almaktadır. 2017 yılında okulun bahçesi revize edilmiş ve bahçeye halı saha ve çardaklar yapılmıştır. Okulun tüm duvarları milli ve manevi değerler temalı çocuğa hitap eden görsellerle renklendirilmiştir. Katlarda bulunan panolar düzenli, özen gösterilerek ve emek verilerek hazırlanmış, içerik olarak zengin ve dikkat çekici hale getirilmiştir. Her sınıfta bulunan akıllı tahtalar aktif olarak hizmet vermektedir. “Beyaz Bayrak” ve “Okulum Temiz Belgesi” de olan okulun genelinde düzen ve temizlik hakimdir.

Derslik başına düşen öğrenci sayısı ortalama 25 öğrenci olan okula son yıllarda artan taleplerden dolayı bu sayı yükselmiş ve 32 kişilik sınıflar da oluşturulmuştur. Okul müdürü kalabalık bir okul olmalarının hem dezavantaj hem de avantaj olduğunu belirtmektedir:

*“Okulumuzun kalabalık olması sebebiyle bazen sıkıntılar yaşayabiliyoruz. Özellikle son iki yıldır artan talepten dolayı 40-45 öğrencimizi kayıt alamıyoruz. Bazı sınıflarımızı 32 kişi yapmak zorunda kaldık. Ama kalabalık olduğu zaman size gelen başarılı öğrenci sayısı da artıyor. O da sizin için bir avantaj olabiliyor.”*

Öğrencileri sadece akademik yönden değil, çok yönlü bir şekilde geliştirmeyi hedefleyen Gökdağ Ortaokulunda çeşitli sosyokültürel faaliyetler ile öğrenciler yetiştirilmektedir. Kitap okuma projeleri, bilim merkezi gezileri, kariyer günleri, müzik kursları, halı saha turnuvası bu faaliyetlerden bazılarıdır. Geziler aracılığı ile öğrencilerin gelişimi desteklenmektedir. Konya, Nevşehir, Çanakkale, Bursa gibi pek çok şehre gezi düzenlediklerini belirten okul müdürü Halil Bey, gezileri hem sosyalleşme hem eğlenme hem de öğrenme aracı olarak gördüklerini ifade etmiştir.

Zengin bir içerikle ve donanımlı fiziksel imkanları ile dikkat çeken okul, üniversite öğrencilerinin yoğun olarak bulunduğu bir bölgede konumlanmaktadır. Öğrenci giriş çıkışlarının olduğu saatlerde bizzat okulun bahçesinde bulunan okul müdürü ve nöbetçi öğretmenler, öğrencileri olumsuz anlamda etkileyebilecek bir durum olduğunda hemen müdahale etmektedir. Okulda bulunan güvenlik görevlisi ve okulun tüm cephelerden güvenlik kameraları ile izleniyor olması da okulu güvenli bir mekan haline getirmektedir.

Okulun stratejik planı üzerinde araştırmacı tarafından yapılan incelemeler sonucunda okulun başarı verilerinin yüksekliği, öğrencilerin okula olan sevgisi, olumlu okul iklimi, velilerin okula olan desteği ve bilinç düzeyi, Z kütüphanenin olması, okul bütçesinin yeterli olması, temiz ve hijyen olması gibi özellikleri güçlü yönleri; servisle gelen öğrenci nüfusunun fazlalığı, öğrenci sayısının fazlalığından dolayı yönetim kadrosunun iletişim anlamında eksik kalması, çalışan velilerin olması ise zayıf yönleri olarak belirtilmiştir.

Genç ve dinamik öğretmen kadrosu, fiziki imkanların zenginliği ile güçlenen Gökdağ Ortaokulunun bulunduğu konum ve okul mevcudunun fazlalığı zayıf yönleri olarak görülmekle birlikte, bu iki özelliğin etkisinin gerek okul müdürünün gerekse de öğretmenlerin çabaları ile en aza indirilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Okulun güçlü ve zayıf yanlarının okul müdürünün yönetim davranışları ve okulun amaçları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Öğrenci Profili**

Gökdağ Ortaokulu, çoğunluğu okulun bulunduğu çevreden olmakla birlikte diğer kayıt bölgelerinden de -ikametgah adresi değişikliği ile- öğrenci alan bir okuldur. Öğrenci velilerinin mesleki geçmişlerine bakıldığında işçiden öğretim görevlisine kadar farklı meslek gruplarının olduğu görülmektedir. Sosyoekonomik düzeydeki bu farklılık öğrenci profiline de yansımıştır. Çok başarılı öğrencilerin olduğu okulda akademik olarak düşük seviyede olan öğrencilerin sayısı da azımsanamayacak düzeydedir ancak okulun kalabalık bir mevcudunun olmasından dolayı bu öğrenciler genel öğrenci profili ile karşılaştırıldığında büyük bir oranda değildir.

Gökdağ Ortaokulunda genel olarak öğrencilerin sorumluluk sahibi olduğu ve ahlaki anlamda problem teşkil edecek davranışların çok az olduğu yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Araştırmacının okul bahçesinde yaptığı gözlemler sırasında öğrencilerin uyumlu ve saygılı davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir. Birkaç öğrencinin sokak hayvanları için okul bahçesinde bulunan yemek kaplarına simit bıraktıklarına şahit olunmuştur.

Okul öğrencilerinin ilkökul döneminde farklı okullarda öğrenim görmeleri sebebiyle hazır bulunuşluk düzeylerinde farklılıklar görülmektedir. Serkan Öğretmen, bu durumun olumsuz bir durum olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

*“Biz öğrenciyi 4.sınıftan sonra alıyoruz. Öğrenci bir alt eğitim kurumundan kazanımları eksik olarak geliyorsa orada sorun olabiliyor(...)”*

Öğrenciler, okul müdürü ve öğretmenlerle yakın ilişki içerisinde. Özellikle okul müdürü ile olan samimi ilişkileri öğretmenlerle yapılan görüşmelerde vurgulanmaktadır:

*“(...)Bizim çocuklarımız okul müdürünün odasının anahtarı nerede bilirler. Giderler, kapıyı açarlar, balıkların yemini verirler, o anahtarı yeniden aldıkları yere koyarlar ve bundan dolayı Müdür Bey onlara kızmaz.” (Seda Öğretmen)*

Gökdağ Ortaokulunda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 19 öğrenci, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 24 öğrenci, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 27 öğrenci, 2019-2020 ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ise 42 öğrenci merkezi sınavla öğrenci alan okullara yerleşmiştir. Son üç yılın verilerine göre (2019-2021) nitelikli okullara öğrenci kazandırma oranı %31 olan Gökdağ Ortaokulu yükselen başarı grafiği ile gerek diğer paydaşlar gerekse İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından takdir toplamaktadır.

Öğrenciler, okul genelinde gerçekleştirilen proje ve çalışmalara istekle katılmaktadır. Stratejik planda bir eğitim-öğretim yılında 20 gün ve üzeri devamsızlık yapan öğrenci oranı %0,4 olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin, okula devam durumlarının çok yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca bu planda yer alan paydaş analizi anketindeki “Tercih olsaydı yine okulumu tercih ederdim.” maddesine öğrencilerin %95’inin olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Buradan öğrencilerin okula olan bağlılıklarının yüksek olduğu yorumunda bulunulabilir. Öğrencilerin sosyokültürel faaliyetler ile de desteklendiği okulda genel olarak kitap okuma alışkanlığına sahip, kendini ifade edebilen sosyal



açından güçlü öğrenciler bulunduğu söylenebilir. Öğrenci profilindeki bu çeşitlilik ve başarının öğrenci sonuçlarına yansıdığı yorumunda bulunulabilir.

### **Veli Profili**

Gökdağ Ortaokulunun velileri sosyoekonomik olarak orta-yüksek bir profil göstermektedir. Okuldaki sosyoekonomik seviyesi düşük öğrenci yüzdesi okul müdürü tarafından yaklaşık olarak %30 olarak ifade edilmiştir. İşçi statüsünde çalışan velilerin yoğunlukta olduğu okulda öğretim görevlisi, doktor, öğretmen vb. meslek gruplarından veliler de bulunmaktadır. Sosyoekonomik durumdaki bu farklılığa rağmen velilerin çok büyük bir çoğunluğu eğitim-öğretim sürecinin içerisinde olan ve çocukları ile ilgilenen bilinçli velilerden oluşmaktadır. Birçok veli, okulun il genelinde akademik olarak adını duyurmasından dolayı bu okulu tercih etmekte ve okuldan çocuğunun başarısını artırmasını beklemektedir.

Gerek okul müdürünün gerekse öğretmenlerin velilerle sağlıklı ilişkiler kurdukları görülmektedir. Okul müdürünün öğrenci kayıtlarında velilerin her birine ortalama bir saat ayırması, onları tanıma ve okulun hedeflerini velilere aktarma anlamında çok önemli bir konumdadır. Seda Öğretmen, okul müdürünün velilerle çok iyi düzeyde iletişim kurduğunu belirterek cümlelerini şu sözlerle desteklemiştir:

*“(…)Velilerle ilişkisi mükemmel düzeydedir. Hatta bizim okulumuzun en iyi olmasının sebeplerinden birinin bu olduğunu düşünüyorum. Veliler idareye çok üst düzey bir şekilde güveniyorlar. Hatta neredeyse idare için okula gönderiyorlar desem abartmış olmam (...)”*

Özellikle pandemi öncesi dönemde velilerin okula katılım durumlarının çok yoğun olduğu, gerek çeşitli etkinlikler vesilesi ile gerekse öğrencinin takibi sebebi ile velilerin okula sık sık geldiği öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Bu konuda kurumun rehber öğretmeni şunları söylemektedir:

*“Velilerin okula desteği ve katımları çok güçlüdür. Veliler okulla bağlantısını koparmıyor. Burada birçok çocuğun ailesi akademik başarıya önem verdiği için okulla ilişkisini hiçbir şekilde koparmıyor. Okula gelirler, telefonla ararlar, diğer iletişim metotlarını hepsini kullanırlar. İletişim halindedirler bizimle.”*

Gökdağ Ortaokulunun velilerinin genel olarak bilinçli, çocuğunun başarısını hedefleyen ve bu amaçla üzerine düşen sorumlulukları yerine getiren bir profilde olduğu ve bilinçli veli profilinin öğrenci sonuçlarına ve okul iklimine yansıdığı yorumunda bulunulabilir.

### 4.1.3. Topluluk Bağlamı

Araştırma kapsamında okulun bulunduğu ve hizmet ettiği topluluğun özelliklerinin bilinmesi önemli görülmektedir. Bu tema altında bazı kategorilere ulaşılmıştır. Bunlar: (i) anlamlı çevre desteği, (ii) kurumdan ve okul müdüründen beklentiler, (iii) kuruma inanç ve güven.

#### Anlamlı Çevre Desteği

Gökdağ Ortaokulunda velilerin okula olan bağlılıkları yüksek düzeydedir. Kendi istekleri ve çabaları ile okula kaynak temin eden, okulu fiziksel olarak iyileştirme gayretinde olan velilerin varlığı okul için önemli bir güçtür. Halil Bey, velileri tanımaya önem vermekte, bu amaçla veli ziyaretleri yapmayı önemsemekte ve veli desteğini sağlama noktasında başarılı bir yönetici profili çizmektedir. Bu konudaki tutumu şu cümlelerde görülmektedir:

*“Ben şunu çok önemsiyorum: Velilerimiz hangi meslekle uğraşiyor? Ayrıntılı olarak ben bunun bilgilerini alırım. Mesela kaynakçı olduğunu söyler. Kabul etmem. Hangi kaynakçı? Araba kaynakçısı mı? Normal kaynakçı mı? Benim işime yarayacağını biliyorum çünkü. Ben velilerimi çok iyi kullanıyorum. Bu anlamda biraz avantajlıyım. Bilgisayar laboratuvarını kurmamızda bir velimiz destek oldu mesela. 45000 TL gibi yüksek bir bütçe ile laboratuvarımızı kurmuştu.”*

Okul müdürü, velileri akademik sürece dahil etme konusunda da gayretlidir. Test Takip Projesinde velilere kontrol etme görevi vererek öğrenci öğrenmesi konusundaki sorumluluğu velilerle paylaşmaktadır. Velilerle olan sağlıklı iletişime önem veren okul müdürünün şu cümleleri bu durumu destekler niteliktedir:

*“Veli mutlaka işin içinde olmalı. Durumdan haberi olmayan bir veli, çocuğuna ne katabilir ki? Velilerle bu anlamda diyalogumuz vardır. Sadece velilerle olan “WhatsApp” gruplarımız var. Onlara bu gruplar aracılığı ile bilgilendirmeler yapıyorum. Bunun yanında motivasyon sözleri de paylaşıyorum. Bunların çok faydasını görüyorum.”*

Velilerin desteğinin yanında okula yerel yönetimlerin ve hayırseverlerin de anlamlı destek sağladığı görülmektedir. Okulun bütçe sıkıntısının olmadığı, fiziksel donanımının zengin olduğu söylenebilir. Serkan Öğretmen’in aşağıdaki cümleleri okul müdürünün çevrenin desteğini sağlama çabasını açıklamaktadır:

*“Bizim maddi olarak okulumuzun hiçbir sıkıntısı yok. Sağ olsun müdürümüzün kendi çabaları ile velilerle ve çevresiyle olan diyalogu sayesinde biz okulumuzun ihtiyacı olan her şeye rahatlıkla ulaşabiliyoruz. Burada bu desteği alabilmek çok önemli. Sadece aidat değil. O cüzi olarak zaten toplanıyor. Ama onun dışında ciddi anlamda destek sağlayan veli profilimizin olması, çevreden de desteklerin alınması çok önemli.”*

Velilerin ve çevrenin okula olan anlamlı desteklerinde okul müdürünün onlara verdiği değer ve saygı temelli iletişimin etkili olduğu söylenebilir. Anlamlı çevre desteğinin öğrenci başarısı üzerinde dolaylı olarak etkisi olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Kurumdan ve Okul Müdüründen Beklentiler**

Gökdağ Ortaokulu, artan akademik başarısının yanında çeşitli projelerle, sanatsal ve sportif etkinliklerle de çevre tarafından fark edilen bir okuldur. Yerel yönetimler ve diğer okullar tarafından çalışmaları takip edilmekte ve takdir edilmektedir. Bu durumun kanıksanmış olduğu, kurumdan ve okul müdüründen öğrenci başarısını artırma noktasında yüksek bir beklentinin olduğu görülmektedir. Halil Bey, yüksek başarı beklentisinin kendilerini daha da güçlendirdiğini, farklı neler yapılabilir düşüncesi ile daha fazla çalıştıklarını belirtmektedir. Bu konuda söylediği cümleler durumu özetlemektedir:

*“Okulumuzun başarısı Milli Eğitim olsun, diğer okullar olsun görünüyor, biliniyor. Bizleri takdir ediyorlar. Örnek uygulamaları soruyorlar. Bu da bizi daha da başarıya kanalize ediyor. Velilerimiz de tabi ki çocuklarının iyi bir eğitim almalarını bekliyorlar ama öncelikli beklenti akademik anlamda oluyor. Malum sınavlar artık gerçekten seçici ve burada okul da çok önemli. DYK’lar olsun deneme sınavları olsun bunları takip ediyor veli. Buna göre de bizden çocuğunun başarısını yükseltmemizi bekliyor.”*

Okulun çevre tarafından takdir edildiği ve bu başarı durumunun sürekli olması noktasında yüksek beklentilerin olduğu söylenebilir. Okul müdürünün öğrencilerle yapmış olduğu sıra dışı uygulamalar, öğrenci başarısını hedeflemektedir. Bu durumun çevre tarafından biliniyor olması okul müdürü özelinde de beklentiler oluşturmaktadır. Okula kayıt dışı alanlardan adres değiştirerek kaydolmak isteyen öğrenci sayısının artması ve sosyoekonomik açıdan daha yüksek standartlara sahip veli profili sayısının artması bu bulgunun göstergeleridir. Bu beklenti durumunun öğrenci sonuçlarını ve okulun amaçlarını etkilediği yorumunda bulunulabilir.

### **Kuruma İnanç ve Güven**

Gökdağ Ortaokulunun velilerinin okul müdürüne ve öğretmenlere duydukları inanç ve güven yüksek düzeydedir. Veliler yüksek başarı beklentisinin yanında öğretmenlerin ve okul müdürünün özverili bir şekilde çalıştıklarına inanmakta ve onlara güven duymaktadır. Okulun fiziki imkanlarının iyileştirilmesi çabasında velilerin kuruma duydukları bu güvenin etkisi görülmektedir. Maddi olarak destek verme gücü

bulunan veliler kuruma destek sağlamaktadır. Halil Bey, velilerin bu inanç ve güvenlerini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Veliler bizim çalıştığımızı inanıyorlar. Çocuklarını bir yerlere taşıyacağımıza inanıyorlar. Bu inanç aslında birçok şeyi kolaylaştırıyor. Velinin okula desteğini artırıyor. Biz bu güveni veliye vermişiz: ‘Müdür,bizim çocuklarımız için uğraşiyor.’ düşüncesini velilere hissettirmişiz.”*

Seda Öğretmen’in söyledikleri de okul müdürünü destekler niteliktedir:

*“Veliler idareye çok üst düzeyde güveniyorlar. Hatta neredeyse idare için okula gönderiyorlar desem abartmış olmam. O kadar güveniyorlar.”*

Velilerin kuruma olan inanç ve güvenleri onların yaptığı bazı somut uygulamalarda da görülmektedir. Bunlardan biri velilerin okulun bahçesine bir çınar ağacı dikip bu çınara okul müdürünün ismini vermiş olmaları ve tabela yaptırarak bu çınar ağacını okul müdürüyle özdeşleştirmeleridir. Velilerin bu davranışından Halil Bey’in gayretlerinin veli cephesi tarafından fark edildiği ve kendisinin veliler üzerinde bir iz bıraktığı yorumunda bulunulabilir. Kuruma ve okul müdürüne olan bu güvenin çevre desteğini artırarak okul gelişimine katkı sağladığı ve bu durumdan öğrenci sonuçlarının, okul ikliminin ve okulun amaçlarının etkilendiği söylenebilir.

#### **4.1.4. Okulun Amaçları**

Okulun amaçlarının neler olduğunun belirlenmesi ve bunların ne şekilde iletilmişinin anlaşılması araştırma kapsamında önemli bir konudur. Analizler sonucunda “Okulun Amaçları” teması altında dört kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) yüksek akademik hedefler, (ii) iş birliği, (iii) öğrencileri çok yönlü geliştirme, (iiii) amaçların benimsenmesi.

#### **Yüksek Akademik Hedefler**

Gökdağ Ortaokulunda yapılan incelemeler neticesinde okulun en temel hedeflerinden birinin, öğrencilerin akademik başarısını yükseltmek olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda Test Takip Projesi, öğrenci koçluğu, akran öğrenmesi, konu tekrar çalışmaları gibi özgün uygulamalar yapılmakta ve bu yüksek akademik hedeflere ulaşma yolunda yoğun bir çaba sarf edilmektedir. Kurulduğu yıldan itibaren artan bir başarı ivmesinin olması ve bu başarıyı koruma gayreti, yüksek akademik beklentilerin

varlığını güçlendirmiş olabilir. Halil Bey'in akademik anlamdaki hedefleri şu cümlelerde görülmektedir:

*“Bizim akademik anlamda hedeflerimiz bölgemizde birinci okul olmaktı. Bunu başardık. İlde beş okul arasına girmektir, bunu da başardık. Bunun yanında LGS il birincisi çıkarmaktı, bu da oldu geçen sene. Hep kafamda öğrencinin akademik başarısı var benim. Hayallerim de, hedeflerim de akademik anlamda başarılı olmak.”*

Okul müdürünün bu cümlelerinden akademik hedefleri sürekli güncellediği ve hedeflere ulaştıktan sonra bir diğer hedefin bir öncekinden daha yüksek olduğu yorumunda bulunulabilir. Hedeflere ulaşma yolunda Halil Bey'in, öğrenci başarı ve başarısızlık durumlarını bizzat sürece dahil olarak takip ettiği, başarısızlık durumlarında nedenlerini bulmak için çabaladığı ve gerekli tedbirleri aldığı görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden doğrudan alıntılanan aşağıdaki cümleler bu bulguları desteklemektedir:

*“Okulumuz Karabük'te açılan ilk imam hatip okulu olması sebebiyle yüksek hedefler ile oluşmuş bir kurum. Bu süreçte baya yüksek başarılı sonuçlar elde edildi. Başarı olunca tabii hedefler daha da yüksek tutulmaya başladı. Öğretmenler de bunun bilincinde, veliler de. Burada bizim en önemli şansımız okul müdürümüzün hedefleri yüksek belirlemesi bence. Çünkü onun bu yönlendirmeleri bizi de daha çok çalışma yönünde sevk ediyor.”(Serkan Öğretmen)*

*“Okul müdürümüz akademik başarı noktasına çok dikkat eder. Zaten okulumuzun ildeki başarı düzeyine bakıldığında anlaşılır bu. Okul müdürümüz zaten test takip projesi olsun, deneme sınavı sonuçları olsun bunları takip eder. Grup çalışmalarına önem verir. Akran arasındaki akademik öğrenmeye önem veriyor yani akran öğrenmesini sağlamaya çalışıyor. Onun dışında destekleme kurslarına çok önem veriyor mesela.”(Begüm Öğretmen)*

*“Müdür Bey akademik anlamda çok gayretlidir. Bir öğretmen gibidir hatta daha fazlası bazen. Öğrencilerle soru çözme dersleri vardır. Ödev kontrolü yapar bizzat kendisi. Onları motive etmek için gruplardan iletişim kurar hep. Başarısızlık durumunun peşine düşer. Nedenlerini bulmaya çalışır. Velisiyle iletişime geçer. Ödüllendirme mesela çok önem verir. Öğrencileri yemeğe götürür. Pandemi öncesi tabii çok güzel etkinliklerimiz vardı.”(Seda Öğretmen)*

Gökdağ Ortaokulu Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından Hedef LGS Projesi kapsamında 2021 yılında pilot okul olarak seçilmiştir. Okulun “Hedef LGS Yıllık Eylem Planı“ araştırmacı tarafından incelenmiş ve bu yıllık planda akademik hedeflere ulaşmak için yapılması gerekenlerin titizlikle planlandığı tespit edilmiştir. Planda yer alan öğrenci ve veli bilgilendirmeleri, öğrenci rehberliği, DYK çalışmalarının koordinasyonu, sınavla öğrenci alan okulların tanıtılması, öğrenci koçluğu planlamaları, MEB tarafından yayımlanan örnek soruların düzenli olarak çözülmesi, LGS'ye hazırlanan öğrencilerin mezun öğrencilerle buluşturularak tecrübe paylaşımının yapılması, ara tatil kamp programları, hedef LGS panosunun hazırlanması gibi birçok planlamanın akademik başarıyı hedeflediği yorumunda bulunulabilir. Yüksek akademik

hedeflerin okulda uygulanan birçok çalışmanın kaynağı olduğu görülmektedir. Okulun akademik başarı temelinde oluşan hedeflerinin öğrenci sonuçlarına, öğretimin organizasyonuna ve okulun iklimine etki ettiği söylenebilir.

### **İş birliği**

Gökdağ Ortaokulunda yapılan incelemeler sonucunda iş birliğinin okulun amaçlarının belirlenmesi ve uygulanması sürecinde önemli bir bulgu olduğu görülmektedir. Okulun başarılı olmasındaki önemli faktörlerden biri okulun hedeflerinin iş birliği içerisinde belirleniyor olması ve bu hedeflerin gerçekleşmesi için okul yönetimi ile öğretmenler arasında, okul yönetimi ile veliler arasında ve öğretmenlerin kendi aralarında iş birliği içerisinde uygulamalar yapmalarındadır. Okulun stratejik planının hazırlık sürecinde öğretmen, öğrenci, veli, çalışanlar ve diğer paydaşların görüşlerinin alındığı belirtilmiş ve bu plan okul müdürü, müdür yardımcısı, rehber öğretmen, branş öğretmenleri ve okul aile birliği temsilci velilerinden oluşan üst kurulun onayından geçmiştir. Tüm paydaşların dahil edildiği bu süreç, kurumdaki iş birliğinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

Halil Bey, okulun amaçlarının belirlenmesine yönelik görüşlerini ifade ederken Milli Eğitim Bakanlığının genel ve özel hedeflerine vurgu yapmış sonrasında ise gerek toplantılarda gerekse bireysel görüşmelerde okulun hedeflerinin iş birliği içerisinde belirlendiğini söylemiştir. Öğretmenlerin görüşleri de bu ifadeyi doğrular niteliktedir:

*“(...) Biliyorsunuz aslında Milli Eğitimin genel hedefleri var, onlar bizim de öncelikli hedeflerimizdir. Bunun dışında öğretmenler kurul toplantılarında ortak bir şekilde aldığımız kararlar var. Okul aile birliğimizin ya da velilerimizin talepleri, istekleri, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda toplantılarımızda aldığımız kararlara göre hep beraber hedefler belirleyip yürütmeye çalışıyoruz.” (Seda Öğretmen)*

*“Okul müdürümüz bu süreçte kararları, hedefleri sadece kendisi belirlemez. İstişareyi önemser. Fikirlerimizi sorar ve değer verir her zaman. Teşvik edicidir.” (Serkan Öğretmen)*

Öğretmenlerin ve velilerin okulun amaçlarının belirlenmesi sürecinde fikirlerinin alınması, belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi yolunda bir güç olmakta ve bu paydaşların hedeflere olan inancını ve çalışma performansını artırmaktadır. Okuldaki iş birliğinin okul müdürünün liderliği ve öğretimin organizasyonu üzerinde karşılıklı bir etkisinin olduğu yorumunda bulunulabilir.

## **Öğrencileri Çok Yönlü Geliştirme**

Okulun amaçları temasında yer alan öğrencileri çok yönlü geliştirme, Gökdağ Ortaokulunda gerçekleştirilen görüşmelerden ortaya çıkan önemli bir kategoridir. Münazara etkinlikleri, bilim merkezlerine geziler, kitap okuma projeleri, 7 Şair 7 Şiir projesi, TÜBİTAK projeleri, tasarım sergileri, okul korosu, gitar ve ney kursu, halı saha turnuvaları, voleybol turnuvası gibi sosyal, sportif ve sanatsal faaliyetler aktif olarak uygulanmakta ve öğrencilerin bu alanlardaki becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Okul müdürünün aşağıdaki cümleleri bu amacı ifade etmektedir:

*“Bir lider olarak çocukları sadece akademik içeriklere boğmak değil benim hedefim. Öğrencilerimizin sosyal projelerle de gelişmesini önemsiyoruz. Z kütüphanemiz olsun, fen laboratuvarımız, yine akıl oyunları sınıfımızı kurduk. Öğrencilerin sadece akademik yönden değil diğer alanlarda da kendini geliştirmesini istiyoruz.”*

Gökdağ Ortaokulunda öğrencilerin milli ve manevi duygularının güçlenmesi için de çaba gösterilmektedir. “Sadaka Taşı Projesi” ile ihtiyaç sahibi öğrencilere yardım edilmekte, “Sıfır Atık ve Atık Pil Toplama Kampanyası” ile çevre duyarlılığı geliştirilmekte, “Hayvanları Sev ve Korum” projesi ile hayvan sevgisi güçlendirilmekte, “Afrin’e Yardım Kampanyası” ile milli duyguların güçlenmesi hedeflenmektedir. Okulda yapılan gözlemler sırasında araştırmacı, okul birincilerinin isimlerinin çakıldığı kütüğü incelemiştir. Bu başarı kütüğüne “15 Temmuz Başarı Kütüğü” isminin verilmiş olması dikkat çekicidir.

Öğrencinin aktif olacağı, kendi yeteneğini geliştirmesine imkan sağlayan, ahlaki değerlerin de güçlendirilmesinin hedeflendiği bu kapsamlı etkinliklerin okulun amaçları içerisinde bulunması önemli bir bulgudur. Bu durum öğrenci sonuçlarına yansımakta ve akademik başarının yanında ulusal ve yerel bağlamda düzenlenen birçok sanatsal, sosyal ve sportif etkinliklerde kurumun öğrencileri çeşitli başarılar elde etmektedir. Ayrıca salt akademik içeriklere boğulmayan öğrenciler bu tür etkinliklerle nefes almakta ve daha mutlu bireyler haline gelmektedir.

## **Amaçların Benimsenmesi**

Gökdağ Ortaokulunda toplantılarda alınan ortak kararlar, rehberlik servisinin uyguladığı anketlerin sonuçları, öğretmenlerin fikirlerin alınması, velilerle yakın ilişkilerin kurulması aracılığıyla belirlenen okul amaçlarının okulun tüm paydaşlarına net bir şekilde aktarıldığı ve hedef belirleme sürecine dahil edilen okul toplumunun bu

hedefleri gerçekleştirme noktasında istekli oldukları ve özveri ile çalıştıkları görülmektedir. Okulun paydaş anketlerine ilişkin sonuçlarda yer alan “Okulumun değerlerini, misyonunu, vizyonunu, politika ve stratejisini biliyorum.” maddesine öğretmenlerin %95’inin olumlu görüş belirtmiş olmaları dikkat çekicidir.

Okul müdürünün öğrenci kayıtlarında veli ve öğrenciye ayırdığı bir saatlik sürede okulun hedefleri velilere iletilmektedir. Bu konuda okul müdürü şu ifadelere değinmiştir:

*“Benim önemseydiğim şey şu: Ben kayıtlarda her öğrenciyi mutlaka kendim kaydederim. Ve yaklaşık benim bir kaydımın süresi bir saattir. Bu ne demektir? Yani o bir saat içerisinde ben okulunun işleyişini, mantalitesini anlatırım. Biz öğrenciden çalışan bir öğrenci olmasını isteriz. Okuyan bir öğrenci olmasını isteriz. ... Ortaokulunun öğrenciden beklentisi bellidir. Ve o beklentileri mutlaka öğrenci karşılamak zorundadır. Benim okulunda veli de bilir ne beklediğimizi, öğrenci de bilir. Öğretmenler de bu okulda neler yapıldığını, nelerin yapılmasının istendiğini bilir, ona göre çalışır.”*

Okulun amaçları kurumun web sitesinde yer alan stratejik planda ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Bunun dışında veli ve öğretmenler kurulu toplantıları aracılığıyla, WhatsApp grupları yazışmaları ile de amaçların paylaşıldığı görülmektedir.

Okulun öğretmenlerinin sadece verilen program dahilindeki dersleri değil gönüllü olarak ve ücretsiz bir şekilde yaptığı çalışmaların varlığı okulun amaçlarının öğretmenler tarafından benimsenmiş olduğunun bir göstergesidir. Serkan Öğretmen bu konuda şunları söylemiştir:

*“Çok yoğun çalışıyoruz biz. Ekstra dersler yapıyoruz, zoom üzerinden akşamları soru çözümleri yapıyoruz.”*

Okulun amaçlarının veliler tarafından da benimsenmiş olduğu gönüllü olarak yapmış oldukları maddi desteklerden ve yapılan etkinliklere yoğun katılım göstermelerinden anlaşılmaktadır. Amaçların okul toplumu tarafından benimsenmiş olması bu amaçlara ulaşım sürecinde birlikteliği ve dayanışmayı sağlamaktadır. Bu durumun okulun iklimine ve öğrenci sonuçlarına etkisi olduğu yorumunda bulunulabilir.

#### **4.1.5. Liderlik**

Okul müdürünün yönetim davranışları üzerinde kişisel özellikleri, kurumsal bağlam ve topluluk bağlamının etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu tema kapsamında



aşağıdaki kategorilere ulaşılmıştır: (i) vizyonerlik, (ii) öğretmenin yükünü alma, (iii) itici güç olma, (iiii) öğrenme için liderlik.

### **Vizyonerlik**

Halil Bey'in; öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğrencilerin bütünsel gelişimi gibi durumlarda vizyoner ve özgün bir bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Kuruma geldiği ilk zamanlardan itibaren gerçekleştirmek istediği yüksek idealleri vardır. Farklı okullarla fikir alışverişinde bulunması, sosyal platformlar aracılığı ile farklı kolej ve kurumları takip ederek oralarda gördüğü iyi örnekleri kurumuna taşıması; veli, öğretmen ve öğrencilere yönelik uzman seminerleri düzenlemesi vizyoner bir liderlik anlayışı benimsediğinin göstergeleridir. Okulun öğretmenleri de müdürlerinin vizyoner yönüne vurgu yapmakta ve şunları söylemektedir:

*“(…)Özellikle bizimle aynı statüde olan başarılı okullar araştırılmalı. Bunları araştırmak, okulumuza uyarlamak, projeler geliştirmek, öğretmenleri bu noktada yönlendirme olduğunda kalite de artıyor. Yani hep bir adım ileriye hedeflemek. ... Hoca da bunu yapıyor bence.”  
(Serkan Öğretmen)*

Halil Bey'in gerek fikir olarak gerekse uygulama olarak tamamen kendi sorumluluğunda olan projeleri ile öğrencilerin öğrenmesini desteklediği görülmektedir. “Okulunu bir marka haline dönüştürmek“ istediğini belirten okul müdürünün bu doğrultuda yoğun çaba sarf ettiği söylenebilir. Bunun yanında yenilikleri takip eden ve bunları uygulayan, gelişime açık bir okul müdürü olduğu aşağıdaki ifadelerinde görülmektedir:

*“(…)Diğer okulları da aynı zamanda araştırıyorum ben. 5-6 koleji takip ediyorum. Buralarda gördüğüm çalışmaları uygularam. Balon patlatma etkinliği, motivasyon etkinlikleri yaparız çocuklarla.”*

Okul müdürünün yapmış olduğu özgün çalışmalarla okulun adını duyurduğu ve örnek alınan bir müdür profili sergilediği anlaşılmaktadır. Yüksek akademik hedefler belirleyen yapısı ile okulunun başarısı görev yaptığı sürede sürekli artmıştır.

### **Öğretmenin Yükünü Alma**

Halil Bey'in akademik başarıya önem verdiği hem kendi ifadelerinden hem de öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Ayrıca yapmış olduğu birçok uygulamanın hedefine bakıldığında başarı odaklı bir lider olduğu fark edilmektedir. Bu uygulamalardan biri olan Test Takip Projesi tamamen kendi kontrolünde olan bir proje

olarak dikkat çekici bir bulgudur. Bu proje kapsamında tüm kademelerdeki öğrenciler, çözmüş oldukları testleri haftalık olarak okul müdürüne kontrol ettirmektedir. Bu amaçla sınıfları tek tek gezen okul müdürü bu uygulama ile öğretmenin yükünü aldığını söylemektedir. Halil Bey bu projeyi aşağıdaki cümlelerle anlatmıştır:

*“Test Takip Projesi benim çok önemseydiğim bir proje. Bu projeyi bizatihi ben takip ediyorum. Sınıflarda öğrenci kontrollerini yaparım. Öğretmenlerden kendim bir şey isteyip de bir kenara çekilen bir insan değilim. Ben mesela bazen öğretmenin yükünü alırım.”*

Okul müdürü yalnız bu proje ile değil öğrenciyi dinleme, soru çözme, rehberlik etme gibi konularda da öğretmenlere yardımcı olmaktadır. Sadece öğrencilere rehberlik etmekle kalmayıp velilere de motivasyon ve bilinçli ebeveynlik konularında içerikler gönderen Halil Bey’in okulun rehber öğretmenlerine de yardımcı olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin cephesinden yansıması ise şu şekildedir:

*“Bizim temel görevlerimizden biri eğitim olduğu için öğretimle ilgilenmekten bizim eğitime ayıracak çok da fazla zamanımız kalmayabiliyor. Dolayısıyla okul müdürü bu projelerle bizim eğitime ayıracak zamanımızı çoğaltmış oluyor. Normalde öğretmenin vereceği bir ödevi kendisi kontrol ederek aslında yükümüzü azaltmış oluyor.” (Seda Öğretmen)*

*“Bu kesinlikle sizin itiraz edeceğiniz bir durum değil. Seve seve bu işi kabul etmemiz gerekir. Zaten Müdür Bey yapmasa o çalışmayı benim yapmam gerekecek. Bunun eleştirisini yapan da vardır muhakkak ama ben kesinlikle olumlu düşünüyorum.” (Serkan Öğretmen)*

Halil Bey, öğrenci öğrenmesini sadece öğretmenlere bırakmayarak onların iş yükünü almaktadır. Bu durum öğretimin organizasyonunu ve okul iklimini de etkilemektedir.

### **İtici Güç Olma**

Halil Bey’in özverili çalışmaları, okul öğretmenlerine sorumluluklarını yerine getirme ve ekstra çalışmalar yapma noktasında itici bir güç olmuştur. Her zaman öğrencilerle iç içe olması, velilerle iletişimini güçlü tutması, ulaşılabilir olması gibi özellikleri; okulun diğer paydaşlarına da örnek olmuş ve onların da öğrenci ve veliler ile olan iletişimini güçlü tutmalarını sağlamıştır.

Bunun yanında okul müdürü, yönetsel işleri diğer idarecilerle paylaşarak geleneksel liderlik rolünün dışına çıkmakta ve öğretimle ilgili çalışmalar yapmaktadır. Bizzat ödev kontrolü yapmakta, öğrencilerle “Beyin Fırtınası” grubu kurarak yeni nesil sorular çözmekte, veli gruplarından velilere rehberlik yapmaktadır. Öğretmenler, okul

müdürünün bu uygulamalarının kendileri üzerindeki etkilerini şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“Okul müdürümüz bu özveri ile çalışırken bizim bunu yapmama şansımız yok. Olumlu anlamda söylüyorum bunu, bizi harekete geçiriyor çoğu zaman.”(Serkan Öğretmen)*

*“Tabi, kendisi çok fazla efor sarf ediyor gerçekten. Bu da başarıdaki temel taşlardan biri. Çünkü lideriniz ne kadar hızlı giderse siz de ona ayak uydurmaya çalışıyorsunuz. Sizin de temponuz artıyor.”(Begüm Öğretmen)*

Halil Bey’in yapmış olduğu öğretimi geliştirmeye yönelik uygulamaların öğretmenleri harekete geçirdiği ve bu durumun öğrenci sonuçlarını etkilediği yorumunda bulunulabilir.

### **Öğrenme İçin Liderlik**

Halil Bey, okuldaki öğrencilerin öğrenmesi açısından kendisini sorumlu görmektedir. Bu sorumluluğun öğretmeni yönlendirme ve işinin başında durarak problemleri tespit etme ve çözme yönünde olduğunu vurgulamaktadır. Okuldaki öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de okul müdürünün öğrenci öğrenmesini artırmayı amaçlayan bir yönetim anlayışı olduğu ifade edilmiştir. Maddi ödülleri de kullanan okul müdürü öğrenci öğrenmesini artırmayı merkeze alan bakış açısı ile öğrencilerle yakından ilgilendiğini belirtmiş ve öğrencinin başarı durumunda bir düşünüş olduğunda veli ve öğrenci ile irtibat kurduğunu ifade etmiştir. Buradan okul müdürünün öğrenmeyi merkeze alan bir liderlik geliştirdiği görülmektedir.

Okul müdürü öğretimin geliştirilmesine yönelik her türlü fikre açıktır ve bu anlamda gereken desteği sağlamaktadır. Bu konudaki tecrübesini anlatan Serkan öğretmenin şu sözleri okul müdürünün bu bakış açısını örneklendirmektedir:

*“Bundan 3-4 sene önce kendi isteğimle zeka oyunları kursuna katılmışım. Sonrasında okuluma akıl oyunları sınıfı kazandırmak istedim. Müdür Beyle bu fikrimi paylaştığımda bana maddi olarak her türlü desteği karşıladı ve akıl oyunları sınıfını kurduk.”*

Liderlik sorumluluğunun bazı alanlarını -bütçe, idari işler- müdür yardımcısına devreden okul müdürünün kendi okulunu; okuyan, öğrenen bir okul haline getirme gayreti içinde olduğu anlaşılmaktadır. Yazar buluşmaları, veli eğitimleri, kitap okuma yarışmaları vb. yenilikçi uygulamaların ortak noktasında öğrenmeyi geliştirmek olduğu görülmektedir. Bu kapsamda düşünüldüğünde Halil Bey’in liderlik yaklaşımlarının öğretim organizasyonunu ve okul iklimini etkilediği yorumunda bulunulabilir.

#### 4.1.6. Öğretim Organizasyonu

Araştırma kapsamında, Gökdağ Ortaokulunda öğretimin organizasyonu incelenmiş ve bu tema altında üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) müfredatın koordine edilmesi, (ii) öğretmen performansının izlenmesi, (iii) öğrenci ilerlemesinin sıkı takibi.

##### Müfredatın Koordine Edilmesi

Halil Bey, her dersin müfredatı ile ilgili kısmen bilgi sahibidir ancak bu noktada öğretmenlerin alan hakimiyetlerine güvenmekte ve çok da müdahaleci olmamaktadır. Öğretmenlerin müfredat değişikliklerini takip ettikleri ve bu değişiklikleri uyguladıkları konusunda uzmanlıklarına güvenmektedir. Ders müfredatları ile ilgili rolünü, sınıf seviyelerinde koordine etmeye çalışmak olarak açıklamış ve bu durumu aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

*“Tüm branş öğretmenleri zümre olarak planlarını yaparlar. Ortak bir çalışma içinde olurlar. Bana toplantılarda bilgi verirler. Zaten müfredat bakanlık tarafından belli olduğu için bunun doğrultusunda plan yaparlar. Ama ben kendim de takip ederim tabi değişiklikleri. Sorarım, öğrenirim. Ortak sınavlar da yapılıyor. Bu da aslında çok önemli. Ben bunların sonuçlarına da bakarım. Sorarım. Değerlendiririz. Eksik bir konu varsa tamamlanmasını sağlarız.”*

Okul müdürü her ünitenin sonunda öğrencilere kısa bir sınav yapılmasını istemektedir. Bu uygulama ile dersin müfredatına ilişkin kazanımların öğrenciler tarafından öğrenilme durumunu tespit etmeye çalıştığı ve şubeler arasında müfredatın koordinasyonunu sağlamayı hedeflediği yorumunda bulunulabilir. Yıllık planları zamanında istemekte, zümre ve şube toplantılarına katılarak okuldaki öğretimsel süreçten haberdar olmaktadır. Serkan Öğretmen okul müdürünün müfredatı koordine etme durumunu aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“Yıllık planlarımıza pek müdahalede bulunmaz ama inceler imzalamadan önce. Bizler de zaten sınıfın durumuna göre zümre olarak ortak hareket ederiz yıllık planları hazırlarken. Burada Müdür Bey her dönem bir yazılının ortak yapılmasını ister bizden. Bu şekilde bizler zümre olarak hareket etmiş oluruz.”*

Gökdağ Ortaokulunda matematik, Türkçe ve fen bilimleri derslerine diğer derslerden daha fazla önem verildiği bulgular arasındadır. Bu durumun nedeni olarak merkezi sınavlarda bu derslerin puan getirisini etkileyen kat sayının daha yüksek olması söylenebilir. Bunun yanında Halil Bey, tüm derslerin LGS kazanımlarına hakimdir. Paragraf sorularına ekstra önem vermekte ve bu durumu şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“(…) Biz bu sene Test Takip Projesini matematik, fen ve Türkçe dersleri ile sınırlıyoruz. Türkçenin içinde mutlaka paragraf var. Ben paragrafı her şeyin başına koyuyorum. Çok*

*önemli. Çünkü Türkçe paragraf, fen paragraf, İngilizce paragraf. Dolayısıyla öğrencilere derim ki 'Mutlaka elinizden paragraf soruları düşmeyecek, paragraf kitapları düşmeyecek.'"*

Halil Bey, öğrencilerin günlük çalışmalarını bizzat kendisi kontrol etmekte ve gelişim durumlarını bilmektedir. Ayrıca öğrenci başarısı üzerinde öğretmenlerin öğretimlerinin niteliğinin etkili olduğunun farkındadır. Öğretmenlerden de bu bilinç ve hassasiyetle hareket etmelerini ve ders kazanımlarının kavranma durumlarının kontrol edilmesini beklemektedir.

### **Öğretmen Performansının İzlenmesi**

Halil Bey; yıllık planları inceleyerek, zümre toplantılarına katılarak, sınıf defterlerine bakarak ve zaman zaman sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenleri izlemektedir. Ancak bu konularda öğretmene fazla müdahale etmediği, öğretmene özerklik sağladığı görülmektedir. Öğretmeni strese sokacak, onu yoracak yapılandırılmış denetimleri ise çok fazla tercih etmediği yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Bu konudaki öğretmen görüşleri de okul müdürünün görüşleri ile aynı doğrultudadır:

*"Böyle bir denetleme yani şu saatte geleceğim, çalışmalarınızı gözlemleyeceğim gibi bir durumu yoktur. Ama süreç içinde zaten tüm öğretmenleri tanır, gözlemler kendisi. Kimin çalışıp çalışmadığını bilir. Zihninde bunu yapıyor bence. Çalışan, çalışmayan, kim süreci nasıl yönetiyor, yönetemiyor diye kafasında bir mekanizma var bence." (Begüm Öğretmen)*

Fiili olarak ders denetimlerini çok fazla tercih etmeyen Halil Bey'in zihninde öğretmenleri süreç içinde denetlediği görülmektedir. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümleleri öğretmen performansını değerlendirme konusundaki bakış açısını yansıtmaları bakımından önemlidir:

*"Biz öğretmenlerle ortak çalışmalar yaptığımız için onları zaten sürekli izliyorum ben. Akşam etütlere girerim mesela. Öğretmen anlatır vs. Bu anlamda ben bu başarıları yakaladıktan sonra bir öğretmenin dersine gireyim oradan değerlendirme yapayım. Hiç gerek yok. Ben buna ihtiyaç duymuyorum. Zaten görüyorum öğretmenin çalışmasını, gayretini."*

Serkan Öğretmen de okul müdürünün hangi konuda olduğu, hangi sınıfta geri kaldığı gibi çok ayrıntılı noktalara kadar kendisinin süreçten haberdar olduğunu söylemektedir. Okul müdürünün öğretmenleri tanıdığı ve öğretmen performansını süreç içerisinde daimi bir bakış açısı ile değerlendirme yolunu tercih ettiği yorumunda bulunulabilir.

## Öğrenci İlerlemesinin Sıkı Takibi

Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren Gökdağ Ortaokulundaki başarıyı artıran bir diğer faktör okul müdürünün öğrenci başarısını sıkı takip etmesi ve gerekli gördüğü durumlarda tedbir almasıdır. Halil Bey; öğrencileri çok yakından tanımakta, her bir öğrencisinin potansiyelini bilmekte ve onları izlemektedir. Okul müdürünün şu cümleleri bu bulguya örnek teşkil etmektedir:

*“Bir öğrenci ilk otuza girmiş mesela. Ciddi bir mesafe almış. Çocuk orada bizden alkış bekliyor. ‘Ne yaptın sen böyle? Harika bir çıkış yakalamışsın.’ dediğinizde öğrenci müthiş bir şekilde hareketleniyor. Ben şunu da çok önemserim: Öğrencinin netlerinde vs. bir problem olduğunda öğrenciyi ararım. Saat kaç diye düşünmeksizin ararım. Sebeplerini bulmaya ve çözmeye çalışırım.”*

Okul genelinde tüm kademelerde deneme sınavları yapılmakta ve bu sınavlar hem rehber öğretmenler tarafından hem ders öğretmenleri tarafından hem de okul müdürü tarafından takip edilmektedir. Begüm Öğretmen bu takip sistemini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Okul bazındaki veya il bazındaki deneme sınavlarının sonuçları mutlaka gruplarımızda paylaşılır. Bunlar değerlendirilir. Bizler 8.sınıf özelinde test takipleri yapıyoruz. Çocuklarımızın kazanımları nerde, pandemide neler kaybedilmiş bunları da değerlendiriyoruz. Sınıf ve öğrenci bazında karneler paylaşılıyor. Orda hangi öğrencinin hangi kazanımda eksikliği var bunları analiz ediyoruz.”*

Halil Bey, öğrencilerle hem yüz yüze hem de sosyal ağlar aracılığı ile sürekli iletişim halindedir. Her bir sınıf ile ayrı ayrı kurmuş olduğu ve öğretmenlerin bulunmadığı WhatsApp gruplarını çok aktif kullanmaktadır. Bu grupları hem bir iletişim hem de bir motivasyon aracı olarak kullanan Halil Bey’in öğrencilerle bire bir ve sürekli diyalog içinde olmasının okulun başarısı üzerindeki etkisine vurgu yapan Serkan Öğretmen şu cümlelerle durumu aktarmıştır:

*“Benim şu ana kadar çalıştığım müdürler içinde öğrenci ile bu kadar iç içe olan bir müdür tanımadım ben. Öğrencileri takip etmesinin hem yüz yüze hem de WhatsApp aracılığı ile sıkı bir iletişiminin olması başarılı bir okul olmamızda bence önemli bir etken. Özellikle nitelikli okullara yerleşme hedefi olan öğrencileri etkili bir şekilde yönlendirir. Tabi sadece derece yapan öğrencileri değil ilerleme durumlarını takip ederek gelişme gösteren öğrencileri de ödüllendirir, yemeğe götürür onları.”*

Gökdağ Ortaokulunda Test Takip Projesi ve sık uygulanan deneme sınavlarının sonuçlarının değerlendirilmesi yoluyla öğrencilerin akademik durumları sürekli takip edilmekte ve gerekli görüldüğünde veli ve öğrenci ile iletişim kurularak çeşitli önlemler alınmaktadır. Ayrıca okul yönetimince kurulan “Akademik Takip Komisyonu”nda her branştan bir öğretmen yer almakta ve komisyondaki öğretmenler de gerekli planlamaları

yaparak öğrenci gelişimini takip etmektedir. Bunun yanında akran öğrenmesi, öğrenci koçluğu, öğrenci ödüllendirmesi gibi çeşitli uygulamalar ile akademik başarının dengesi korunmaya çalışılmakta ve sürekli artması hedeflenmektedir. Okul müdürünün bu uygulamalardaki çabasının yoğun olduğu şu ifadelerinde görülmektedir:

*“Ben sadece 8’ler değil her deneme sınavından sonra tabletime sonuçları atıyorum. Tüm derslerin netleri. Tablet elimde sınıf sınıf değerlendiriyorum. Öğrenciyi tek tek değerlendirip önemseydiğinizde etkili oluyor. Vaktimi alıyor tabi çok fazla ama ben bir taraftan da mutlu oluyorum.”*

Okul müdürü başarı durumunda fark edilir bir gerileme olan öğrencilerle yakından ilgilenmekte ve öğrenciye ulaşarak durumun nedenlerini tespit etmeye çalışmaktadır. İki sene önce mezun ettiği bir öğrencisi ile ilgili anlatmış olduğu anısı bu çabasına örnek teşkil etmektedir:

*“Ben şunu da çok önemserim. Öğrencinin netlerinde vs. bir problem olduğunda öğrenciyi ararım. Gece saat 12’de aradığım öğrencilerim vardır. İki sene önce mezun verdiğimiz bir kızımız var. Anne baba ayrı. Anne baba arasındaki problemde çocuk boşluğa düştü. Ben aradım öğrencimi. Şaşırdı. ‘Sıkıntılar var ama inşallah toparlanacaksınız. Güzel bir gelecek için iyi bir lise kazanman gerekiyor.’ vs. diye 10-15 dakikalık bir görüşme yaptım. Sabahleyin söz verdi bana. Sonrasında %5’lik dilimle istediği liseye yerleşti. Kayboldu dediğim bir öğrenci bu. Sonrasında annesi de geldi. ‘Saat 12’de o araman çok önemliydi, çok değerliydi.’ dedi. Ben öğrencileri saat kaç diye düşünmeksizin ararım. Hiç fark etmiyor. Veliler de bize alıştı artık. Gece üçte mesaj gönderdiğim oluyor (...) Onlar bana alıştı ben onlara alıştım. Öğrenci ile bire birim gerçekten. Bu da çok önemli bence öğrenci başarısında.”*

Gökdağ Ortaokulunda öğretimsel sonuçları en üst düzeye çıkarmak için okul müdürünün ve öğretmenlerin yüksek çaba gösterdiği görülmektedir. Bu sistemli ve sürekli öğrenci takibinin okulun başarısı üzerinde büyük bir etkisinin olduğu söylenebilir.

#### **4.1.7. Okul İklimi**

Araştırma kapsamında incelenen Gökdağ Ortaokulunda okul iklimi teması altında dört kategori belirlenmiştir. Bunlar: (i) güvenli ve huzurlu okul, (ii) mesleki gelişime destek, (iii) yüksek görünürlük, (iiii) motivasyon.

#### **Güvenli ve Huzurlu Okul**

Gökdağ Ortaokulunun güvenli ve huzurlu bir okul iklimine sahip olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin yoğun olarak yaşadığı bir bölgede bulunan okulun konumu itibarıyla olası görülen sorunları okul yönetimince değerlendirilmiş ve gerekli önlemler alınmıştır. Okulun tüm bölümleri güvenlik kameraları tarafından kayıt

altına alınmakta ve daimi olarak izlenmektedir. Okula girişte nöbetçi öğretmenler tarafından okula gelme nedeninin sorgulanması ve yardımcı olunması okul ortamının güvenilir olduğunun göstergeleridir.

Okulun bahçe ve koridorlarının son derece düzenli olduğu gözlenmiştir. Tüm panolarda belirlenen tema ve belirli günlerle ilgili ilgi çekici görseller kullanılmış, bunun yanında okul koridorları da öğrenci ilgisine hitap edecek şekilde çeşitli çizim ve boyamalarla zenginleştirilmiştir.

Okulun güvenli ve huzurlu bir ortamının olmasında disiplinli bir yapısının olması da etkilidir. Öğretmen ve okul müdürünün tüm öğrencilerle yakın ilişkilerinin olmasının yanında bu durum suistimal edilmemiş ve disiplin konusunda herhangi bir boşluk oluşmamıştır. Halil Bey, bu durumu şu sözlerle ifade etmektedir:

*“Biz sıfır problemle yürüyoruz. Yani benim sınıflarımda problem teşkil edecek, zarar verecek tarzda öğrenci olmuyor. Çünkü hepsini bir yönüyle bir duruma kanalize edebiliyorum.”*

Serkan Öğretmenin okulun ortamı ile ilgili görüşleri de bu bulguları destekler niteliktedir:

*“Böyle öğrenci ile çok iç içe olan bir müdür belki dışarıdan bakıldığında disiplin anlamında problem yaratıyor gibi görünse de bunu ayarlaması çok önemli. Gerektiğinde çok sert bir tavır da sergileyebiliyor. Öğrencilerle yakın bir ilişkisi var ama disiplinli bir yapısı da vardır Müdür Bey’in. Bu nedenle disiplin anlamında hiç sorun çıkmıyor.”*

Okulun tüm bölümlerinde hijyen koşullarına dikkat edilmiş olduğu araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde tespit edilmiştir. Özellikle pandemi koşulları düşünüldüğünde bu durumun önemli olduğu görülmektedir. Okulun stratejik planında yer alan memnuniyet anketlerinde *“Okulum her zaman temiz ve bakımlıdır.”* maddesinin memnuniyet derecesinin %90 olması ve *“Okulda kendimi güvende hissediyorum.”* maddesinin ise memnuniyet derecesinin %100 olması okulun güvenli ve huzurlu bir ortamı olduğunun somut göstergeleridir.

Halil Bey’in tüm personelle sağlıklı bir iletişim içinde olması, okulun genel atmosferinde karşılıklı saygının yer alması, okul müdürünün tüm öğretmenlere ve öğrencilere adil bir şekilde yaklaşması huzurlu bir ortamın oluşmasında etkili görülmektedir. Güvenli ve huzurlu bir ortamın öğretim için uygun koşullar oluşturduğu ve bu durumun öğrenci sonuçlarını dolaylı olarak etkilediği yorumunda bulunulabilir.



## Mesleki Gelişime Destek

Okul müdürü, okulunun başarısında öğretmenlerinin rolünü vurgulamakta ve kendini geliştirmek isteyen öğretmene her türlü desteği sağlamaktadır. Serkan Öğretmen'in aşağıdaki sözleri okul müdürünün bu yaklaşımını açıklamaktadır:

*"Ben yüksek lisansı birkaç defa bırakma noktasına gelmişim yoğunluğumdan dolayı. Bana mutlaka devam etmem gerektiğini, okul idaresi olarak her türlü yardımda bulunacaklarını belirttiler. Gerek ders çakışması olmaması konusunda gerekse boş gün konusunda ellerinden geleni yaptılar. Şu anda bile iki gün dersim yok mesela. Ben de çalışmalarımı rahatlıkla yapabiliyorum. Burada okul idaresi çok önemli. Bizi destekledi sağ olsun."*

Öğretmenin mesleki gelişimini destekleme noktasında gerekli duyuruları yapan Halil Bey, çeşitli projeler yürüten veya özgün çalışmalarda bulunan öğretmenlerin çalışmalarını öğretmen gruplarında paylaşarak bu desteğini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlere bu amaçlarını gerçekleştirme sürecinde ihtiyaç duydukları kaynakları temin etme noktasında da yardımcı olmaktadır. Seda Öğretmen'in cümleleri bu davranışını örneklendirmektedir:

*"... Hoca şöyle de yapar: Bizim birimizin yaptığı bir projeyi mesela gruplarda paylaşarak taltif eder. Çok güzel olmuş, çok faydalı olmuş diye. Bu da aslında bir başka öğretmen için ufuk açıcı olabilir. Bunun yanında yüksek lisans yapan arkadaşlar da var. Onlara da yardımcı oluyor. Bu konularda kendisi gerçekten çok anlayışlıdır."*

Öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemek amacıyla okul genelinde uzman eğitimleri düzenleyen Halil Bey, öğretmenleri bu eğitimlere katılmaları noktasında desteklediğini belirterek şunları söylemektedir:

*"Bu tür şeyleri genelde yapıyoruz. Yazar buluşmalarımıza öğretmenlerimiz de katılır. Öğretmenlerimiz için yine üniversiteden eğitimler alıyoruz. Verimli ders anlatma teknikleri gibi onlara istifadeli olacak konularda. Kişisel gelişim anlamında olsun, mesleki anlamda olsun öğretmenlerimiz faydalanmış oluyor."*

Okul müdürünün kendini geliştirmek isteyen öğretmenlere yapabileceği tüm desteği verdiği, ders programlarını ona göre ayarladığı, maddi kaynak temin ettiği, ufuk açıcı örnekleri paylaşarak gelişimi desteklediği görülmektedir. Düzenlediği çeşitli etkinlikler ile de öğretmenin gelişimine destek sağlama gayreti içinde olduğu yorumunda bulunulabilir.

## Yüksek Görünürlük

Halil Bey'in odasında geçirdiği zamanın çok az olduğu, odasında bulunduğu zamanlarda dahi yanında öğrencilerin olduğu yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır.

Her sabah bahçede öğrencileri karşılayan okul müdürü okulun tüm bölümlerinde bulunmaktadır. Bu durumu Begüm Öğretmen şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Müdür Bey her an her yerden çıkabilir. Her yerdedir yani. Mutlaka sınıflara girer. Sadece koltuğunda oturup makam olarak bakmaz olaya. Sınıflara girer. Öğretmenler odasına girer. Arada gelir buraya bu kattaysa odama uğrar. Mutlaka herkesle iletişim halinde olmayı sever. Görünme düzeyi çok yüksektir kesinlikle.”*

Görüşme yapılan diğer öğretmenler de benzer ifadelerle okul müdürünün yüksek düzeyde görünür olduğunu dile getirmişlerdir. Halil Bey de Test Takip Projesi dolayısıyla projeyi kendisinin takip ettiğini belirterek bu kapsamda pazartesi günleri beşinci sınıflar, salı günleri altıncı sınıflar, çarşamba günleri yedinci sınıflar ve perşembe günleri de sekizinci sınıfları kendi sınıflarında kontrol ettiğini söylemiş ve sınıflarda çok fazla bulunduğunu dile getirmiştir. Odasında çok az bulunan okul müdürü derslerden önceki beş dakikalık sürelerde de öğrencilerle birlikte olmayı önemseydiğini ifade etmiştir.

Sınıflarda bulunmanın yanı sıra Halil Bey, öğretmenleri de öğretmenler odasında sık sık ziyaret etmektedir. Öğretmenlerin bu durumu ifade ettikleri aşağıdaki cümlelerden okul müdürünün ortalamanın üzerinde bir görünürlük sergilediği yorumunda bulunulabilir:

*“Okul müdürünü okulda görmediğimiz gün çok nadirdir bizim. Ya hastalanmıştır ya da çok önemli bir toplantısı vardır. Yoksa sabah çok erken saatlerde gelir. Gün boyu okuldadır çoğu zaman. Öğretmenler odasına sık sık gelir ama çoğunlukla öğrencilerledir. Hatta odasına gittiğimiz zaman yedi sekiz öğrenci vardır muhakkak. Ortalamanın çok çok üstündedir diyebilirim.” (Serkan Öğretmen)*

*“Görünme düzeyini yüzde yüz diyebilirim(...)Fırsat bulduğunda, işlerini kolayladığımda muhakkak öğretmenler odasına gelir ve halimizi, hatrımızı sorar. O yüzden diyorum ya görünme düzeyi yüzde yüzdür.” (Seda Öğretmen)*

Halil Bey’in odasında çok az zaman geçirdiği ve okulun her bölümünde bulunarak çok yüksek düzeyde görünen bir okul müdürü profili çizdiği söylenebilir. Bu durumun öğretmenler üzerinde herhangi bir baskı unsuru olmadığı yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Okulun tüm bölümlerinde bulunan okul müdürünün kurumdaki her durumdan haberdar olduğu ve mevcut sorunları büyümeden tespit ederek çözüm ürettiği yorumunda bulunulabilir.

## Motivasyon

Halil Bey'in öğretmen ve öğrencilere motivasyon sağlama amacıyla çeşitli etkinlikler yaptığı görülmektedir. Öğretmen ve öğrenci motivasyonu artırma gayretinin yanında çeşitli iletişim araçları ile velilere de motivasyon içerikli paylaşımlar göndererek onları sürece dahil etmektedir.

Öğrencinin motivasyonu artırmak için Halil Bey'in yapmış olduğu somut birçok uygulama bulunmaktadır. Her kademenin birincisinin seçilerek 15 Temmuz Başarı Kütüğüne isminin çakılması, deneme sınavlarında ilerleme gösteren öğrencilerin yemeğe götürülmesi, çeşitli sosyokültürel etkinliklerde derece alan öğrencilerin maddi ve manevi ödüllerle takdir edilmesi, balon patlatma etkinliği, sınava yakın süreçte yaş pasta kesimi vb. özgün etkinliklerle öğrencilere motivasyon sağlamayı hedefleyen okul müdürü bu konuda şunları söylemektedir:

*“Başarının kaynağı motivasyon. Öğrencide motivasyonu sağlarsak o da başarıya odaklanıyor. Motivasyonu zaten bizde. Onu sağlıyoruz çok şükür. Buna çok önem veriyoruz kurum olarak. Deneme sınavları olsun, diğer etkinlikler olsun başarı gösteren tüm çocuklarımızı mutlaka ödüllendiririz. Belge veririz, yemeğe gideriz hep birlikte. Pikniğe gideriz. Törenlerde alkışlatırız. Bunlar çok önemli. Yıl sonunda okul birincilerinin isimleri çakılır ya biz bunu tüm kademelerde yapıyoruz. Öğrenci için motivasyon kaynağı oluyor. Zaten bu işin her şeyi motivasyon. Öğrencide motivasyon olursa kendini bir şeye odaklıyor.”*

Halil Bey, öğretmenlerin de moral ve motivasyonlarını artırmayı hedeflediğini belirtmekte ve bu konuda yaptığı farklı çalışmalarını şu ifadelerle açıklamaktadır:

*“Ben öğretmenlerimi mutlu etmek isterim. Öğretmen mutlu olursa sizin başarınız katlanarak ilerliyor. Okulumuz onarımdan geçti mesela. Benim ilk düşündüğüm şey öğretmenlerimize bir mutfak yapmak oldu. Arada bir meyve ikramları yaparım ben mesela. Öğretmenler girmeden önce meyveleri hazırlarım. O bile moral oluyor. Öğretmen moralli olsun, mutlu olsun.”*

Okulunda herkesin işin ucunda olduğunu, öğretmenlerin gerçekten özverili bir şekilde çalıştığını belirten Halil Bey, öğretmenlere sık sık teşekkür ettiğini, Öğretmenler Günü'nde ufak hediyeler ile onları mutlu etmeye çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca daha özverili çalışan öğretmenlere bu durumun farkında olduğunu hissettirerek onları ödüllendirmektedir. Okulun paydaş analizi anketinde yer alan “Okul yönetimi iyi performans gösteren çalışanı ödüllendirir.” maddesine öğretmenlerin %100'ünün olumlu görüş belirtmesi okul müdürünün bu tutumunun somut bir göstergesi olarak sunulabilir.

#### 4.1.8. Öğrenci Sonuçları

Araştırma kapsamında okul müdürünün yönetim davranışlarının okul iklimi ve öğretim organizasyonu üzerinde etkili olduğu ve bu etkilerin öğrenci sonuçlarına yansıdığı yorumunda bulunulabilir. Bu tema kapsamında üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) öğrenmeye karşı olumlu öğrenci tutumu, (ii) sürekli artan başarı, (iii) yüksek kitap okuma oranı.

##### Öğrenmeye Karşı Olumlu Öğrenci Tutumu

Gökdağ Ortaokulu, hem akademik bakımdan hem de sosyokültürel etkinliklerdeki başarıları ile adını duyuran bir okuldur. Bu başarıda okuldaki öğrencilerin öğrenmeye karşı olan olumlu tutumlarının etkisi olduğu görülmektedir. Okulun öncelikli hedefleri arasında akademik ilerlemenin olduğu ve yapılan birçok çalışmanın sonul amacının bu hedefler doğrultusunda planlandığı görülmektedir.

Öğrenciler, verilen sorumlulukları yerine getirmektedir. Tüm kademelerde yürütülen projeler ile bütün öğrencilerin sistemli bir şekilde çalışması hedeflenmiştir. Okulun rehber öğretmenleri çalışma planları yaparak bu hedefi görünür hale getirmektedir. Öğrenciler de bu doğrultuda çalışmakta ve süreç içerisinde gelişim göstermektedir. Begüm Öğretmen'in söyledikleri öğrencilerin tutumunu destekler niteliktedir:

*“Bence temelde akademik başarıda öğrencinin kendisi ve veli sorumlu. Çünkü veli ne kadar öğrenciyi desteklerse biz öğrenci okula geldiğinde onu hissediyoruz ve öğretim daha verimli hale gelmiş oluyor. Bu anlamda biz okul olarak şanslıyız diye düşünüyorum ben. Çünkü velilerimiz çocuklarını destekliyor. Bunun yanında öğrencilerimiz de sorumluluklarını bilir. Ödevlerini yapar. Çok ciddi manada çalışıp emek veren çocuklarımız var.”*

Okulda gerçekleştirilen “Beyin Fırtınası“ çalışmasında deneme sınavlarında yüksek başarı gösteren öğrencilerle yeni nesil soru çözümleri yapılmaktadır. Okul müdürünün koordinesinde yapılan bu çalışmaya girmek için öğrencilerin ciddi bir heyecan duydukları Serkan Öğretmen tarafından şu cümlelerle açıklanmaktadır:

*“Başarılı öğrencilerle kurulan Beyin Fırtınası diye bir grubumuz var mesela. Öğrenci çalışmalara katılmazsa gruptan çıkarılacağını biliyor. Öğrenci bunun bilincinde. ‘Gruptan çıkarsam birçok şeyden mahrum kalacağım.’ diyor. Neticede sorumluluklarını yerine getiriyor, çalışıyor yani.”*

Yüksek başarının hedeflendiği Gökdağ Ortaokulunda öğrencilerin öğrenmeye karşı olan bu olumlu tutumlarının başarıyı artıran bir faktör olduğu söylenebilir.

## Sürekli Artan Başarı

Öğrenci sonuçları teması altında ortaya çıkan bir diğer kategori, okulun sürekli artan bir başarı ivmesinin olmasıdır. Akademik başarıların yanında il genelinde düzenlenen birçok sportif ve kültürel yarışmada dereceler alan okul, başarısı ile emsal teşkil etmektedir.

Gökdağ Ortaokulunda sınav odaklı çalışmaların yapılması, tüm sınıf seviyelerinde yüksek oranda deneme sınavlarının yapılması ve bu sınav sonuçlarının takip edilmesi başarıyı artıran bir unsurdur. Öğretmenler merkezi sınavların kazanımlarını takip etmekte ve Milli Eğitim Bakanlığının her ay düzenli olarak yayımladığı örnek soruları derslerde ayrıntılı olarak çözmektedir. Bunun yanında MEB Yardımcı Kaynak sitesinde yer alan soruların ve çalışma fasiküllerinin de tüm kademelerde çözülmesi sağlanmaktadır.

Okulda deneme sınavlarına özel bir önem verildiği tespit edilmiştir. Bu deneme sınavlarının öğrencinin durumunu görme, sınıflar arası başarı durumunu karşılaştırma, öğrencilere hedef belirleme, il geneli okulun durumunu görme, öğretmenin performansını anlama gibi birçok veriye araç olduğu görülmektedir. Bu nedenle sık deneme sınavı yapılmasının sürekli artan başarıda rolü olduğu düşünülebilir. Okul müdürü bu konudaki fikirlerini şu cümlelerle dile getirmektedir:

*“(…) Çok deneme yapıyoruz. Beş, altı ve yedilerde onun üzerinde deneme yapıyoruz. Sekizlerde bunun sayısı belli değil. 40, 50, 60... Nereye kadar gidebiliyorsak o şekilde sınavlar yapıyoruz. Denemelerde de hem öğrencinin hem de öğretmenin başarısını görmüş oluyoruz. Çok belirleyici.”*

Okulun başarısının sürekli artmasında öğretmen faktörünün de etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenler ders dışı zamanlarda öğrencilerle sürekli ilgilenmekte, tenffüs aralarında dahi öğrencilerin yapamadığı soruları çözerek onlara yardımcı olmaya çalışmaktadır. Okul genelinde daha yüksek başarı gösteren veya sınıf seviyesinin altında kalan öğrencilerle ilgili de tedbirlerin alındığı ve çeşitli uygulamalar yapıldığı görülmektedir. Sınıf seviyesinin üzerinde başarı gösteren öğrencilerin akran öğrenmesi aracılığıyla nispeten başarı durumu düşük olan öğrencilere yardımcı olması sağlanmaktadır.

Sürekli artan başarıda öğrenci koçluğu çalışmaları da öğretmenlerle yapılan görüşmelerde sıklıkla vurgulanmıştır. Öğrenci koçluğunda her bir öğrenciye en çok

destek sağlayacak öğretmenlerin rehberliğinin verilmesine dikkat edilmektedir. Burada öğrencinin öğretmenle kolaylıkla iletişim kurup gelişimine katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Okul müdürünün ve öğretmenlerin bireysel ve grup çalışmaları ile öğrenci başarısını artırma adına yürüttükleri çalışmalar neticesinde okulun başarı grafiğinin sürekli yükseldiği yorumunda bulunulabilir.

### **Yüksek Kitap Okuma Oranı**

Gökdağ Ortaokulunda, öğrencilerin kitap okuma kültürünü okula kayıt oldukları andan itibaren kazanmaları için çaba gösterilmektedir. Okul müdürü, okula kaydettiği tüm 5. sınıf öğrencilerine ayda en az iki kitap okuma şartını iletmekte ve kitap okumayı sınavlara hazırlığın bir parçası olarak görmektedir. Toplu kitap okuma projesi, kitap sunum projesi, açık havada kitap okuma etkinliği, Okuyan 7'ler projesi gibi kitap okuma alışkanlığını kazandırmayı hedefleyen projelerle bu alışkanlığın içselleşmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

Okul müdürü 2016 yılında kurulan Z kütüphanenin okulları için önemli bir zenginlik olduğunu ifade etmiştir. Z kütüphanede yapılan gözlemlerde modern tasarımlı kitaplıkların ve rafların olduğu, rengarenk ve Türk büyükleri ile zenginleştirilmiş duvarlarla dikkat çekici bir atmosfer oluşturulduğu, renkli masalar ile farklı okuma köşelerinin dizayn edildiği, içerisinde çocuklara hitap eden güncel ve klasik çok sayıda kitabın bulunduğu görülmüştür. Halil Bey, Z kütüphanenin özellikle pandemi öncesi dönemde aktif olarak kullanıldığını belirtmiş ve kitap okumaya verdikleri önemi aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

*“Çok ciddi manada kitap okuyan bir okuluz. Bunun devam etmesi tüm çabamız. Bu amaçla kitap okuma yarışmaları da yapıyoruz. Özellikle kitap sunum projemiz bir marka oldu. Hatta bakanlık müfettişi okulumuza geldiği zaman okulumuzdaki en beğendiği çalışmanın bu proje olduğunu söyledi.”*

Öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de okuyan öğretmenler olması öğrenci sonuçları üzerinde etkilidir. Okuyan bir öğretmenin okuldaki öğretimin geliştirilmesine yardımcı olduğunu söyleyen kurumun rehber öğretmeni Begüm Öğretmen'in cümleleri önemli görülmektedir:

*“(...)Müfredat tabii ki önemli ama bunun ötesinde çocukların kendi özelinde yaşadıkları bir dünya var. Araştırmaları var. Bunlar üzerinden hareket ettiğimizde çocuklar daha hızlı öğrenebiliyorlar. Çağı takip etmek gerekiyor. Çocukların ilgi alanlarını, nelerden hoşlandıklarını bilmek gerekiyor. Bu anlamda mutlaka bir öğretmen olarak kendimizi geliştirmemiz gerektiğini düşünüyorum. Sürekli okumak, kitap okumak, makale okumak, dergi okumak... Ne bulursak aslında tabii ki seçici de olarak okumak çok önemli.”*

Öğretmenlerin kendileri de birer okuyan olarak öğrencilere rol model olmasının ve çeşitli projeler ile okuma kültürünün içselleştirilmesinin hedeflendiği okulda bu çabalar öğrencilerin kitap okuma oranlarına yansımıştır. Kurumda yer alan Z kütüphane hem zengin içeriği hem de özgün tasarımı ile öğrencilerin okuma ihtiyacını karşılayacak kapasitededir. Bunun yanında sınıflarda bulunan kitaplıklarda çok sayıda güncel kitap bulunmaktadır. Seda Öğretmen bu dönem kendi sınıfının kitaplığına ortak bir bütçe oluşturarak yeni kitaplar aldığını ve okul müdürünün de katılımı ile kitaplık açılışı yaptığını, bu ufak etkinlik ile öğrencilerde okuma heyecanını artırmayı ve kitap sevgisini güçlendirmeye çalıştığını belirtmiştir. Merkezi sınavlardaki soruların son yıllarda kelime sayısının arttığı, sadece Türkçe dersleri için değil tüm derslerde paragrafa dayalı metinlerin yer aldığı düşünüldüğünde kitap okuma alışkanlığının kazandırılması çabasının öğrenci sonuçlarına yansıdığı yorumunda bulunulabilir.

#### **4.1.9. Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller**

Araştırma kapsamında Gökdağ Ortaokulunda öğretimi geliştirmenin önünde bazı engeller tespit edilmiştir. Bunlar: (i) kurumsal bağlam, (ii) sınav merkezli sistem, (iii) teknik işler, (iiii) COVID-19 pandemisinin olumsuz etkisi.

##### **Kurumsal Bağlam**

Gökdağ Ortaokulu üniversite mahallesinde bulunan bir okuldur. Araştırmacı tarafından incelenen 2019-2023 Stratejik Planı'nda okulun bulunduğu konum itibarıyla üniversite öğrenci bölgesinde yer alması ve artan hareketlilik durumu okul için ekolojik bir tehdit olarak ifade edilmiştir. Okul müdürü Halil Bey de benzer şekilde bu durumu okulun zayıf bir yönü olarak belirtmiştir. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerde bu durum açıklanmaktadır:

*“Burası bir üniversite mahallesi. O açıdan da biraz sıkıntılar yaşanabiliyor. Bazen bahçenin kullanımında akşam saatlerinde falan biraz sıkıntılar olabiliyor. Ama bizler bu durumun etkisini azaltmak için çaba gösteriyoruz. Güvenlik kameraları ile okulumuz izleniyor hep.”*

Okul bahçesinin okul saati dışında çevre tarafından uygunsuz amaçlarla kullanılmaması için gerekli önlemlerin alındığı görülmektedir. Okul saatleri içerisinde de okul müdürü sabah saatlerinde ve öğrenci çıkış saatlerinde bahçede bulunmakta, bunun yanı sıra nöbetçi öğretmenler bahçenin kontrolünü yapmakta ve okul güvenlik kameraları tarafından izlenmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul yönetimince ekolojik tehdit olarak belirtilen bu durumla ilgili önlem alındığı, öğrencilere ve eğitim-öğretim sürecine olumsuz olarak yansımadağı yorumunda bulunulabilir.

### **Sınav Merkezli Sistem**

Gökdağ Ortaokulu, merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren bir okuldur. Okul genelinde yapılan çoğu projenin sonul amacı öğrencilerin sınavlara hazırlanarak iyi dereceler almalarına yardımcı olmaktır. Sınav merkezli sistem, öğretmenler tarafından eleştirilmekte ve bu sistemin kendilerinin eğitime yeterince zaman ayıramamalarına sebep olduğunu dile getirmektedirler. Öğretmenlere yöneltilen “Okul müdürünün yaptığı işler arasında öğretimle ilgilenmek kaçınıcı sırada yer alır?” sorusuna öğretmenler “İlk sırada.” cevabını vermişler ve bu durumun aslında böyle olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitimsel amaçların daha öncelikli olması gerektiğini belirten öğretmenlerin bu görüşleri aşağıdaki cümlelerde fark edilmektedir:

*“... Hoca bence 1. sırada derim. Yani eğitimden öncedir onun için diyebilirim. Gerçi o öyle olduğunu düşünmüyor ama dışarıdan görünen kısmı ile söylüyorum bence 1. sırada. Normalde ona sorsanız kabul etmeyebilir bu durumu ama ben dışarıdan bir öğretmen veya velilerde aldığım dönütler olarak değerlendirsem öğretim 1. sırada. Tam olarak öğretim konusunda hırslı bir insan diyebilirim. Bu anlamda güzel de yönlendiriyor.” (Seda Öğretmen)*

*“İlk sırada. Kesinlikle. 1. sırada öğretimle ilgilenmek yer alır. Çünkü meslek edinmenin, sınavları kazanmanın çok zor olduğu bir süreçteyiz. İnsanların şu anda zaten ilimizde de 1. sırada öğretim. Müdür Bey için de 1. öncelik diyebilirim. Şahsi fikrim öğretim 1. sırada olmamalı. Belki 2,3... Eğitim 1. sırada olmalı. İkisinin ben ayırt edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü eğitim bambaşka bir şey. Birden fazla faktör var. Genel kültürden ahlaka. Sınav odaklı olduğu için maalesef başarılı okulların da handikapı diyebiliriz sınav odaklı olduğu için 1. sırada öğretim oluyor. Diğerleri 2. sırada kalabiliyor.”(Begüm Öğretmen)*

*“(...)Benim şahsi görüşüm akademik başarı çok önemlidir elbette ama bu akademik hedefleri belirlerken ve bu akademik hedeflere ulaşmak için çaba gösterirken buradaki eğitimi de geriye atmamak gerekiyor.”(Serkan Öğretmen )*

### **Teknik İşler**

Araştırma kapsamında okul müdürü Halil Bey, okulun teknik elemanı olmadığı için zaman zaman sıkıntılar yaşadığını ifade etmiştir. Öğretim odaklı çalıştığını söyleyen



Halil Bey, teknik işlerle uğraşma durumunun asıl yoğunlaşmak istediği alanı aksattığını aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“Evet, bunu her zaman söylüyoruz. Okulun teknik elemanı olmadığı için mutlaka birçok problemler oluyor. Elektriğinden tutun da temizlik meselesi vs. Bu durumlarda bunlara da biz müdahil olmak zorunda kalıyoruz. Bu da bizi aslında eğitimden, eğitim-öğretimle ilgilenme anlamında biraz zamanımızı çalıyor.”*

### **COVID-19 Pandemisinin Olumsuz Etkisi**

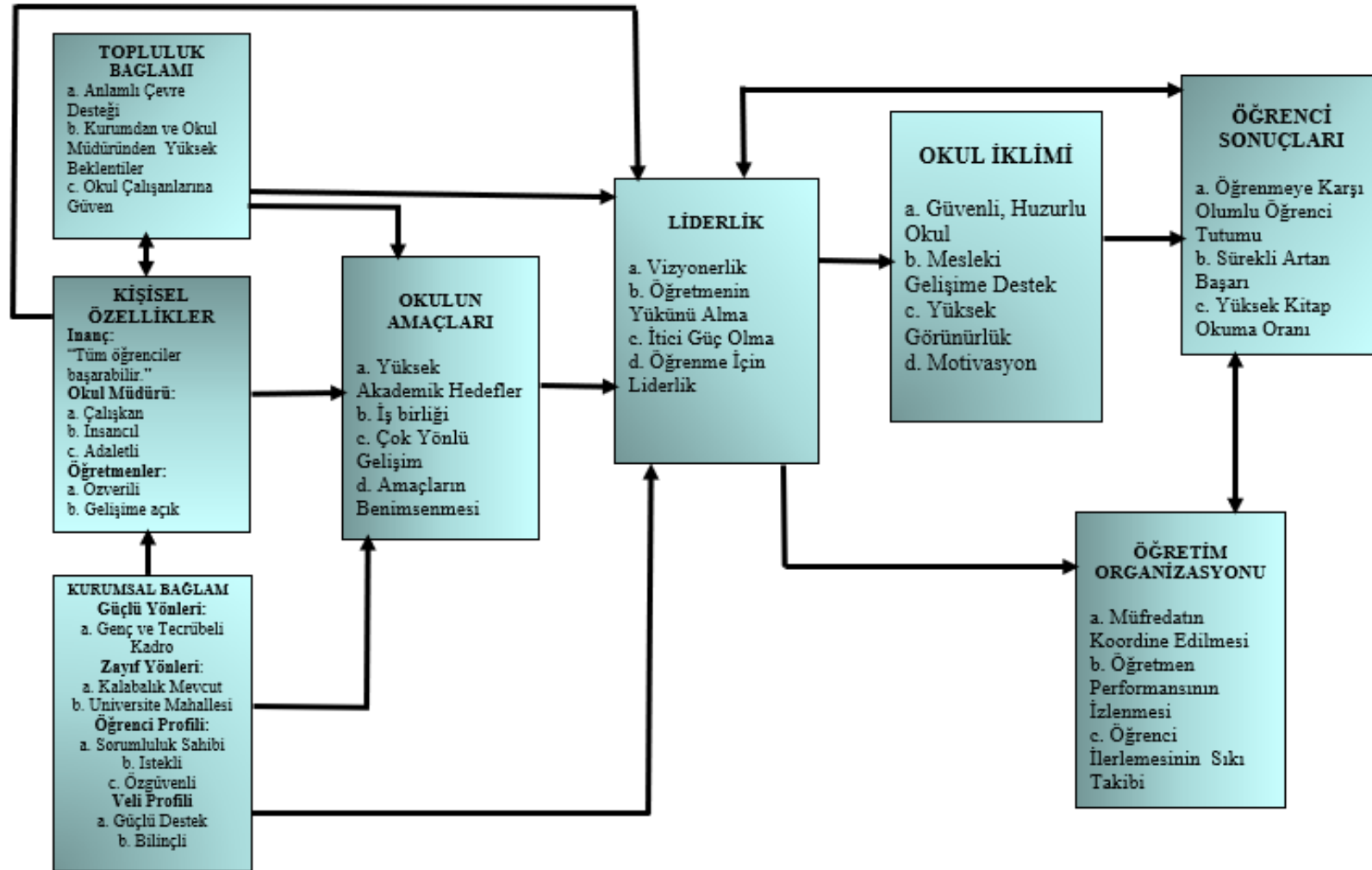
Gökdağ Ortaokulunda yapılan incelemeler neticesinde pandemi koşullarının hem okul müdürünün hem de öğretmenlerin faaliyetlerini olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Pandemi sebebiyle öğrenmeyi destekleme amacıyla yapılan okul gezileri, bilim merkezi gezilerinin yapılamaması, okulun ortak kullanım alanları olan Z kütüphane, fen laboratuvarı gibi alanların kullanılamaması, velilerle iletişimin yüz yüze yapılamamış olması, sık sık yapılan uzman seminerlerinin gerçekleştirilememesi, öğrencilerle ödül yemeği, mezuniyet vb. motivasyon etkinliklerinin yapılamaması, öğrenme kayıplarının olması gibi pek çok olumsuz durum hem okul müdürü Halil Bey hem de görüşme yapılan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerde bu olumsuz etki açıklanmaktadır:

*“Mesela bizim önceki yıllarda -pandemi olmadan önce- bilim merkezlerine geziler yaptık biz. Üsküdar Bilim Merkezi, Konya Bilim Merkezi, Eskişehir Bilim Merkezi. En son Kayseri’yi planladık, pandemi çıktı.(...) Binamızda pandemi öncesinde fen laboratuvarımız kullanılıyor yine. Z kütüphanemiz vardı. Orayı çok aktif olarak kullanıyorduk.(...) Yine pandemiden önce çok daha yoğun bir birlikteliğimiz vardı velilerle.” (Halil Bey)*

*“Burada hizmet içi eğitimleri duyurur, yönlendirmeleri yapar. Tabi ki pandemiden dolayı çok fazla bu eğitimler yapılamıyor ama önceden okulumuzda yapılırdı Müdür Bey’in yönlendirmeleri ile.” (Serkan Öğretmen)*

*“Ödüllendirme mesela çok önem verir. Öğrencileri yemeğe götürür. Pandemi öncesi tabi çok güzel etkinliklerimiz vardı.”(Seda Öğretmen)*

*“Diğer hedefimiz çocukların özdisiplinini geliştirmek olmalı diye düşünüyorum. Çünkü pandemiden çok etkilendiler. Disiplin anlamında sıkıntı yaşıyorlar. Birçok okulda bu sorun var ama bizim okulumuzda da var.”(Begüm Öğretmen)*



Şekil 7 . Öğretim Yönetimi Modeli, Gökdağ Ortaokulu (Dwyer vd.'den (1983) uyarlanmıştır.)

Şekil 7, Halil Bey'in Gökdağ Ortaokulundaki öğretim yönetimine bakışının genel eğilimini göstermektedir. Gökdağ Ortaokulunun çevreden anlamlı destek görmesi, okul çalışanlarına duyulan güven ve bulunduğu çevrenin okul müdüründen ve kurumdan yüksek başarı beklentisinin olması okul çalışanlarının daha özverili çalışmalarını, başarı inançlarının artmasını sağlamakta ve bu durum karşılıklı olarak bir etkileşim sürecine girmektedir. Halil Bey'in kişilik özellikleri okula olan talep üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Ayrıca bu beklenti ve güvenin okulun amaçları ve Halil Bey'in öğretim liderliği davranışları üzerinde de etkili olduğu söylenebilir.

Okul müdürü ve öğretmenlerin kişisel özellikleri okulun amaçları ve Halil Bey'in öğretim yönetimi davranışlarına yansımaktadır. Gökdağ Ortaokulunun bilinçli veli profili, öğrenmeye istekli öğrenci profili ve okulun güçlü yanlarının çalışanların kişilik özellikleri, okulun amaçları ve okul müdürünün öğretim yönetimi uygulamaları üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Yüksek akademik hedeflerin ve öğrencinin çok yönlü gelişiminin hedeflendiği okulda iş birliği dahilinde belirlenen okul amaçlarının Halil Bey'in yönetim davranışlarının kaynağı olduğu ve Halil Bey'in yeniliklere açık, öğretmene yardımcı olan, öğrenme odaklı liderlik davranışlarının okulun amaçları ile karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu yorumunda bulunabilir.

Halil Bey'in liderlik davranışları okul iklimi ve öğretim organizasyonu üzerinde etkilidir. Bu etkiler ile Halil Bey'in öğrenci sonuçlarını dolaylı olarak etkilediği görülmektedir. Bunun yanı sıra dikkat çeken bir diğer bulgu, Halil Bey'in doğrudan öğrenci öğrenmesine etki eden davranışlar ile öğrenci sonuçlarını etkiliyor olmasıdır. Halil Bey, kendi kontrolünde olan birçok çalışma ile öğrencilerle doğrudan öğrenme odaklı faaliyetler gerçekleştirmektedir. Öğrenci sonuçları ile Halil Bey'in öğretim liderliği davranışlarının karşılıklı bir etkileşimde olduğu yorumunda bulunulabilir.

Gökdağ Ortaokulu özelinde öğretim organizasyonu ile öğrenci sonuçları arasında da karşılıklı bir etkileşim bulunmaktadır. Buna göre öğrenci başarısının ve öğretmenlerin yakın takibi, müfredatın koordinasyonu vb. öğretimsel faaliyetler öğrenci sonuçlarını etkilemekte ve öğrenci sonuçları da bu faaliyetlere yön vermektedir.

Özetle Halil Bey'in öğretim yönetimi davranışlarını etkileyen bağlamlar topluluk bağlamı ve kurumsal bağlamdır. Ayrıca Halil Bey'in kişisel özellikleri de öğretim

yönetimi davranışı üzerinde etkilidir. Halil Bey'in öğretim liderliği davranışları okulun iklimi ve öğretimin organizasyonu üzerinde etkili olmakta ve bu durum öğrenci sonuçlarına yansımaktadır.

## 4.2. Altın Işık Ortaokuluna İlişkin Bulgular

### 4.2.1. Kişisel Özellikler

Araştırmada Altın Işık Ortaokulu özelinde “Kişisel Özellikler” teması altında iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) okul müdürünün profili, (ii) öğretmen profili.

#### Okul Müdürü Profili

Hüseyin Bey, 10 yıl aktif öğretmenlik geçmişinin ardından mesleki kariyerine idareci olarak devam etmiştir. “Arkadaşlar bana kurucu müdür diyorlar. ... Okulunda kurucu müdür yardımcısıydım. Sonrasında ... Okulundan teklif geldi, burayı kuralım diye. Orayı kurduk 2015 yılında. Sonrasında burası nasip oldu. Burayı kurduk 2016 yılında.” diyen Hüseyin Bey'in dokuz yıllık idarecilik hizmetinde üç okulun kuruculuğunu üstlenmiş olması önemli bir bulgudur. Hedef koyan, hayalleri olan, yenilikçi ve öğrenci faydasını gözetten yönlerinin çevre tarafından biliniyor olması kendisine bu rolün verilmesinde etkili olmuş olabilir. Nitekim Hüseyin Bey, hedeflerine ulaşma noktasındaki bakış açısını “Ya olacaktır benim için ya da olacaktır.” cümlesindeki kararlılıkla şu şekilde açıklamaktadır:

*“İşin gerçek tarafı ben zorlarım. Lüzum gördüğüm andan itibaren gezerim çok fazla, ziyaret ederim. Yapmaya gayret ederim. Yapılacak bir şey varsa veya öğrencilerimizin faydasına olan bir şey varsa zorlarım. Kendim için hiçbir şey istemem ama öğrenci olduğu anda ben bütün şartları zorlarım.”*

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı okul müdürünün yüksek insani nitelikleri olduğunu belirtmiş ve kendileri ile çalışmaktan duydukları memnuniyeti ifade etmişlerdir. Özellikle adaletli, güler yüzlü, çalışkan, çok yönlü kişilik özelliklerine vurgu yaparak duydukları memnuniyeti açıklamışlardır:

*“Okul müdürüm bir okul müdüründe olmasını isteyeceğim neredeyse tüm özelliklere sahip diyebilirim. Okul müdürümüzde ‘Keşke şu da olsa.’ diyebileceğim bir özellik yok açıkçası... Hem insani ilişkileri iyi hem de hem de bir lider, bir yönetici olarak gerçekten çok donanımlı. Bence bir idareci böyle olmalı zaten.” (Eda Öğretmen)*

*“Ben okul müdürümde olması gereken özellikleri görüyorum aslında. Gerek insan olarak gerekse idareci olarak olması gerektiği gibi hatta daha fazlası diyebilirim. Bizlere değer verir, öğrenciye değer verir. Bunun dışında gerçekten de keşke şu da olsa diyebileceğim bir özelliği yoktur. Bir müdür nasıl olması gerekirse öyledir.” (Mine Öğretmen)*

*“(…) Okul müdürümüz gerçekten iyi bir insandır. ‘Bir müdürden ne beklersiniz?’ diye sorsanız o kriterleri çoğunlukla karşılayan bir müdürdür. Bizleri takdir eder. Yine veli ile iletişimi olsun öğrencilerle ilişkisi olsun çok iyidir.” (Erdem Öğretmen)*

Hüseyin Bey, çocuğun mutluluğunu önemseyen yönü ve eğitime farklı bakış açısı ile de dikkat çekmektedir. Okulun her bir köşesi öğrenci merkezli düşünmenin tasarımlarıdır. Okula girildiğinde öğrencilerin baskı altında olmadığı, rahat hareket edebildikleri gözlenmiştir. Hüseyin Bey’in eğitime olan özgün bakış açısı şu cümlelerinde görülmektedir:

*“Ben aslında biraz daha farklı bakıyorum eğitime ve çocuklara. Ben şunu istedim hep: İlk önce bir hayal olmalı, bir hedef olmalı. Burayı hayal ederken dedim farklı bir okul olsun. Kimyası farklı olsun. Buraya bakarken ilk günümü hatırlıyorum mesela. Bahçeye geldim. Ne kadar güzel bir bahçe. Buraya gelirken çocuk mutlu olmalı dedim öncelikle. Mutluluk önemli.”*

Hüseyin Bey, kendini tanımlarken “ilgi” ye çok önem verdiğini sıklıkla dile getirmiştir. Bu bağlamda kendisi hem öğretmenler hem öğrenciler hem velilerle yakın ilişki halindedir. Okulun yardımcı personeli ile de ilgilenmekte ve “Biz bir aileyiz.” diyerek her birine değer vermektedir. Aşağıdaki cümlelerde bu hassasiyet görülmektedir:

*“ Biz zaten küçük bir aile gibiyiz. Tüm personelimizle. Öğretmenden, hizmetliye... Başarımızın en önemli sebeplerinden biri de budur bizim. Herkes birbiriyle anlaşır. Ben demez, biz der.”*

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerden okul müdürünün planlı çalışan, hayalleri olan, sabırlı, kendine güvenen bir kişilik yapısında olduğu ve insani ilişkilere değer veren, çevresi tarafından sevilen, güvenilir bir okul müdürü profili çizdiği görülmektedir. Aktif bir çalışma hayatı olan Hüseyin Bey’in yüksek tempoda ve yorulmak bilmeyen hızı onun yönetimsel davranışlarına etki etmektedir.

### **Öğretmen Profili**

Altın Işık Ortaokulunda altı erkek, 14 kadın olmak üzere 20 öğretmen bulunmaktadır. 2016 yılında kurulan okula öğretmenler yönetmeliğe uygun bir şekilde atanmıştır. Ancak okul normlarının sonradan açılması sebebiyle öğretmenler genelde il dışı tayin dönemi olan şubat ayında okula atanmışlardır. Bu durumu okulun lehine bir durum olarak gören okul müdürü şu cümlelerle sebebini açıklamaktadır:

*“Normlarımız hep sonradan açıldığı için bizim öğretmenlerimiz şubat ayında geldi. Yine bu durum bizim avantajımıza. Çünkü il dışından gelen, aile bütünlüğü olmayan genç öğretmenler bu şekilde buraya gelmiş oldu. Normal dönem olsa 20 yılı aşmış öğretmenler gelirdi. Bu da bizim için genç bir kadroya sahip olmamız açısından avantaj oldu gerçekten.”*

Okul öğretmenlerinin ders dışı dinlenme zamanlarında bile öğrencilerle bir arada olduğu yapılan gözlemlerde araştırmacı tarafından izlenmiştir. Bazı öğretmenlerin

teneffüste öğrencilerin sorularını çözdükleri, nöbetçi öğretmenlerin görev yerlerinde öğrencilerle samimi ilişkilerinin olduğu gözlenmiştir.

Öğretmenlerin okulun bir üyesi olmaktan dolayı memnun oldukları yapılan görüşmeler esnasında öğretmenlerin hal dilinden anlaşılmaktadır. Her bir öğretmen okulunu ve çalışmalarını anlatırken kuruma olan bağlılığını ifade eden cümleler kurmuş ve bu ifadeler beden dillerine yansımıştır. Aşağıda yer alan öğretmen cümleleri bu bulguyu destekler niteliktedir:

*“Kendi okulumu düşündüğümde öğretmen kadromuz genç, dinamik bir kadro. Herkes ciddi anlamda çalışıyor. Tenefüslerde olsun bir ortamda olsun hemen hemen her yerde öğrenci konuşulur okulumuzda. Zaten bu durum da okulun başarılı olduğu ya da öğretmenlerin bilinçli ve gayretli olduklarını gösteriyor. Ben başka okullarda da çalıştım. Yani çoğu okulda böyle bir durum yok. Öğretmen üzerine düşeni fazlasıyla yapıyor. Sorumluluğunu biliyor.” (Erdem Öğretmen)*

*“Biz burada küçük bir aile mantığını yürütüyoruz. Aile fertleri olarak görüyoruz birbirimizi. Temizlik personelimiz evini nasıl temizlerse okulumuzu da öyle temizler. Bizler aynı şekilde öğrencilerimizi evlatlarımız gibi görür ve onlar için çalışırız.” (Eda Öğretmen)*

Öğretmenlerin, öğrenci ve velileri yakından tanımaya önem verdikleri ve bu amaçla belirlenen hedef noktasında uyumlu bir şekilde çalıştıkları, rehber öğretmenle iş birliği içerisinde oldukları, yeniliklere açık oldukları ve öğrenci yararını merkeze aldıkları söylenebilir. Altın Işık Ortaokulundaki öğretmenlerin özverili çalışmalarının okuldaki başarıda önemli bir etken olduğu şu cümlelerden anlaşılmaktadır:

*“Öğrencilerle ilgilenilmesi noktasında gerçekten özel bir okul gibi ilgileniyoruz. Her öğrenci ile tek tek ilgileniyoruz. Tabii öğrencilerimiz de kendileri ile ilgilenildiğini hissettiği için bunun karşılığını yüksek düzeyde çalışarak veriyorlar.” (Mine Öğretmen)*

Altın Işık Ortaokulunun genç, dinamik bir öğretmen kadrosunun olduğu ve öğretmenler arasında kurum birliğini bozan gruplaşmaların olmadığı görülmektedir. Öğretmenler bu okulun bir üyesi olmaktan mutluluk duymaktadır. Özel okul mantığında çalıştıklarını belirten öğretmenlerin genel profilinin okul iklimi ve öğrenci sonuçları üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

#### **4.2.2. Kurumsal Bağlam**

Araştırmada “Kurumsal Bağlam” teması altında 3 kategori oluşturulmuştur. Bunlar: (i) okulun güçlü ve zayıf yönleri, (ii) öğrenci profili, (iii) veli profili.

## **Okulun Güçlü ve Zayıf Yönleri**

Altın Işık Ortaokulu, 1956 yılında yapılmış bir binada hizmet vermektedir. Laboratuvar, dersane ve lise geçmişi olan okul, 2016 yılında kurulmuş ve eğitim-öğretime başlamıştır. İl merkezine çok yakın olan okul, konum itibarıyla okullar bölgesinde yer aldığı için avantajlı bir durumdadır. Okul müdürü bu durumun okulu için önemli bir faktör olduğunu şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“(...) Bulduğumuz bölge çok güzel bir bölge: Okullar bölgesi. Benim ulaşmak istediğim her şey burada. Yürüyerek kütüphaneye öğrencileri götürebiliyorum. İl spor burada. İşte spor yapacaksa çocuk hemen gönderebiliyorum. Bölgenin avantajını kullanıyorum.”*

Altın Işık Ortaokulu 179 öğrenci, 21 öğretmen ve 12 derslikli bir okuldur. Derslik başına düşen öğrenci sayısı 15'tir. Okulun kadrolu bir rehber öğretmeni bulunmaktadır. Gerek okul müdürü gerekse öğretmenler rehber öğretmen ile iş birliği içerisinde olduğunu belirtmekte ve rehber öğretmenin aktif çalışmasının okulun başarısı için önemli bir faktör olduğunu dile getirmektedir.

Tek katlı bir binadan oluşan okul, butik bir okul tasarımıdır. Okul müdürü okulun tek katlı yapısının kendi hayali olduğunu belirtmekte ve çok büyük binalardaki kargaşa ortamının kendi okulunda olmadığını belirterek aslında olumsuz gibi görünen bu durumun kendileri için avantaj olduğunu söylemektedir.

Okulun bahçesi öğrencilerin teneffüslerde dinlenerek nefes alabilecekleri şekilde tasarlanmış; oyun alanları, kamelyalar ile bu amaç yansıtılmıştır. Ayrıca bahçede bulunan çiftlik ve sera öğrencilerin duysal ve ruhsal alanlardaki gelişimleri düşünülerek oluşturulmuş özgün bir yapıdadır. Öğrenciler kendi yetiştirdikleri ürünler ile hem üretim yapmakta hem de boş zamanlarını verimli bir şekilde geçirmektedir. Bahçede bulunan bu sıra dışı yapılar, öğrencilerin doğaya duyarlı ve hayvansever bireyler olarak yetişmelerine imkan sağlamaktadır.

Öğretimin niteliği üzerinde etkili olan öğrenme ortamlarının tasarımına Altın Işık Ortaokulunda özel bir çaba gösterildiği görülmektedir. Fiziki olarak çok küçük bir alanda yer alan okulun tüm bölümleri titizlikle değerlendirilmiştir. Çok amaçlı salon, okulun en fonksiyonel alanıdır. İçinde zeka oyunları atölyesi, bilişim atölyesi, konferans salonu ve zenginleştirilmiş kütüphane bulunmaktadır. Otağ şeklinde dizayn edilen kütüphane tamamen okul müdürünün fikirleri ve çabası ile oluşturulmuştur. Okul

müdürü okulunu “*Küçük değil, küçük gibi gözüken dev bir okul*” olarak tanımlamakta ve okulun her bir alanını değerlendirdiğini şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“Küçük olmasına rağmen biz her alanı, her şeyi değerlendirdik. Her şey var: akıllı öğretmeninden akıllı tahtasına kadar. Bir çocuk buraya geldiğinde her türlü ihtiyacını karşılayabilecek şekilde kurmaya çalıştık okulumuzu.”*

Fiziki imkanlar dahilinde öğrenci yararına her türlü fedakarlığın yapıldığı okulda öğretmenler odası ve idarecilerin odalarının dar ve kullanışsız olması dikkat çekicidir. 21 öğretmenin paylaştığı öğretmenler odası ve okul müdürü ile müdür yardımcılarının odaları genele kıyasla küçük ve yetersizdir. Buradan okulun öğrenci yararını merkeze aldığı sonucuna varılabilir.

Altın Işık Ortaokulu teneffüs zilinden, okulun bahçesine, koridorlardan, girişteki okul radyosuna kadar geleneksel okul profilinden uzak bir izlenim sunmaktadır. Okul girişindeki piyano ve ses sistemi okulun radyosu olarak tasarlanmış ve o bölümün duvarları bu amaçla müzik temalı olarak zenginleştirilmiştir.

Her sene ortalama 60 öğrenci mezun veren Altın Işık Ortaokulunun son iki yıllık verilere göre merkezi sınavla öğrenci alan okullara öğrenci yerleştirme oranı %55'tir. Bu oran ile merkez il birincisi olan okulun başarısı her geçen sene artmakta ve bu başarı ile dikkat çekmektedir. Bunun yanında Altın Işık Ortaokulunda öğrencinin çok yönlü gelişimini hedefleyen etkinlikler sıklıkla yapılmaktadır. Bilimsel faaliyetler, seminerler, söyleşiler, imza günleri, yardım kampanyaları, kariyer günleri bu etkinliklerden bazılarıdır.

Her geçen sene daha yüksek oranda kayıt başvurusu alan okul, fiziki imkanlarının yetersizliğinden dolayı bu talebi karşılayamamaktadır. Okul müdürü bu durumu okulun zayıf bir yönü olarak görmektedir. Bunun yanı sıra kurum genelinde “biz” bilincinin olması, genç öğretmen kadrosu, okulun bulunduğu konum ve okulun mimarisi okulu güçlü kılan faktörler olarak özetlenebilir. Okul müdürü okulunun başarısının farkındadır ve bu durumu korumak için özveriyle çalışmaktadır. Velilerle ve çevre ile sağlıklı ilişkiler kurmaya özen göstermekte ve çeşitli etkinlikler aracılığı ile okulun görünürliğini artırmaktadır.



## Öğrenci Profili

Altın Işık Ortaokulu, bulunduğu bölgeden yoğunlukta olmak üzere diğer kayıt bölgelerinden de taleplerin olduğu bir okuldur. Okulun ilk kurulduğu yıl 4. sınıftan mezun olan yaklaşık 60 öğrencinin kaydedildiği okula zamanla taleplerin artması ile birlikte 4. sınıf yıl sonu başarı puanına göre öğrenci kabulünün başladığı görülmektedir. Bu sebeple öğrencilerin ortaokula hazır bulunuşluk düzeylerinin iyi seviyede olduğunu ve bu durumun öğrenci profiline olumlu bir şekilde yansıdığı söylenebilir. Yıl sonu başarı puanına göre öğrenci kabulünün öğrenci potansiyeline yansıdığını belirten Erdem Öğretmen de aynı zamanda bunun yanıltıcı olabildiğine dikkat çekmektedir:

*“Bir de şöyle bir durum var okulumuzda: Başarı ortalaması ilkokulda çocuğun çok yüksek oluyor mesela. Ama bu yanıltıcı olabiliyor. Veli çocuğundan çok yüksek beklenti ile geliyor. Bu bazen bizim işimizi zorlaştırabiliyor. Ama uygun bir dille bu durumu ifade edebiliyoruz. Rehber öğretmenimiz de bu anlamda çok gayretlidir zaten.”*

Öğrenciler genel olarak belli bir çalışma disiplinine sahip, sorumluluk sahibi ve kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerdir. Öyle ki araştırmacının gözlem yaptığı teneffüslerde özellikle 8. sınıf öğrencilerinin okulun bahçesinde soru çözdükleri, öğretmenlerine soru sordukları veya kitap okudukları bizzat gözlenmiştir. Okul genelinde sıklıkla gerçekleştirilen sosyal faaliyetlere öğrencilerin gönüllü katılım sağladıklarını belirten okul müdürü, il geneli düzenlenen yarışmalarda öğrencilerinin sık sık derece aldıklarını vurgulamıştır. Bunun yanında sürekli devamsız öğrencilerinin bulunmadığını belirterek öğrencilerin okula devam oranlarının çok yüksek olduğuna dikkat çekmiştir.

İki yıldan beri mezun veren Altın Işık Ortaokulunun öğrencileri ilk mezunları ile il birincisi olmuş ve merkezi sınavla öğrenci alan kurumlara %48 oranında yerleşerek yüksek bir başarıya ulaşmışlardır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında da benzer şekilde 59 mezun öğrenciden 38'i sınavla öğrenci alan okullara yerleşmiş ve okul yine il merkezinde birinci olmuştur. Bu bağlamda Altın Işık Ortaokulunun müdür ve öğretmenlerinin; kendine güvenen, başarı odaklı, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirme ülküsünde oldukları ve öğrencilerin de bu profile uygun bir gelişim seyri yakaladıkları yorumunda bulunulabilir.

## Veli Profili

2016-2017 eğitim-öğretim yılında hizmete başlayan Altın Işık Ortaokulunun karma bir veli profili bulunduğu söylenebilir. Sosyoekonomik açıdan düşük seviyedeki öğrenci profilinin %5 olduğunu ve son yıllarda okula artan talepler ile veli profilinin biraz daha evrilmeye başladığını belirten okul müdürü bu durumu şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Çok farklı düzeylerde öğrencilerimiz var burada. Sosyoekonomik bakımdan düşük olan da vardı. Artık biraz daha evrilmeye başladı. Niye evrildi? İspatı rüşt başlayınca buraya talepler çok fazlalaştı. Öğretmen çocukları, akademisyen çocukları vs. vs. bir elit tabaka da oluşmaya başladı. Ama her sosyoekonomik alandan öğrencimiz var. Çiftçimiz de var, işte hizmetli kardeşlerimiz de var. Doktor da var, profesörün çocuğu da var.”*

Veliler; çocuğunun gelişimi ile ilgilenen, bilinçli bir ebeveynlik sergilemektedir. Büyük çoğunluğunun okulda yapılan faaliyetlere katılım göstermeye çalıştıkları ancak çalışan ebeveynlerin fazla olmasından dolayı bazılarının katılım sağlayamadıkları anlaşılmaktadır. Mine Öğretmen, veli profili açısından şanslı olduklarını belirterek velinin ilgili olmasının kendilerine sağladıkları avantajları şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“Hepsi için elbette aynı şeyi söyleyemeyiz ama genel olarak veli profili açısından biz şanslı bir okuluz. Velinin ilgili olması çok önemli. Çünkü biz belli bir saatten sonra çocuğun yanında değiliz. Velinin kontrolünde oluyor çocuk. Çocuğun kullandığı sosyal medya aracından tutun ders çalışma saatlerinin takibi, okuduğu kitapları kontrol etmesi çok çok önemli. Bu bakımdan bizim velilerimiz çok bilinçli.”*

Velilerin çocuklarının gelişimi için imkanları ölçüsünde destek verdikleri, öğretmenlerle uyum içinde oldukları ve bu durumun okula olumlu bir yansımalarının olduğu öğretmenlerin cümlelerinden anlaşılmaktadır:

*“Öğrencilerimiz için bir şey istediğimiz zaman - ne bileyim bir kitap oluyor bu bazen- hemen alıyor velimiz. Bu açıdan sıkıntı yaşamıyoruz.” (Mine Öğretmen)*

*“Velilerimiz çok ilgililer. Zaten okulumuza çocuklarını isteyerek gönderiyorlar. Çocuklar da aynı şekilde. Velilerin bizimle ortak uyum içerisinde çalışması bizim elimizi güçlendiriyor açıkçası. 'Onlar varsa biz tamız.' mantığı oluyor. Veli, öğretmen ve öğrenci... Biz bir ekip ve aileyiz yani burada.” (Eda Öğretmen)*

Velilerin okula sık sık gelerek sürece dahil oldukları, öğretmenlerle saygı çerçevesinde ilişki kurdukları, kurumdan yüksek beklentilerinin olduğu ve kuruma olan bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bilinçli veli profilinin okul iklimi ve öğrenci sonuçları üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

### 4.2.3. Topluluk Bağlamı

Okulun bulunduğu topluluğun özelliklerinin bilinmesi ve okulun hizmet ettiği topluluğun özelliklerinin anlaşılması önemli görülmektedir. Bu tema altında Altın Işık Ortaokulunda topluluk bağlamına ilişkin bazı kategorilere ulaşılmıştır. Bunlar: (i) artan talep, (ii) yüksek başarı beklentisi, (iii) çevrenin anlamlı desteği.

#### Artan Talep

2016-2017 eğitim-öğretim yılında hizmete başlayan Altın Işık Ortaokulu kurulduğu ilk yıl yüksek idealler ile kurulmuş ve bunu çevreye duyurmuştur. Bu durumu “*hayal satmak*” tabiri ile ifade eden Hüseyin Bey, okulun başarılı olacağına önce kendilerinin inandığını belirterek bu durumu aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“Okul olmadan hayal sattık burada. Başkasına inandırmadan zaten önce kendin inanırsan, o potansiyeli kendinde görürsen, başaracağına inanırsan oluyor. Ben zaten buna inanmıştım. Buraya geldiğim ilk andan itibaren inanmıştım.”*

Okul müdürünün bu inancı zamanla karşılığını bulmuş ve sunmuş oldukları vaatleri yerine getirdikçe de her geçen sene okula daha fazla rağbet olmuştur. Fiziksel kapasitenin sınırlı olmasından dolayı her sene 40 öğrencinin kabul edildiği okula 100-200 arasında öğrencinin kayıt talebi olduğu belirtilmiştir. Sadece bulunduğu bölgeden değil diğer bölgelerden hatta farklı ilçelerden bile çocuğunu Altın Işık Ortaokuluna kaydettirmek isteyen velilerin olduğunu söyleyen Hüseyin Bey, bu talebi karşılayamadıkları için öğrenci not ortalamasına göre okula kayıtların yapıldığını ve bu noktada adaletli bir yaklaşımda bulduklarını dile getirmektedir.

#### Yüksek Başarı Beklentisi

Altın Işık Ortaokulu birinci ve ikinci dönem mezunları ile il merkezinde birinci olmuş ve bu durum takdir toplamıştır. Okulun kurulduğu ilk yıllarda veli ve çevrenin okul müdüründen ve kurumdan beklentilerinin çok yüksek düzeyde olduğunu belirten Hüseyin Bey, bu durumu aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“İlk yıl jenerasyonunun benden çok şey beklediklerini biliyorum. Çünkü benim hayallerim var. Bunları biliyorlar. Acaba bunlar gerçekleşecek mi, gerçekleşmeyecek mi? Burası nihayetinde bir devlet okulu. Ben her zaman bunu söylüyorum. Bu nasıl bir okul, diye soruyorlar. Kolej mi burası, diyorlar. Basit en basit anlamda bir devlet okulu burası. Hiçbir özelliği olmayan bir ortaokuldur, diyorum ben de. He burayı farklılaştıran aslında bizim zihniyetimiz, bakış açımız. Velilerimizin ve çevrenin beklentisi kurduğumuz bu sistemin sağlam temelli ayaklarının olması.”*

Okulun rehber öğretmeni Eda Öğretmen de okul müdürünün görüşlerini destekleyen ifadelerle velilerin kendilerinden daha çok “başarı“ odaklı beklentiler içinde olduğunu belirtmiştir:

*“Veliler aslında öncelikli olarak çocuklarının başarılarını artırmamızı bekliyorlar bizden. Biz bu başarıyı yakalayarak aslında velinin beklentisini karşıladık. Ama bunu devam ettirmek çok önemli tabi ki. Veliler istiyor diye değil tabi ki başarı sürekli olduğunda gerçekten başarıdır. Burada istikrar çok önemli. Biz bunu sağlamaya çalışıyoruz.”*

Okulun farklı uygulamaları, akademik ilerlemesi ve sosyal, sanatsal, sportif alanlardaki başarısı sadece velilerin değil yerel yönetimlerin ve diğer okulların da dikkatini çekmekte, okul bu özellikleri ile çevrenin takdirini almaktadır. Ayrıca bu durum çevrenin okuldan beklentilerini de şekillendirmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde toplumsal beklentilerin okulun amaçlarını etkilediği yorumunda bulunulabilir.

### **Çevrenin Anlamlı Desteği**

Hüseyin Bey; sosyal, güler yüzlü, girişken ve çevresi tarafından sevilen bir insandır. Bu özellikler onun girişimci yönü ile birleştiğinde okuluna kaynak temin etme noktasında başarılı ve tecrübeli bir yönetici olduğu söylenebilir. Okulun fiziksel koşullarını iyileştirmek için kurulduğu 2016 yılından bu güne yoğun çaba sarf etmiş ve bu konuda hedeflediklerini yapmıştır. Hobi bahçesi, Z kütüphane, ibadet alanı, zeka oyunları köşesi, bilişim atölyesi, hayvan çiftliği, okul radyosu için piyano vb. maddi imkanlar dahilinde yapılabilecek birçok projeyi çevrenin desteğini alarak okula kazandırmıştır. Hüseyin Bey’in bu konudaki tutumu aşağıdaki cümlelerde görülmektedir:

*“Yolunda olmak lazım derler ya. Biraz da tabi çevremizde söylediğimiz insanlar bize güvenen insanlar. Velilerden de bu noktada destek alıyoruz. Ben gezerim bir de. Lüzum gördüğüm andan itibaren gezerim çok fazla, ziyaret ederim. Tabi sıkmadan, bunaltmadan yapmaya gayret ederim. Şartları zorlarım.”*

Sadece kaynak temini ve bütçe hazırlığı olarak değil okulun bulunduğu konum itibarıyla da çevrenin desteğinden istifade eden okul müdürü, bu durumu okulu için önemli bir fırsat olarak görmekte ve öğrenciye fayda sağlayacak şekilde değerlendirmektedir. Kütüphane, Gençlik Merkezi, Halk Eğitim Müdürlüğü, İl Spor Müdürlüğü, İl Tarım Müdürlüğü ve STK’lar ile sürekli iletişim halinde olan Hüseyin Bey, bu kurumlar aracılığı ile öğrencilerin çok yönlü gelişimine imkan sağlamaktadır.

#### 4.2.4. Okulun Amaçları

Analizler sonucunda Altın Işık Ortaokulunda “Okulun Amaçları ” teması altında dört kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) eğitime farklı yaklaşım, (ii) sürekli iyileşme ve gelişme, (iii) ortak karar alma, (iiii) öğrenci faydasını gözetme.

#### Eğitime Farklı Yaklaşım

Hüseyin Bey’in eğitime bakış açısının farklılığı okulun amaçları üzerinde etkilidir. Bu farklı bakış açısı; okul amaçlarının içeriğine, amaçların belirlenme şekline ve bu amaçların uygulanma sürecine yansımıştır. Görüşme yapılan tüm öğretmenler ve okul müdürü öncelikli hedeflerinin ahlaki bireyler yetiştirmek olduğunu ardından akademik hedeflerin geldiğini belirtmişlerdir. Beş yıllık bir geçmişi olan okulun kuruluş hikayesine bakıldığında bu bakış açısının izleri görülmektedir. Hüseyin Bey, bu durumu şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“Şu anki Milli Eğitim müdürü buranın kurulmasına vesiledir. Zaten onun hayalleridir bu okul. Farklı bir konsept. Bizim de herhalde o farklı tarafımızı görmüş ve buraya teveccüh etmiş. Ben eğitime biraz farklı bakıyorum aslında. Öncelikle bir prensip olmalı. Her kurumun bir hafızası olmalı. Bir hayal, bir hedef olmalı... Ben 2016’da burayı hayal ederken biraz dedim farklı bir okul olsun. Kimyası farklı olsun. Zeka oyunlarına önem verelim. Kendimizi gösterebileceğimiz bir spor faaliyetimiz olsun. Buraya bakarken ilk günümü hatırlıyorum mesela. Bahçeye geldim. Bu bahçe ile ilgili hayaller kurdum...”*

Okulun kurucu müdürü olan Hüseyin Bey’in bu hayaller ile hayata geçirdiği çeşitli projelerin kurumu zenginleştirdiği görülmektedir. Okulun bahçesinde yer alan sera ve çiftlik, binanın girişine konumlandırılmış piyano ve ses sistemi ile kurulan okul radyosu okulun girişini sıradanlıktan kurtarmaktadır. Akademik hedeften bağımsız oluşturulan bu bölümlerin varlığı önemli bir farklılıktır. Bu projeler ile Hüseyin Bey’in öğrencilerin gelişimini salt öğretim odaklı görmediği, bütünsel bir gelişim hedeflediği yorumunda bulunulabilir. Her sabah öğrencilerle toplanan okul müdürü onlarla yaptığı farklı bir selamlaşma etkinliğinin amacını şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Biz sabahleyin burada her sabah toplanırız. Bu törendir. Ama farklı bir selamlaşma yaparız. Mesela İngilizcede ve Arapça selamlaşmamız vardır. Pazartesi, salı ve çarşamba günleri İngilizce selamlaşırız, perşembe ve cuma günleri Arapça. Mikrofonu alır eline öğrencim, İngilizce konuşarak arkadaşlarını selamlar. Çocuğa hem lider olma vasfını öğretmiş oluruz bu sayede hem de kendine güvenmeyi. Çocuk bir şekilde ifade etmeli kendini. Hem de şurada disipline etmiş olurum ben. Çocuklar nasıl hareket edeceğini bilir.”*

Altın Işık Ortaokulunun eğitime öncelik veren, ahlaki insanlar yetiştirme gayretinde olan ve öğrencilerin bütünsel gelişimini amaçlayan bir yapısı olduğu görülmektedir. Okuldaki her bir sınıfa şehit isimlerinin verilmiş olması, belirli gün ve

haftaların pandemi koşullarında bile uzaktan eğitim aracılığı ile kutlanması, yardım kampanyalarının düzenlenmesi, okul bahçesinde bakılmak üzere bir kedinin sahiplenilmesi, akvaryum ve kuş evleri oluşturularak hayvanlara duyulan sevginin güçlendirilmesi, huzurevi ziyaretlerinin yapılması vb. çok sayıdaki etkinliğin amacının öğrencilerin manevi zenginliğini artırmak olduğu yorumunda bulunulabilir. Kurumun rehber öğretmeni kurum misyon ve vizyonunu şu cümlelerle özetlemektedir:

*“Önceliğimiz eğitim tabi ki... Yani eğitim dediğim her alanı kapsayan bir eğitim. Sadece ders vs. değil. Bizim misyonumuz ve vizyonumuz çerçevesinde evet başarılı bireyler yetiştirmek hedefimiz ama önceliğimiz iyi bir insan. Dışarıda iyi bir vatandaş olsunlar. Kendi yollarını çizsinler. İyi insanlar yetiştirsinler onlar da aynı şekilde girdikleri ortamlarda. Müdür Bey de aynı şekilde önce eğitim sonra öğretim odaklıdır. Eğitime farklı bakıyor müdürümüz gerçekten. Hem uygulama hem de takip açısından olsun farklı bakıyor her şeye. Eğitimi sadece başarı odaklı değil de tüm sosyal faaliyetlere yönelik baktığı için başarı geliyor bence.”(Eda Öğretmen)*

Hüseyin Bey’in eğitime bakış açısının farklılığında kişilik özelliklerinin yansımaları olduğu görülmektedir. Bu bakış açısının, okulun amaçları ve okul iklimi üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Sürekli İyileşme ve Gelişme**

Okul müdürü Hüseyin Bey, kurumun bir zihinsel modeli olduğunu belirterek kafalarında bir şablon oluşturduklarını ve bu şablonun dışına çok fazla çıkmadıklarını belirtmektedir. Kurumun başarısındaki gücün tek bir kişinin çabasıyla olmadığını söyleyerek başarı hedefli çalışmalarını aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“Biz başarıyı bulduk zaten. Ama önemli olan onu devam ettirmek bence. Başarının kanatları nelerdir? Bir takip edersin öğrenciyi. Çocuğun gelişimini takip etmek çok önemli. Takip edildiğini bilmek de çok önemli. İki, gaz verirsin. ‘Mağrifet, iltifata tabidir.’ derler. Üç, sistem tabi ki. Tek kişi ile olmuyor. Geçen yıl mesela LGS’de büyük başarılar yakaladık. Kademeli bir domino vardır hani. Domino taşında başındakine dokunmadan diğerleri devrilmez. Bizim aslında burada böyle bir sistemimiz vardır. Herkes çalışır, herkes üzerine düşeni yapar. Ne yapacağını bilir. Bunlar da başarı için önemli tabi.”*

Tüm derslerde Destekleme Yetiştirme Kursları, soru çözme kampları, deneme sınavları, öğrenci koçluğu uygulamaları ile gerek öğretmenlerin gerekse okul idaresinin özverili bir şekilde çalıştığı görülmektedir. Öğrenci başarısını artırmak için velilerle de sürekli iletişim halinde olunmakta ve süreç içerisindeki destekleri önemsenmektedir. Öğretmenler, öğrenci başarısını artırmak için ekip halinde çalıştıklarını belirterek bu çabalarını şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“Burada tek taraflı değil de ekipçe tüm branş öğretmenleri birlikte hareket ediyoruz. Mesela bir öğrenciyi değerlendirirken ders ders hepimiz onun olumlu tarafını bulmaya ve yakalamaya çalışırız. Öğrenciyi bütün olarak görürüz. Oradan çıkararak öğrenciyi cesaretlendiririz. Onunla ilgileniriz. Yani sadece tek branş bazında değil de tüm öğretmenlerin katılımı ile öğrenci başarısını arttırmaya çalışırız. Tabi burada okul müdürümüz de bizi yönlendirmede ve hepimizi bir araya getirmede sorumluluk alır. Biz çocuklarla belirli bir samimiyeti kurmaya dikkat ederiz. Zaten bu samimiyeti kurduktan sonra birkaç öğretmen aynı anda aynı öğrenci ile ilgilendiğinde o öğrencide bir hareketlilik oluyor. Velileri de aynı şekilde onlarla da bağ kurup sürece onları da dahil ettiğimizde zaten başarı kaçınılmaz oluyor.” (Erdem Öğretmen)*

Öğrencinin yaz döneminde gelişimini devam ettirme amacı ile başlatılan yaz okulunun bir devlet okulunda uygulanması da kurumun sürekli ilerleme hedefinde olduğunun göstergesidir. Yaz okulunun öğrenciye ve kurumun tanınmasına olan etkisini okul müdürü şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“Yaz okulunu derinlemesine ilk yapan okul belki bizizdir. Haftanın beş günü, ücretsiz. Bütün paydaşları kullandım. Müftülük, kütüphane, halk eğitim, il spor, il tarım... Hepsi... Sonsuz yardımcı oldular bizlere. Neyi kazandık? Aslında şunu kazandık: 1. Tanınmayı sağladı bu. Okulun tanıtımı için biliyorum ki şuralara bilbordlara assam, yazsam, çizsem... Ne kadar kendimi ifade edersem edeyim fısıltı var ya onun yerini tutmaz. 2. ve en önemlisi öğrencim gelişti yine.”*

Öğretmenlerin derslerde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaları, öğrencide merak duygusunu canlı tutarak rahatça soru sorabilecekleri öğrenme ortamlarını oluşturmaları da sürekli ilerleme hedefine örnek gösterilebilir. Okul müdürü öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, gerekli kaynakların temin edilmesi noktasında destek vererek öğretimin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Altın Işık Ortaokulu sıra dışı projeler ve çalışmalar yapan bir okuldur. Yapılan bu çalışmaların özünde öğrencinin ilgisini, yeteneğini keşfetmek amacının olduğu görülmekte ve bu projeler ile öğrencilerin kendi yeteneklerini fark etmesine imkan tanınarak öğrencinin sürekli kendini geliştirmesine destek sağlanmaktadır. Dolayısıyla sürekli ilerleme hedefinin, öğrencinin hem akademik başarısını hem de kendini geliştirme sürecindeki ilerlemesini kapsadığı söylenebilir.

### **Ortak Karar Alma**

Altın Işık Ortaokulundaki karar alma sürecinin iki farklı şekilde uygulandığı tespit edilmiştir. Hüseyin Bey, okulun ilk kurulduğu yıllarda tek başına karar vermesi gereken durumların olduğunu ifade ederek *“Bazen tek başına olmak güçlülüktür.”* ifadesi ile durumu açıklamıştır. Okulun yeni kurulması, oturmuş bir düzenin olmaması, eksiklerin fazla olması ve öğretmen kadrosunun görevlendirme olması bu durum üzerinde etkili olmuş olabilir. İlerleyen yıllarda ve şu anki durumda ise sistemin artık oturmaya

başladığı ve kararların yüksek oranda öğretmenlerle birlikte alındığı ve velilerin görüşlerinin de bu süreçte önemsendiği görülmektedir. Okul müdürünün aşağıda doğrudan alıntılanan cümleleri kararların ortaklaşa alındığının göstergesidir:

*“Öğretmenler ne yapacağını biliyor artık, memur da öyle... Her pazartesi toplanırız biz. Aslında bu iş birliğinin göstergesidir. Ben okulda olsam da yapılır bu toplantılar olmasam da. 'Ne yapacağız bu hafta, ne yapalım? Yeni bir şey var mı?' diye istişarede bulunuruz.”*

Öğretmenler de okul müdürünün kararları tek başına almadığını, kendi fikirlerine değer verildiğini belirtmektedir. Her hafta yapılan toplantılarda kendilerine söz hakkı tanındığını söyleyerek okulun amaçlarının ortaklaşa belirlendiğine vurgu yapmaktadırlar. Aşağıdaki öğretmen görüşleri bu bulguyu destekler niteliktedir:

*“Hedef belirlemek aslında grup işi. Tüm öğretmenlerin, idarecilerin dahil olduğu birliktelik içinde ortaklaşa belirliyoruz hedeflerimizi. Okul müdürümüz fikirleri ile olsun çalışmalarını ile olsun bize öncülük eder ama mutlaka fikirlerimizi alır, istişare ederiz.” (Eda Öğretmen)*

*“Hedefleri tek başına kendisi belirlediğini söyleyemem. Tabi öncesinde kendi de çalışmalar yapar, planları da vardır. Yoğun çalışan bir müdürdür zaten. Bize danışır, her konuda fikirlerimize değer verir. Sene başında zaten uzun bir toplantı yapılır. Bunun dışında her hafta toplantılar yapılır sık sık. Gerek akademik gerekse sosyal faaliyet anlamında hedeflerimiz yoğunudur.” (Erdem Öğretmen)*

Altın Işık Ortaokulunda genel olarak kararların ortaklaşa alındığı, iş birliği ve uyum içerisinde çalışmaların yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Sık yapılan toplantılarda hem yeni kararlar alınmakta hem de alınan kararların değerlendirilmesi yapılmaktadır. Bu süreçte okul müdürünün; müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve branş öğretmenlerinin iş birliğini başlatan ve grup üyelerini birbirine bağlayan rolü ile okul için merkezi bir konumda olduğu söylenebilir. Okulda bulunan dilek ve temenni kutusu ile velilerin istek ve temennilerinin alındığı okulda ortak karar alma sürecinin öğretimin organizasyonu ve okul iklimi üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Öğrenci Faydasını Gözetme**

Altın Işık Ortaokulunda yapılan çalışmaların öğrencinin yüksek yararı gözetilerek yapıldığı görülmektedir. Okulun tüm bölümlerinin öğrenci hizmetine sunulmuş olması bu durumun önemli bir göstergesidir. Öğretmenler öğrencileri kendi çocukları gibi görmekte ve onlar için özveriyle çalışmaktadır. Okul müdürü kurumun fiziki imkanlarını iyileştirmek için çevre ile yakın temaslar kurmakta ve burada da yine öğrencinin yararını hedef almaktadır. *“Yapılacak bir şey varsa ve öğrencilerimizin faydasına olan bir şeyse zorlarım şartları.”* cümlesi ile bu durumu ifade eden Hüseyin Bey, çevrenin



desteğini almak için çaba göstermekte ve öğrencilerin ufkunu açmaya önem vermektedir. Aşağıdaki cümleler bu durumun somut bir örneğidir:

*“Benim için öğrencinin ufkunu açmak da çok önemli. Geçen yıl 50’ye yakın uzman, kendi alanında eğitimci buraya geldi. Seminerler verdi. Bunları hep bire bir kendim koordine ediyorum. Benim biraz yapışkan bir yönüm de vardır. Eğer bir yazar gelmişse ve ben bir şekilde ona ulaşabilmişsem ya benim öğrencim oraya gider ya da o buraya gelir. Biraz ısrar ederim. Çünkü şunu biliyorum ki çocuk ne kadar görgü sahibi olursa o kadar gelişir. Kitap fuarları vs. takip ederim hepsini. Eğer faydasına inanmışsam ben bütün öğrencilerimle komple okulu kilitleyip giderim oraya. Çünkü onun semeresini alıyoruz. Yine sonuçta çocuğun ufku geliyor. Bir yazarın bir kelimesi, farklı bir cephede bakması, onların hayal dünyasına girmesi çocuğu o kadar geliştiriyor ki. Bunun farkındayız.”*

Okulda gerçekleştirilen kurslar, yaz okulu programı, yazar buluşmaları vb. etkinliklerin sonul amacında öğrencinin yüksek yararının olduğu söylenebilir. Bunun yanında ders programları yapılırken adaletli bir dağılımın olması gözetilmekte ve bunun dışında programlar hazırlanırken öğrencinin yüksek yararı dikkate alınmaktadır.

#### **4.2.5. Liderlik**

Bu tema kapsamında şu kategorilere ulaşılmıştır: (i) ilham verici olma, (ii) sistem kurma, (iii) öğretmeni gönüllü hale getirme, (iiii) kurum disiplinini sağlama, (iiiii) ilgili olma.

#### **İlham Verici Olma**

Hüseyin Bey; okuyan, araştıran, öğrenen yönü ile sürekli kendini geliştiren bir liderdir. Öğretmenler de kendisinin hem insani açıdan hem de bir lider olarak “donanımlı” olduğunu belirtmişlerdir. Okulu kurduğu ilk yıldan itibaren özgün projeler geliştiren Hüseyin Bey, bu yönü ile tanınarak diğer okulların müdürleri için iyi bir örnek olmuştur. “Bilgiyi sadece kendimize saklamayız.” diyen Hüseyin Bey, çevre okullarla yapmış olduğu projelerin içeriğini paylaştığını söylemektedir. Okulda uygulanan “Gözetmensiz Sınav”, “Sessiz Okul”, “Hobi Bahçesi”, “Okul Radyosu” vb. projeler bu anlamda örnek teşkil eden sıra dışı çalışmalardır.

Okul müdürü; farklı içerikteki eğitimlere katılarak, kitap okuyarak, yeni bir şeyler yapma gayretinde olarak da çevresine ilham vermektedir. Mine Öğretmen’in aşağıdaki cümleleri okul müdürünün bu yönünü açıklar niteliktedir:

*“Sürekli farklılıklar getirir okulumuza. Bahçemiz olsun, bina içi olsun. Sadece başarıyı değil her türlü gelişimi destekler. Kitap okumayı çok önemser mesela. Odasında sürekli kitapları vardır.”*

Hüseyin Bey, öğrencilerin ufkunu açmayı önemsemektedir. Bu amaçla okulda sürekli etkinlikler koordine etmektedir. Üniversiteyi kardeş kurum olarak seçen okul müdürü bunun amacını da “*ufuk açmak*“ olarak ifade etmiştir. Özetle okul müdürünün; kendini geliştiren, farklı düşünen, farklılıklar getiren liderlik anlayışı ile hem öğretmenlere, hem öğrencilere hem de diğer meslektaşlarına ilham verdiği söylenebilir.

### **Sistem Kurma**

Hüseyin Bey, okulun kurulduğu andan itibaren kurumun bir mantalitesinin olmasına önem vermiş ve bu doğrultuda bir sistemin oluşmasını hedeflemiştir. Okulun tanıtım broşürlerinde yer alan ve bir slogan haline gelmiş olan “*Değerlerini özümseyen, başarıya odaklanmış nesil yetiştirmek*“ amacı doğrultusunda okulda bir sistemin kurulmasını sağlamaya çalışan Hüseyin Bey, bu sistemin sağlam temelli olmasını ve kurumdan ayrıldıktan sonra da devam etmesini istemektedir. Kendi liderlik rolünü “*Okuldaki sistemin doğru işlemeden sorumlu olmak*“ olarak tanımlayan okul müdürünün aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerinde bu istek görülmektedir:

*“Sistem çok önemli. Bizim burada yapmaya çalıştığımız, ulaşmaya çalıştığımız, amaç edindiğimiz ahlaklı bir nesil, ahlakın yanında başarılı bir nesil bırakmaya çalıştık. Tabii ki bunun devamlı olmasını çok isterim. Ben gitsem de sistem kalsın isterim. Ben buradan ayrıldıktan sonra da o sistemin işlemesi lazım...”*

Altın Işık Ortaokulunda okul toplumunun kurumun hedeflerinden haberdar olduğu, hedeflerin belirlenme sürecine dahil edildiği, yapılması gerekenlerin herkes tarafından sahiplenildiği bir sistemin var olduğu görülmektedir. Bu sistemin kurulması sürecinde okul müdürünün iş birliği bir bakış açısıyla ve vizyoner bir kimlikle liderlik yaptığı görülmektedir. Takip sistemi, koçluk sistemi gibi çalışmaların da kurulan bu sistemin somut uygulamaları olduğu söylenebilir.

### **Öğretmeni Gönüllü Hale Getirme**

Hüseyin Bey, sıra dışı uygulamaları ile kuruma farklılık getiren bir liderdir. Yapmak istediği her projede asıl uygulayıcıların öğretmenler olduğunun farkındadır. Bu nedenle öğretmenin “*yük*“ olarak görebileceği çalışmalarda öğretmeni gönüllü ve istekli hale getirmeye çalışmaktadır. Aşağıdaki cümlelerde bu durum açıklanmaktadır:

*“Daha çok yönlendiriciyim ben. Biraz önce bahsettiğim hayallere benimle birlikte öğretmenlerim de koşuyorsa orada lideriz demektir. Şurada şu planlamaları öğretmenler kendilerinden isteyerek, arzu ederek koşuyorsa burada zaten başarısız demektir, lideriz demektir. Önce inandırmak lazım tabi. Mesela TÜBİTAK, Erasmus çok fazla yürüttüğümüz projeler var. Şu an mesela geçen yıl ERDEM projesi var. Karabük’te tek desteği alan okul biziz. Tabi bunun için öğretmenlerimiz ile çalışmak lazım. Burada esas olan isteklilik, gönüllülük esas olduğu için. İlk önce onun faydasına inandırmak ve bilgilendirmek lazım. Ben bunu yapmaya çalışıyorum.”*

Hüseyin Bey, başarıya dair yüksek inanç ile hareket etmektedir. Bu inancı öğretmenlerin de taşımasını sağlayarak kurumunun gelişimine katkı sağlayan bir liderlik rolü üstlenerek geleneksel yönetici profilinden sıyrılmaktadır. Öğretmenler de kendilerinin gönüllü katılımlarının önemsendiğini belirtmekte ve özveri ile çalıştıklarını vurgulamaktadır. Okul müdürünün çabalarının öğretmenler tarafından karşılık gördüğü ve öğretmenlerin de ortak hayallerin peşinden istekle gittikleri, bu amaçla özveriyle çalıştıkları söylenebilir.

### **Kurum Disiplinini Sağlama**

Altın Işık Ortaokulunda öğrenciler ile öğretmenler ve okul müdürü arasında samimi ilişkilerin olduğu görülmektedir. Her öğrenci istediği zaman okul müdürüne ulaşabilmekte, odasına çok rahat girebilmekte ve isteğini/şikayetini ifade edebilmektedir. Aynı şekilde öğretmenlerle de yakın ilişkileri olan öğrenciler; kurum içerisinde rahat, özgür ve mutludur. Bu durum ise okul genelinde herhangi bir disiplin eksikliğine sebep olmamıştır. Aksine kurumun genelinde düzen ve disiplin hakimdir.

Hüseyin Bey; okulun müdür yardımcısı, rehber öğretmeni ve diğer zümre öğretmenleri ile uyum içerisinde çalışmakta ve herhangi bir problem durumu olduğunda da çözümü ortak akıl ile çözmeye yoluna gitmektedir. Kurum disiplinini sağlama noktasındaki davranışlarının özü kendisine ait aşağıdaki cümlelerde görülmektedir:

*“Okulumuzda disiplin sorunları olmaz çok fazla. Herkes kurallara uyar. Tabi ufak tefek sorunlar da olabiliyor bazen. Bu durumda rehber öğretmenimiz gerçekten gayretlidir. Öğrencilerle bireysel olarak görüşür. Ama dediğim gibi böyle sorunlar çok az oluyor okulumuzda. Tabi burada her zaman güler yüzlü olamayabiliyoruz. Yeri geldiğinde despot bir tarafımız da olabilir.”*

Altın Işık Ortaokulunda katı disiplin yaklaşımlarının olmadığı, okul müdürünün kurum disiplinini sağlama noktasında yapıcı, güler yüzlü ve samimi bir yaklaşım ile öğrenciden neyi beklediğini net bir şekilde ifade ettiği görülmektedir. Bu durumun okul iklimini etkilediği söylenebilir.

## İlgili Olma

Hüseyin Bey'in öğrenciden öğretmene, veliden diğer personele kadar okulun tüm birimlerindeki insanlara yüksek düzeyde ilgi gösterdiği, herkese değer verdiği görülmektedir. Bu noktada eşitlikçi ve ayırım gözetmeyen tutumu okulun başarısı için önemli görülmektedir. Sadece yüksek başarı gösteren öğrencilerle değil, başarısını artırma gayretinde olan tüm öğrencilere aynı ilgi gösterilmekte ve her öğrencinin kendi potansiyeli nispetinde ilerlemesine destek sağlanmaktadır. Hüseyin Bey, bu tutumunu şu cümlelerle açıkça ifade etmektedir:

*“Değer vermek çok önemli. Sadece başarılı öğrencilere değil hepsine. Hiç kimsede bu olmaması lazım zaten. Burada kaç öğrenci var? Mesela üç sınıfım var benim bir kademedede. Hepsi ile ilgilenirim ben. Şöyle hani bir tanesi düşükmüş, bir tanesi iyiymiş... Beni o ilgilendirmez. Ben nedir? 40 ise 41 nasıl olur onun hesabını yaparım. Yoksa hani çocukları kendi haline bırakırsam ben eğitimci olamam. Ben zamanımı veririm. Benim her şeyim aslında ilgi.”*

Okul müdürü öğrencilerin yanında öğretmenlere de yüksek ilgi göstermekte, her birine değer vermekte ve kendisinin yardımına başvurulduğu her durumda elinden geleni yapmaya çalışmaktadır. Aşağıda doğrudan alıntılanan öğretmen cümlelerinde okul müdürünün ilişkileri yönetmedeki ilgi odaklı yaklaşımları görülmektedir:

*“Okul müdürümüzün ilgisi, öğrencileri motive etmesi, öğretmenlere de değer vermesi çok önemli. Bizlerle sık sık toplantı yapar. İsteklerimizi sorar, elinden geleni yapar.” (Mine Öğretmen)*

*“Okulun fiziki imkanları olsun, yapmak istediğimiz etkinlikler olsun, her konuda yardımına başvururuz. O da yapabileceği bir şey olduğunda destek verir, elinden geleni yapar.” (Eda Öğretmen)*

*“Bizlere değer verir, bizleri takdir eder. Gerçekten iyi bir insandır. Her şekilde her konuda yardım etmek ister bize. Gelip geçerken selamlarız, konuşuruz. Hepimizle ilgilenir Müdür Bey.” (Erdem Öğretmen)*

Hüseyin Bey, bütün öğrencilerini akademik olarak olduğu kadar kişisel olarak da tanımaya çaba göstermekte ve bunu öğrencilere hissettirmektedir. Okul müdürünün bu ilgisinin yanında öğretmenlerin de bir özel okul gibi her öğrenci ile yakından ilgilendiği tespit edilmiştir. Altın Işık Ortaokulunda bu durumun başarıyı artıran önemli bir faktör olduğu ve okul müdürünün liderlik davranışlarının öğretim organizasyonunu, okul iklimini etkilediği ve neticesinde de öğrenci sonuçlarına yansıdığı yorumunda bulunulabilir.

#### 4.2.6. Öğretim Organizasyonu

Araştırma kapsamında, Altın Işık Ortaokulunda öğretimin organizasyonu incelenmiş ve bu tema altında okula özgü üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) öğretimi planlama ve kontrol, (ii) zaman planlaması, (iii) öğretimi izleme ve değerlendirme.

##### Öğretimi Planlama ve Kontrol

Okul müdürü Hüseyin Bey'in, derslerin Milli Eğitim Bakanlığının müfredatına uygun olarak işlenmesi, müfredat değişikliklerinin takip edilerek yıllık planlara yansıtılması, zümre ve şube toplantılarının mevzuata uygun olacak şekilde yapılması, sınıf defterlerinin yapılan planlamalara uygun olarak doldurulması noktasında gerekli planlama ve kontrolleri yaptığı ve öğretimle ilgilendiği görülmektedir. Bu süreçte planlamaya çok fazla önem veren okul müdürü "*Benim işim planlama.*" diyerek doğru plan yapmanın kendisi için çok önemli olduğunu ifade etmektedir.

Öğrenci öğrenmesindeki ana rolün öğretmende olduğunu belirten Hüseyin Bey, kendisini öğrenci öğrenmesinden sorumlu hissetmektedir. Aşağıda alıntılan cümlelerde bu sorumluluğun daha çok dolaylı etki rolünde olduğu görülmektedir:

*"Öğrenci öğrenmesinde müdürün sorumluluğu çok vardır. Benim rolüm ne dersiniz? Öğretmeni hazırlamak, öğrenciyi motive etmek, o sınıfta tutabilmek, öğretmenin hakimiyet kurmasına vesile olmak... Gerekli kaynaklar ile donanım ile... Her şeyle. Müdahale etmek değil tabi ama çocuk şuradan sınıfına, doğru düzgün disiplinli bir şekilde giriyorsa, öğretmen de o disiplinle aynı şekilde devam eder."*

Hüseyin Bey'in yıllık planların hazırlanması noktasında öğretmenin uzmanlığına güvendiği, çok fazla müdahaleci olmadığı ancak planları kontrol ettiği ve gerekli gördüğü durumlarda düzenlenmesini istediği öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ayrıca zümre ve şube toplantılarına bizzat katılmakta ve öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmaktadır. Öğretmenlerin derslerde farklı öğretim, yöntem ve tekniklerini kullanmaları konusunda da yapıcı bir üslupla önerilerde bulunan Hüseyin Bey, bu konudaki yönlendirmelerini aşağıdaki cümlelerle ifade etmektedir:

*"Ben öğretmenlerime farklı yöntem ve teknik varsa söylerim. Derim ki Kahoot var. Arkadaşlar kullanalım derslerde. E Twinning var mesela. Öğrenelim. Önce kendim öğrenirim, bakarım. Yeni yeni uygulamalar var. Tabi ki burada esas olan isteklilik, gönüllülük esas olduğu için. İlk önce onun faydasına inandırmak ve bilgilendirmek lazım. Ben bunu sorumluluğum olarak görüyorum."*

Hüseyin Bey'in öğretim ile bizzat ilgilendiği, bu konuda kendi sorumluluğunun farkında olduğu ve öğretimin koordinasyonu sürecinde yapıcı bir üslupla hareket ettiği

görülmektedir. Hüseyin Bey, talep etmek yerine önerilerde bulunarak ve bu süreçte ihtiyaç duyulan gerekli kaynakları temin ederek okuldaki öğretim süreçlerini etkilemektedir. Farklı öğretim stillerini önce kendisi tecrübe etmekte ve ardından öğretmenleri de teşvik etmektedir. Bunun yanı sıra ders planları, ders programları, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik planlar ile öğretimi kontrol ederek öğrenci öğrenmesine destek sağlamaktadır.

### **Zaman Planlaması**

Altın Işık Ortaokulunda sene başında uzun süren bir toplantının yanı sıra zümre ve şube toplantıları da mevzuata uygun olacak şekilde yapılmaktadır. Her pazartesi yapılan toplantılar aracılığıyla bir önceki haftanın değerlendirmesi yapılmakta ardından o haftanın planlamaları yapılmaktadır. Toplantılarda okul rehber öğretmeni, zümre öğretmenleri, müdür yardımcısı, bilişim öğretmeni ve okul müdürü bulunmaktadır. Okul müdürünün mazereti sebebiyle okulda bulunamadığı günlerde de bu toplantılar yapılmaktadır. Okul müdürü Hüseyin Bey, her pazartesi yapılan toplantıların kurumu için önemini aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“Her pazartesi toplanırız biz. ‘Ne yapacağız bu hafta, ne yapalım?’ diye konuşuruz. İstisare ederiz. Aslında bu okuldaki iş birliğinin göstergesidir. Ben olsam da yapılır, olmasam da. O bir haftayı planlarız toplantıda.”*

Altın Işık Ortaokulunda bu toplantılara ilaveten velilerle ve öğrencilerle de sık sık toplantılar düzenlendiği ve yapılan bu görüşmelerde velilerin öğretim sürecinden haberdar edildiği anlaşılmaktadır. Gerek bireysel gerekse toplu halde yapılan veli görüşmelerinde öğrencilerin akademik gelişimleri değerlendirilmekte ve gerekli görülen durumlarda tedbirler alınmaktadır. Yapılan toplantılarda öğretim programının etkililiğinin ve bireysel olarak öğrencilerin ilerleme durumlarının da değerlendirildiği görülmektedir. Okulun tüm üyeleriyle iletişimin devamlılığını sağlayan bu toplantıların öğrenci öğrenmesine katkı sağlayarak öğrenci sonuçlarını etkilediği ve bu iletişim ağlarının okul iklimini de etkileyerek okulda “biz bilincinin” oluşmasına destek sağladığı yorumunda bulunulabilir.

### **Öğretimi İzleme ve Değerlendirme**

Hüseyin Bey; öğretmen, öğrenci, veli başta olmak üzere okulun tüm bileşenlerini yakından izlemekte ve onları takip etmektedir. Okulun tek katlı fiziki yapısı ve okul müdürünün odasının okulun çok merkezi bir yerinde olması bu takibi kolay

uygulanabilir ve sürekli hale getirmektedir. Okul müdürü bu takibi “*irrite etmeden*” yaptığını söylemekte ve özünde bu takibi “*ilgi göstermek*” kelimesi ile açıklayarak bu rolünü aşağıdaki cümlelerle somutlaştırmaktadır:

*“Benim her şeyim aslında ilgi. Kimi takip ederim? Aileyi takip ederim. Öğrenciyi, öğretmeni, hizmetliyi, personeli... Herkesi takip ederim. Bu şey anlamında değil, kimseyi rahatsız etmeden. Despotlukla değil. Fark ettirmeden, bazen fark ettirerek.”*

Okul müdürü öğrenci öğrenmesinden kendisini sorumlu hissetmekte ve bu noktada öğrencinin takibini çok önemsemektedir. Koçluk sistemi, sık deneme sınavları, sınav analizleri ile öğrencilerin başarı durumlarını yakından takip etmekte ve bu sonuçları velilerle de paylaşmaktadır. Takip edildiğini bilen öğrencinin sürece kanalize olduğunu da söyleyen okul müdürünün öğrenci takibine verdiği önem, aşağıdaki cümlelerden çıkarılabilir:

*“Her öğrencimi tanıyorum. Deneme taktır benim için. Şurada çizelgelerde görüyorsunuz ne yapmış benim çocuğum? Kaç tane deneme sınavına girmiş? Tabi burada öğretmen takip eder yine de ama ben bilmezsem en üstte tedbir alamam. İdareci bilecek her şeyi. Bilmediğim şeyin tedbirini alamam. Davranışlarını da takip ederiz öğrencilerin. Buluş çağlarını rehber öğretmenimizle takip ederiz. Çocuk aç mıdır, tok mudur mesela... Bunlar da çok önemli. Ben her bir alanda öğrencimin gelişimini görüyorum, izliyorum.”*

Okul müdürünün yanı sıra kurumdaki tüm öğretmenler -başta rehber öğretmen olmak üzere- öğrencileri yakından takip etmektedir. Bu noktada öğrenci koçluğu çalışması yapılan takibin iş birliği içerisinde yapılmasına olanak sağlamaktadır. Öğrenci takibinde genel yazılı sınavlarından çok deneme sınavlarının araç olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır. Akademik başarının yanında öğrencilerin gelişim özelliklerinin de takip edildiği ve kitap okuma alışkanlığının içselleştirilmesi için de gerekli takiplerin yapıldığı görülmektedir.

Okul müdürü, öğretmenlerin dönem içinde derslerine girerek sınıf gözlemleri yapmakta ve öğretmenleri de takip etmektedir. Denetim öncesi öğretmenlere bilgi veren Hüseyin Bey, sınıf mahremiyetine dikkat etmektedir. “*Bu anlamda öğretmenlerimizi çok fazla germenin manası yok. Zaten herkes işini güzel yapıyor.*” sözleri ile ders denetimlerinden çok süreç denetimlerine önem verdiği anlaşılan okul müdürünün denetim tarzının insancıl ve yapıcı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bu konudaki cümleleri de bu bulguyu destekler niteliktedir:

*“Okul müdürümüz belirli aralıklarla öğretmenlerin derslerine girer ve derslerini dinler. Onlara tabi ki ders bitiminde özel olarak geri dönüş yapıyor. Ama kesinlikle üsluba çok dikkat eder. Kırıcı bir söylemi olduğunu hiç duymadım ben. Tamamen eğitimi destekleyici, geliştirici, motive edici, örnek olucu şekilde oluyor.” (Eda Öğretmen)*

*“Denetleme derslerimize girip her dönem yapıyor (...) Daha çok aslında denetleme şeklinde değil de daha çok bizleri güdüleyerek, işimizi severek yapmamızı sağlıyor.” (Mine Öğretmen)*

*“Yılda birkaç defa derslerimize girer Müdür Bey. Öncesinde haber verir mutlaka. Çok denetim gibi değildir bu durum. Yani bizi sıkıntıya sokmaz. Sınıf ziyareti gibi geçer. Sonrasında varsa bir sıkıntı söyler tabi bize. Bizim okulumuz zaten gördüğümüz gibi küçük bir okul olduğu için zaten herkesin sesi her tarafa gittiği için aslında böyle bir sınıf denetimine çoğu zaman gerek kalmıyor. Dışarıdan da çok net duyuluyor zaten sınıf ortamı. Aslında bu durum her an denetleniyor gibiyiz diye de söylenebilir. Kimin ne yaptığını bilir zaten. Hepimizi tanır. Ki bizim okulumuzda zaten öğretmen kadrosu gerçekten çok özverilidir.” (Erdem Öğretmen)*

Okul müdürünün öğrenci, öğretmen başta olmak üzere okulun tüm üyelerini takip etmesinin öğretimin daha nitelikli bir hale gelmesinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir. Takip edilen öğrencinin gelişim durumu izlenmekte, gerekli önlemler alınmakta ve kendi kapasitesi ölçüsünde gelişim göstermesi sağlanmaktadır. Takip edilen öğretmenin ise derslere vaktinde girme, ders hazırlığı yapma, dersleri müfredat doğrultusunda yapılandırma vb. konularda daha dikkatli olacağı ve neticesinde öğretimin niteliğinin artacağı söylenebilir.

#### **4.2.7. Okul İklimi**

Araştırma kapsamında incelenen Altın Işık Ortaokulunda okul iklimi teması altında beş kategori belirlenmiştir. Bunlar: (i) huzurlu okul ortamı, (ii) mesleki gelişime destek, (iii) okulda görünür ve ulaşılabilir olma, (iiii) motivasyon sağlama, (iiiii) birlikten doğan güç.

##### **Huzurlu Okul Ortamı**

Altın Işık Ortaokulu; okul bahçesini özgün kılan çiftlik, sera ve kamelyalar ile bahçeye girildiği andan itibaren farklı konseptini yansıtan bir okul imajı çizmektedir. Araştırmacının teneffüslerde yapmış olduğu gözlemlerde öğrencilerin okul bahçesinde okulun hoparlöründen verilen şarkı ve ezgilerle hoşça vakit geçirdikleri, spor alanlarında oynadıkları, kamelyalarda sohbet ettikleri gözlenmiştir. Bunun yanında okul binasının girişine konumlandırılan piyano ve ses sistemi ile öğrencilerin teneffüslerde eğlenceli zamanlar geçirdikleri gözlenmiştir. Okul müdürünün okulun fiziksel çehresini değiştirmek adına yapmış olduğu bu iyileştirme çalışmalarının okulun iklimini etkilediği söylenebilir.



Kurumun hizmet alanında çalışan personelinin kuruma bağlılıklarının üst düzeyde olduğu, okul idaresi ve öğretmenlerle uyum içerisinde çalıştıkları görülmüştür. Okul müdürünün tüm personelle kurduğu sıcak ilişkiler bu durum üzerinde etkilidir. Araştırmacı, görüşme ve gözlem yaptığı sürelerde de yardımcı personel ile okul müdürü ve öğretmenlerin samimi ilişkilerine tanıklık etmiş ve bu sürelerde tüm personelin samimi ve sıcak yaklaşımları ile karşılaşmıştır. Okul mevcudunun az olması, öğretmen sayısının az olması ve okulun fiziki olarak küçük bir alanda yer alması insan ilişkilerini daha da artırmış olabilir. Okul müdürünün okuldaki herkesin mutlu olmasının önemine işaret eden şu cümleleri önemlidir:

*“Buraya gelirken çocuk mutlu olmalı dedim. Mutluluk önemli. Öğretmenler de tabii. Bahçemiz müsaittir bizim mesela. Mangal falan etkinlikler yaparız. Kenarda durur sürekli. Tüm personelimizi mümkün olduğunca hoşnut ederiz.”*

Okul genelinde sık sık düzenlenen sosyal etkinlikler de bu atmosferin oluşmasında etkili olmuş olabilir. Öğrenciler; geziler, yazar buluşmaları, uzman seminerleri ile sürekli farklı etkinliklerin içerisinde yer almakta ve monotonluktan çıkmaktadır. Ayrıca hobi bahçesinde ve okul çiftliğinde geçirilen zamanlar da okulun genel atmosferini olumlu olarak etkilemektedir.

### **Mesleki Gelişime Destek**

Okul müdürü Hüseyin Bey, kendini geliştirmenin yanında okulundaki öğretmenlerin mesleki gelişimine de destek verme gayretinde olan bir müdürdür. Hizmet içi eğitimlerin duyurularını zamanında yapmakta ve öğretmenleri bu eğitimleri almaları noktasında teşvik etmektedir. Kendisi de bizzat çeşitli eğitimler alarak rol model olmaktadır. Bunun yanı sıra mesleki kariyerini yükseltmek isteyen veya il dışı eğitimlere katılmak isteyen öğretmenlere elinden gelen desteği sağlamaktadır. Bu konudaki görüşlerini şu cümlelerle özetlemektedir:

*“Biraz önce baktım daha online kurslara. Ben mesela hiç bilmediğim halde, ismini zor söylediğim kurslara katıldım, başarılı da oldum. Pandemide özellikle öğretmenlerimiz uzaktan birçok eğitime erişim imkanı kazanıyorlar, alıyorlar da. Ben tüm duyuruları yapıyorum.”*

Hüseyin Bey, okulda çeşitli programlar organize ederek de öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin cümleleri bu tutumu desteklemektedir:

*“Okul müdürümüz tabii ki mesleki gelişimimizi de destekler. Hizmet içi eğitimleri bakanlığın açtığı mutlaka bizlere duyurur. Katılmamız konusunda bizleri destekler. Bunları kesinlikle es geçmez, söyler yani. Yine farklı bir yerlerde bir şeyler varsa bizleri bilgilendirir. Okulda*

yapılan veya yapılması gereken bir şey varsa bir uzman, bir seminer vs. zaten Müdür Bey kendi çabaları ile bizlere bir şekilde sunuyor. Kendi bizzat yazarlarla görüşür mesela. Üniversiteden hocalar olsun alanında uzman kişiler olsun bizleri, öğrencileri hatta velileri buluşturur.” (Eda Öğretmen)

“(…)Üniversiteden olsun farklı ortamlardan olsun gerek yüz yüze gerekse zoom üzerinden eğitimler düzenler. Bunlara katılırız çoğu zaman. Hizmet içi eğitimleri falan da duyurur vaktinde. Öğretmen olarak bizler bir şey yapmak istediğimizde duyarsız kalmaz, yapmak ister. Bizi destekler yani her zaman.” (Erdem Öğretmen)

Okul müdürünün mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin bireysel çabalarına destek verdiği ve bunun yanında öğretmen mesleki gelişimini önemseydiği, bu amaçla öğretmenlere farklı uygulamalarla destek sağladığı söylenebilir.

### **Okulda Görünür ve Ulaşılabilir Olma**

Odasının kapısı her zaman açık olan Hüseyin Bey; herkesin çok rahat ulaştığı, sürekli gördüğü ve iletişim kurmaktan çekinmediği bir yönetici profili çizmektedir. Odası okulun merkezinde bulunmakta, tüm öğretmenlerin ve öğrencilerin her sabah önünden geçtiği bir yerde konumlanmaktadır. Bunun yanı sıra Hüseyin Bey, her sabah 8.05’te okula gelmekte ve okulun tüm birimlerini gezerek bir aksaklık olup olmadığını kontrol etmektedir. Sonrasında müdür yardımcısı ile kısa bir istişare yaparak odasına geçmekte, buradan öğretmen ve öğrencileri izlemektedir. Okul içinde çok sık görüldüğünü kendisi de dile getiren Hüseyin Bey, bu konuda şunları söylemektedir:

“Herkes bana ulaşabilir. Özellikle çocuklar bana her zaman ulaşır. Buraya gelirler çekinmeden . Kızmam hiç. Hatta kızarlar bana çok fazla ilgilenemezsem. 8’ler özellikle. Çok fazla zaman geçiririm herkesle. Öğrencim, velim, öğretmenim... Herkese her zaman açık benim kapım.”

Görüşme yapılan öğretmenler de yüksek düzeyde görünür olan Hüseyin Bey’in bu davranışını aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

“Okul müdürümüz genel olarak hep okuldadır zaten. Görünen bir müdürdür . Zaten okulumuz da küçük olduğu için ve odası hemen girişte olduğu için bu anlamda sık sık görürüz kendisini. Genel olarak bizimle muhabbet eder. Bir program vs. yaparsak mutlaka gelir katılır, gayret eder. Bu anlamda görünen bir müdürdür ve çok çok ilgili bir müdürdür.” (Mine Öğretmen)

“Fazlasıyla görünüyor diyebilirim ki odası da zaten çok ortada bir yerde olduğu için her şeyden haberdardır. İletişimi de çok fazla. Müdür gibi değil de bizlerle sanki bir öğretmen gibidir. Velilerle de aynı şekilde. Öğrencilerle ilişkileri de, iletişimi de çok güçlüdür. Çocuklar çekinmeden odasına girerler.” (Erdem Öğretmen)

“Yani okulumuz zaten gördüğümüz üzere küçük bir okul ama bence küçük bir okul olmasaydık da Müdür Bey her an her yerde olurdu. Yani bir gün öğrenci tuvaletinden çıkar. Bir gün bahçede çocuklarla sohbet eder. Hizmetli odasına girer. Bizlerle oturur, çay kahve içer. Yani görünen bir müdürdür fazlasıyla. Hiç olmadı kapısının önünde durur. Yani odasında çok fazla durmaz. Herkes ona ulaşabilir.” (Eda Öğretmen)

Hüseyin Bey'in yüksek düzeyde görünen bir müdür olduğu, bunun tek sebebinin okulun fiziki yapısının olmadığı, yöneticilik anlayışının ve kişilik özelliklerinin de bu durum üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Motivasyon Sağlama**

Altın Işık Ortaokulunda öğrencinin ve öğretmenin motivasyonun sağlanması için çaba gösterilmektedir. Bu amaçla okul müdürü öğrencileri sözel olarak ve fiziksel olarak ödüllendirmektedir. Haftanın yıldızı, günün yıldızı, moral etkinlikleri, en çok okuyan ödülleri, yemek ödülü vb. etkinliklerle öğrencilerin ödüllendirildiği okulda okul müdürü, motivasyonun başarı için önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Okul müdürünün aşağıdaki cümleleri bu fikrini desteklemektedir:

*“Motivasyon çok önemli bence. Benim odamın her yeri küçük ödüllerle doludur. Kitaplar, bisküviler vs. İlk başlayan her öğrencime de çeşitli hediyeler veririz. Deneme sınavlarında olsun çeşitli yarışmalarda olsun başarı elde eden çocuklarımızı da ödüllendiririz. Belge veririz, törende adını okuturuz.“*

Okul müdürü motivasyon sağlama amacıyla okuldaki öğretmenlerin de ödüllendirilmesine çok önem verdiğini söylemiştir. Bu konuda daha yüksek performans gösteren öğretmenleri her sene İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirdiğini ancak bu konuda herhangi bir öğretmenin ödül almadığını belirtmiştir. Kendisi ile yapılan görüşmeden doğrudan alıntılanan aşağıdaki bölümde bu durumu eleştirel bir üslupla ifade ettiği görülmektedir:

*“Marifet iltifata tabidir, derler. Ben her yıl iki değil dört beş öğretmenimi taltiflendirme anlamında ile yazarım. Olmadı ama daha. Bilemiyorum tabi nedenini. Demek ki kriterlere uymadı belki de (!)”*

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de okul müdürünün hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için çaba sarf ettiği anlaşılmaktadır. Bu amaçla okulun bahçesinde mangal etkinliği, pide günü gibi etkinlikler düzenlemektedir. Öğrencilerle sürekli iletişim halinde olup motivasyonlarını güçlü tutmayı hedefleyen okul müdürünün bu çabasını Erdem Öğretmen aşağıdaki cümlelerle ifade etmektedir:

*“Evet, Müdür Bey ödüllendirmeyi önemser. Motivasyonu artırıyor bu. Bizlere de teşekkür eder bu anlamda. Bu da tabi bize de motivasyon oluyor.“*

Hüseyin Bey, pandemi döneminde öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için her bir öğretmene takdir belgesi verdiğini belirtmiştir. Hüseyin Bey'in öğretmen ve

öğrenci motivasyonunu sağlama konusunda üzerine düşen sorumluluğu yerine getirdiği yorumunda bulunulabilir.

### **Birlikten Doğan Güç**

Altın Işık Ortaokulunda her bir paydaşın kuruma olan bağlılığının yüksek düzeyde olduğu ve kendisini bu okulun bir parçası olarak gördüğü gözlemlenmiştir. Bu birlik olma halinin okulun başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim Hüseyin Bey'in cümlelerinde bu etki net bir şekilde görülmektedir:

*“Biz zaten küçük bir aile gibiyiz. Tüm personelimizle. Öğretmenler hizmetliye. Başarımızın en önemli sebeplerinden biri de budur bizim. Herkes birbiriyle anlaşır. 'Ben demez biz der.' Bir tanesinden bir tanesi olmazsa zaten başarı olmaz. Ben bir yere gider ama biz her yere gider. Biz hepsi ile var olduğumuz için şu anda çok güçlüyüz.”*

Okuldaki öğretmenlerin bireysel hareket etmedikleri, toplantılarda alınan kararlar doğrultusunda ekip halinde çalıştıkları görülmektedir. Her bir öğrencinin başarısını salt kendi dersleri özelinde değerlendirmeyen öğretmenler, öğrenciyi bütün olarak geliştirmeyi hedeflemekte ve bunun için ortak hareket etmektedir. Bu durumun öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Okulun rehber öğretmeni Eda Hanım da bu bulguyu destekler nitelikte şu cümleleri kurmaktadır:

*“Biz burada küçük bir aile mantığını yürütüyoruz. Aile fertleri olarak görüyoruz her birimizi. Bu okulun mantığı bu şekilde yürüyor. Sonucunda da başarı geliyor zaten kendiliğinden.”*

Altın Işık Ortaokulunun tek katlı, küçük bir okul olmasının, kurumdaki öğrenci ve personel sayısının nispeten azlığının kurum kültürüne yansımış olduğu bir gerçektir. Ancak kurumdaki birlik olma halinin tek sebebinin bu olmadığı söylenebilir. Gerek okul müdürünün gerekse öğretmenlerin öğrenci öğrenmesine bakış açılarının da bu durum üzerinde etkisinin olduğu görülmektedir.

### **4.2.8. Öğrenci Sonuçları**

Altın Işık Ortaokulundan toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda bu tema kapsamında okula özel üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) akademik ve sosyal alanda başarı, (ii) başarıya inanma, (iii) okuyan okul.

## Akademik ve Sosyal Alanda Başarı

Altın Işık Ortaokulu, 2016 yılında kurulmuş olan ve henüz iki senedir mezun veren bir okuldur. Buna rağmen iki dönem mezunları da merkezi sınav sonuçlarına göre nitelikli okullara öğrenci kazandırma oranı ile il merkezinde birinci olmuştur. Mine Öğretmen, okulun başarı durumunu şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Bizim okulumuz ilde başarılı bir okul. Tabii önemli olan bu başarıyı korumak hatta hep yükseltmek. Bu amaçla hepimiz elimizden geleni yapıyoruz bence. Tabii öğrencilerimiz de burada çok önemli. Onlar da bizlerin rehberliğine karşılık vererek gerçekten çaba gösteriyor.”*

Altın Işık Ortaokulu akademik başarısının yanında çeşitli proje ve yarışmalarda aldığı dereceler ile de başarıyı yakalamış bir okuldur. Merkezi sınavlardaki başarılı sonuçların yanı sıra il genelinde yapılan deneme sınavlarında da bu başarı durumunu devam ettirmektedir. Her kademedeki öğrenci sıralamalarında ilk ona giren çok sayıda öğrencinin olduğu görülmektedir. Bu başarı durumu üzerinde okul müdürünün ve öğretmenlerin çalışmalarının payı olduğu kadar, bilinçli veli profiline ve hazır bulunuşluk düzeyi yüksek öğrencilerin de payı olduğu söylenebilir.

Okul genelinde yürütülen öğrenci koçluğu çalışması ile 8. sınıfta eğitim-öğretim gören tüm öğrenciler branş öğretmenleri tarafından gruplandırılmış ve her bir öğretmene üç-dört öğrenci olacak şekilde paylaştırılmıştır. Bu paylaşım yapılırken öğrencinin başarı ve sosyal durumu gözetilerek hangi öğretmenle daha yakın bir ilişkisi varsa onun danışmanlığına verilmesine gayret edilmiştir. Öğrenci koçluğunun başarıyı artırmada önemli bir çalışma olduğunu belirten öğretmenlerin görüşleri ise şöyledir:

*“Koçluk sistemi 8. sınıflarımızda uygulanıyor. Bu konuda tüm öğretmenlerimize sorumluluk verip herkesi sürece dahil ederek bu sistemi uyguluyoruz. Yani her öğretmenimize üç dört öğrenci düşüyor. Ben bu uygulamanın çok verimli olduğunu düşünüyorum. Bütün öğrencilerimizin başarı durumlarını tek tek takip etmiş oluyoruz.” (Eda Öğretmen)*

*“Bunun yanında koçluk uygulaması var okulumuzda, yine bu sistemin de faydalarını görüyoruz öğrencilerde. Hiçbir öğrencimizi ayırmıyoruz bu sistemde. Bu da çok önemli bence. Çünkü bazı okullarda sadece başarılı öğrencilerle yürütüldüğünü duyuyoruz bunun. Biz her öğrencimize değer veriyoruz. Her öğrenci kendi potansiyelinde ilerlesin diye amacımız.” (Erdem Öğretmen)*

*“Bu sistem çok faydalı oluyor. Öğrencilerin eksikliklerini tespit ediyoruz. Öğrencilere geri dönüş sağlıyor.” (Mine Öğretmen)*

Akademik başarıyı artıran bir diğer faktör de okul genelinde tüm kademelerde yapılan yüksek sayıdaki deneme sınavlarıdır. Yapılan görüşmelerde hem okul müdürünün hem de öğretmenlerin deneme sınavlarını çok fazla önemsedikleri tespit

edilmiştir. Bu durumun öğrencide baskı oluşturmadığı, hırsa sebep olacak bir rekabet ortamının kurumda olmadığı bulgular arasındadır. Okul müdürü Hüseyin Bey, kurumda uygulanan deneme sınavlarının işleyişini şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“(…)Geçen sene 38 yüz yüze deneme sınavı yapmışız. Online yaptıklarımızı da ekleyince 60’ın üzerinde deneme sınavı yapmış olduk. Bu bir rekor aslında. Burada neyi görüyorum ben? Ben her bir alanda, her bir derste öğrencimin gelişimini görüyorum.”*

Okul müdürünün akademik başarıyı artırma noktasında velilerle ve öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olduğu söylenebilir. Her hafta yapılan okul toplantıları ve deneme sınavlarının sonuçlarının velilerle paylaşılması bu iletişimi devamlı hale getirmiştir. Başarısında gerileme olan her öğrenci için gerekli tedbirler alınmakta ve okulun rehber öğretmeni, veli ve okul müdürü iş birliği halinde bu durumu çözmeye çalışmaktadır. “Ben bilmezsem tedbir alamam.” cümlesi ile süreçteki rolünü özetleyen Hüseyin Bey, tüm sınıflara ait başarı grafiklerini, deneme sınavlarının analizlerini bizzat kendi bilgisayarında takip etmekte ve her öğrencisini yakından tanımaktadır. Mine Öğretmen de bu bulgunun okulun başarısı için önemine değinerek bu konuda şunları söylemiştir:

*“Deneme sınavı sonuçlarını inceler. Velilerle ve öğrencilerle görüşür. Başarılı olan çocukları ödüllendirir ufak da olsa. Onları motive etmek için konuşur. İletişim kurar. İlişkileri çok iyidir öğrencilerle. Koçluk sistemi olsun, deneme sınavları olsun hepsini kendisi takip eder, bilgisi vardır öğrencinin durumundan. Bizlerle sık sık toplantı yapar. İsteklerimizi sorar ve elinden geleni yapar. Bir aksaklık gördüğünde hemen gidermek ister. Okulumuz küçük bir okul zaten. Her şeyden haberi vardır. Velilerle de toplanır, onlara değer verir. Bunların hepsi bence okulumuzun bu kadar başarılı olmasında etkili.”*

Ulusal ve yerel yarışmalarda derece alan okulun öğrencileri il geneli düzenlenen yarışmalarda da sıkça adını duyurmaktadır. Okulun kurulduğu ilk yıl il genelinde düzenlenen bilgi yarışmasında üçüncü olan okul, bu başarı grafiğini her sene yukarıya taşımıştır. Sosyal alanlarda görülen bu başarıların öğrencilerin farklı alanlardaki gelişimlerini önemseyen zihniyetin çıktıkları olduğu söylenebilir. Hüseyin Bey’in öğrencilerin yeteneklerini keşfetme anlamında yaptırdığı spor tarama testleri, öğrencilerin müziğe olan ilgisini artıran okul radyosu, zeka oyunları atölyesi, kitap okumaya verilen önem bu başarı üzerinde etkilidir. Okul müdürü bu süreçteki rolünü şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Türkiye dereceleri alan öğrencilerimiz var bizim. Tarama yaptırırım ben. Yeteneklerini keşfetme noktasında da çok önemli aslında. Çok çok önemli. Her yerimiz deniz bizim. Ama bakıyoruz bir Amerikalı geliyor, hiç deniz olmayan bir yerden yüksek dereceler alıyor. Dağlarla çevriliyiz ama kayak yapamıyoruz gibi... Aslında yapabiliyoruz bunları belki ama*

*keşif yok. Keşfetmek lazım. Tarama çok önemli bu yüzden. Ben bunu yaptırıyorum. Sahipleniyorum yaptığım işi. Bunun neticesinde de güzel şeyler oluyor.”*

Hüseyin Bey’in yıldan yıla öğrencilerdeki akademik gelişimleri takip ettiği, bunun yanında öğrencilerin sosyal alanlardaki başarılarını da önemseydiği ve bu durumun öğrenci sonuçlarına yansıtıldığı yorumunda bulunulabilir.

### **Başarıya İnanma**

Altın Işık Ortaokulundaki öğrenci sonuçlarının üzerinde kurum personelinin, öğrencilerin başta olmak üzere veli ve diğer paydaşların başarı inançlarının etkili olduğu görülmektedir. Okul müdürü ile yapılan görüşmede Hüseyin Bey, kurumun başarısının ilerleyen dönemlerde de devam edeceğini net ve kararlı bir üslupla dile getirirken kurduğu cümleler önemli görülmektedir:

*“İki yıldan beri mezun verdik biz. İlk mezunlarımızla ilde birinci olduk. 59 mezunumuz vardı. 38 öğrencimiz sınavla öğrenci alan okullara yerleşti. Bu yıl da aynı başarıyı biraz daha yukarı taşıyarak pandemi koşullarında yine 39 öğrencimiz sınavla öğrenci alan okullara yerleşti. Yeni kurulan, yeni tohumları atılan bir okul olmasına rağmen yakaladık bu başarıyı. Devamı da gelecek inşallah... Bu yıl da aynıysa olacak. Bunu nasıl inanarak söylüyorum? Biz gayret ediyoruz çünkü. Önce kendimiz inandık. Okul olmadan hayal sattık. Başkasına inandırmadan zaten önce kendin inanırsan, o potansiyeli kendinde görürsen, başaracağına inanırsan oluyor. Ben zaten buna inanmıştım. Buraya geldiğim ilk andan itibaren inanmıştım.”*

Okul müdürünün başarı inancının öğretmenler üzerinde de etkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde her bir öğretmenin “Biz zaten başarılı bir okuluz.” inancını taşıdıkları ve bu inanç ile çalıştıkları görülmektedir. Hiçbir öğrencinin farklı bir muamele görmediği okulda her bir öğrenciye benzer imkanlar sunulmakta, her biri ile yakından ilgilenilmekte ve her öğrencinin başaracağına dair yüksek bir inanç duyulmaktadır. Bu bakış açısı Hüseyin Bey’in şu cümlelerinde bulunmaktadır:

*“Nedir bana göre? Bazı çocuk bir dakikada anlar. Bazı çocuk on saatte anlar. Ama illaki anlar. Benim prensibim bu. Bu anlamda bütün çocuklarım kıymetlidir benim için.”*

Okul müdürünün ve öğretmenlerin, öğrencilerin yeteneklerini geliştirebilecekleri imkanları oluşturma sürecinde kendilerini sorumlu hissettiği, kendine güvenen, ahlaklı bireyler yetiştirme hedefinde oldukları ve bu başarıya her öğrencinin ulaşacağına dair bir inanç besledikleri yorumunda bulunulabilir.

## Okuyan Okul

Araştırma kapsamında öğrenci sonuçları teması kapsamında ulaşılan bir diğer kategori, Altın Işık Ortaokulunun okul idarecilerinden öğretmenlerine, velilerinden öğrencilerine kadar okuyan bir okul olmasıdır. Okul müdürünün Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun olması ve on yıl aktif olarak Türkçe öğretmenliği yapmış olmasının bu durum üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim Hüseyin Bey ile gerçekleştirilen görüşmede, kendisi için okumanın çok önemli olduğunu belirtmiş ve branşının etkisine değinmiştir:

*“Yine Türkçe öğretmeni olduğum için okuma çok önemli. Benim birinci önceliğim zaten bu. Bize her sene 100 ile 200 arasında öğrenci başvuruda bulunuyor. Kıstaslar var artık. Buraya gelen her öğrenciye ben şunu söylerim: ‘Mayısta gelmişse yedi kitap, haziranda gelmişse altı kitap, ağustosta gelmişse dört kitap muhakkak oku.’ Benim öğrencim buraya gelmişse orada okuduğu her kitabın kısacık özeti vardır. Benden hediye alacağını da bilir. 1. öncelik bana göre okumak. Bizi farklı kılan özelliklerden biri hatta en önemlisi bu. Okuruz biz. Hepimiz okuruz, sadece öğrenciler değil. Burada kitap kurduyuz. Kitap kurdu olmama şansınız yok. Ben de takip ederim bunu, Türkçe öğretmenleri de.”*

Okul öğretmenleri de kendi aralarında belirledikleri kitapları okuyarak istişare etmektedir. Kurumun rehber öğretmeni olan Eda Hanım, velilere de kitap önerilerinde bulduklarını ve çocuk eğitimi, ergenlik, kaygı kontrolü gibi konularda onların da bilinçlenmesine katkı sağlamayı hedeflediklerini belirtmiştir. Okulun çok amaçlı salonunda yer alan Z kütüphanenin de okul müdürünün katkıları ile zenginleştirildiği görülmüştür. Araştırmacı tarafından yapılan kütüphane gözleminde kitaplıklarda yer alan kitapların düzensiz olduğu gözlenmiştir. Hüseyin Bey, bu durumu kütüphanenin aktif kullanımı ile ilişkilendirerek öğrencilerin kütüphaneden istifade ettiklerini belirtmiştir.

Altın Işık Ortaokulunun öğrenci sonuçlarını etkileyen faktörlerden biri okuyan bir okul olmalarıdır. Okuyan öğretmen, okuyan veli, okuyan müdür profili ile öğrencilere rol model olunmakta, bilinç düzeyi artmakta, bakış açısı zenginleşmekte ve yenilikler takip edilmektedir.

### 4.2.9. Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller

Araştırma kapsamında Altın Işık Ortaokulunda öğretimi geliştirmenin önünde bazı engeller tespit edilmiştir. Bunlar: (i) ders dışı etkinliklerin yoğunluğu, (ii) yetersiz



fiziksel alan, (iii) ödüllendirme eksikliği, (iiii) kaynak temini, (iiiii) COVID-19 pandemisinin olumsuz etkileridir.

### **Ders Dışı Etkinliklerin Yoğunluğu**

Altın Işık Ortaokulu, akademik içeriklerin yanında ders dışı faaliyetlerin de yoğun olarak gerçekleştirildiği bir okuldur. Okulun tanıtım broşüründe yer alan aşağıdaki ifadelerde öğrencileri sadece akademik açıdan geliştirme hedefinin olmadığı çok yönlü bir gelişim hedeflendiği görülmektedir:

*“Bilgili, kültürlü, başarılı, kendine güvenen, kendi değerlerimizle birlikte insanlığın ortak kazanımları olan evrensel değerleri özümsemiş, tabiatı tahrip değil imar eden, sorun değil çözüm üreten, insana, düşünceye, özgürlüğe, ahlaka ve kültürel mirasa saygı duyan kişilikli fertler yetiştirmek için varız.”*

Araştırmacı tarafından incelenen okulun web sitesinde ders dışı faaliyetler kapsamında yoğun olarak çeşitli etkinliklerin düzenlendiği görülmüştür. Sosyal sorumluluk çalışmaları, akıl ve zeka oyunları müsabakaları, sportif faaliyetler, geziler, kültür sanat faaliyetleri, görsel sanatlar faaliyetleri, seminer ve konferanslar, kermesler şeklinde kategorilendirilen her bir bölüm aktif olarak yapılan içeriklerle zenginleştirilmiştir. Ders dışı etkinliklerin yoğunluğu okul müdürü tarafından okulun bir farklılığı olarak vurgulansa da görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları bu durumun kendileri için bazen dezavantaj oluşturduğunu aktarmışlardır:

*"Bizim okulumuzda çok fazla çalışma var. Aslında şunu da diyebilirim. Çok fazla çalışma olmasının öğrenci açısından çok büyük avantajlı yönleri olduğu kadar dezavantajlı yönleri de olabiliyor. Özellikle benim branşım gibi yoğun olan branşlar için mesela. Bazen zaman kaybı olabiliyor. Çocukları çok sosyalleştirdik bu güzel bir şey ama bazen ders anlamında derslerden giden zamanlar olabiliyor, konular yetişmeyebiliyor falan. Bu noktada dengeli olmak çok önemli. Evet okul müdürümüzün sosyal etkinliklerle çocuklarımızı sadece akademik başarı açısından değil çok yönlü bireyler olarak yetiştirmesi çok önemli ama burada dengeli olunması gerekiyor bence. (Erdem Öğretmen)*

### **Yetersiz Fiziksel Alan**

Altın Işık Ortaokulu, tek katlı mimarisine rağmen bahçe ve okul içi alanların fonksiyonel bir şekilde değerlendirildiği bir okuldur. Öğrenci yararı gözetilerek tüm imkanlar kullanılmıştır ancak okulun fiziksel alanlarının yetersizliğinden dolayı öğrenci kabulünün çok düşük sayılarda tutulması okulun zayıf yönü olarak okul müdürü tarafından dile getirilmiştir. Okul müdürü Hüseyin Bey, bu olumsuzluğun çözümü için de hayalleri olduğunu aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“56 model bir okul. Farklı bir okul. Burada buraya gelmek isteyip de gelemeyen öğrencilerin olması, bütün öğrencileri alamamak bir handikap. Gelemeyen öğrenci bir kayıptır bence. Bir*

*çözüm de var aslında kafamda. ... Hastanesi yerleşkesini verin bana diyorum yetkililere. Yalnız bana verin diyorum orada bireysel söylüyorum. Ben yapayım. İnşaatıyla da ilgileneyim. İşte dedim ya hayallerim var diye. Orayla ilgili hayallerim var. Çocuk yüzebilsin, farklı atölyeleri olsun... Müzik sınıfı olsun... Ben yapayım, yapayım, yapayım..."*

### **Ödüllendirme Eksikliği**

Okul müdürü Hüseyin Bey, öğretmen kadrosunu okulunun güçlü bir yönü olarak görmekte ve öğretmen motivasyonuna önem vermektedir. Bu amaçla tüm öğretmenlere yapmış oldukları özgün çalışmalarda teşekkür etmekte ve daha yüksek performans gösterdiğini düşündüğü öğretmenleri üst makamlara bildirmektedir. Ancak bu konuda herhangi bir öğretmenin taltif edilmediğini vurgulayarak bu durumun kendilerini üzdüğünü ifade etmektedir. Hüseyin Bey'in öğretmen ödüllendirmesi sürecinde okul yönetimi olarak kendi sorumluluğunu yerine getirdiği ancak yerel yönetimler tarafından okulun hiçbir öğretmenin başarı belgesi ile ödüllendirilmemiş olması önemli bir bulgudur. Aşağıda alıntılanan cümleler bu bulguyu destekler niteliktedir:

*"Şimdi tabi ödül 'Marifet iltifata tabidir.' (...) Ben her yıl iki değil dört beş öğretmenimi taltiflendirme anlamında yazarım. Olmadı daha. Biraz daha bu işler bilmiyorum. Demek ki kriterlere uymadı diye düşünüyorum. Şu an öğretmenlerim çok başarılı olmasına rağmen herhangi bir belge alan olmadı maalesef."*

### **Kaynak Temini**

Hüseyin Bey, çevre koşullarını okulu için değerlendirme ve kurumuna kaynak sağlama noktasında başarılı bir okul yöneticisi olmasının yanında maddi konularla çok fazla uğraşmayı sevmediğini ifade etmiştir. Aşağıda kendisi ile yapılan görüşmeden doğrudan alıntılanan cümlelerde bir yönetici olarak yapmaktan hoşnut olmadığı durumları açıklamaktadır:

*"Bazen hiyerarşik düzende sıkıntılar olabiliyor.(...)Yapmak istemediğimiz şey maddi anlamda okulla ilgili -kendi okulunun çok büyük problemleri olmamasına rağmen- ne diyeyim mesela piyano almak istiyorum. Bunu ben mesela burada görmeliyim. Ayaklı bir piyano istiyorum mesela. 60 bin TL'den başlıyor. O zaman daha küçük bir piyano alalım dedim. Bu anlamda bize biraz esneklik verilmesini isterdim. Atölye çalışmaları vs. bize biraz daha elimizi güçlendirecek maddi şeylerle uğraşmayı çok da istemiyorum. Okul aile birlikleri deniliyor, güzeldir, STK'dır ama bizi biraz geren şeylerdir bunlar."*

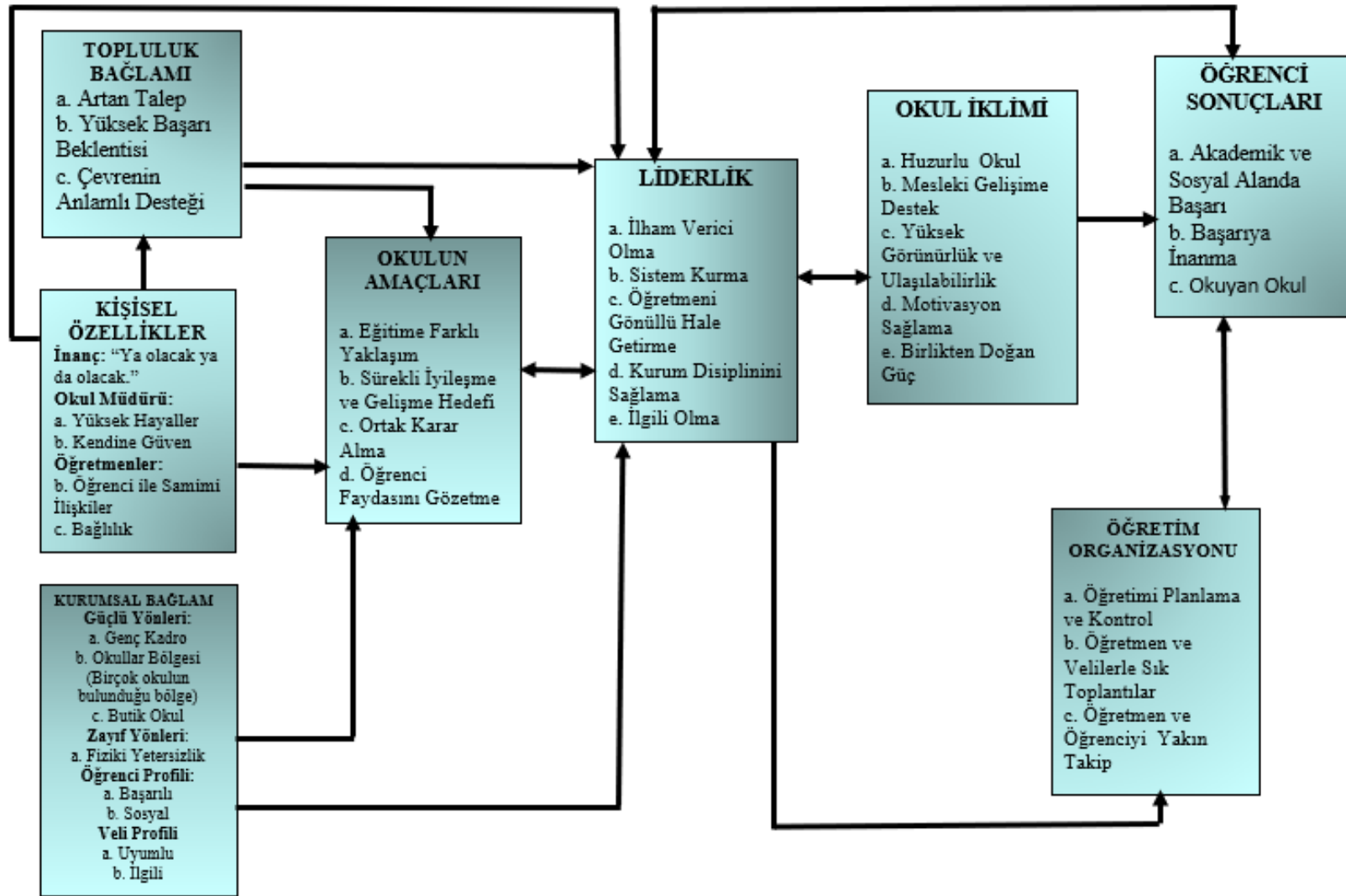
### **COVID-19 Pandemisinin Olumsuz Etkisi**

Altın Işık Ortaokulunda yapılan incelemeler sonucunda okul müdürü ve öğretmenler pandemi sebebiyle yeni durumların ortaya çıktığını ve bu yeni durumların önceden yapılan bazı faaliyetlerin yapılamamasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Okul müdürü Hüseyin Bey pandemi döneminde ders programlarının sürekli değişmesinin

kendilerini zorladığını ifade etmiştir. Ayrıca pandemiden dolayı öğrencilerin okulun serası ve hayvanların bulunduğu bölümü ile ilgilenemediğini belirtmiştir. Aşağıdaki cümlelerde pandeminin Altın Işık Ortaokulu üzerindeki etkileri görülmektedir:

*“Özellikle bu pandemide yaşadık. Neyi yaşadık? Neyi yapmak istemeyiz? Örneğin sürekli bir ders programıdır. Bunlar bizim görevlerimizden tabi ki ama son dakika değişen durumlara, belirsizliklere karşı sıkıntılar yaşandı.(...)Biraz pandemiden dolayı unuttuk öğrencilerin yapacağı işleri. Tavuklarımız var, kedilerimiz var, hayvanlar var. Hepsinin bakımlarını öğrenciler yapar. Tabi pandemi girdiği için bunlar yapılamadı.”*

Bu olumsuzlukların yanında pandemi sürecinde okulun temel faaliyetlerinden olan uzman seminerlerinin uzaktan da olsa yapılmaya gayret edildiği görülmüştür. Okul müdürü bu zorlu süreçte tüm öğretmenlere de belge vererek teşekkür etmiştir. Ayrıca pandemi döneminde öğretmenlere sunulan uzaktan mesleki gelişim faaliyetlerini bir fırsat olarak gören Hüseyin Bey’in pandemi sürecini kurumu için etkili bir şekilde yönettiği yorumunda bulunulabilir.



Şekil 8. Öğretim Yönetimi Modeli, Altın Işık Ortaokulu (Dwyer vd.'nden (1983) uyarlanmıştır.)

Şekil 8, Hüseyin Bey'in Altın Işık Ortaokulundaki öğretim yönetimine bakışının genel eğilimini özetlemektedir. Hüseyin Bey'in kendine güvenen ve yüksek hayaller kuran kişilik özellikleri okulun çevreden gördüğü desteği artırmakta ve okula olan talebi de yükseltmektedir. Kişisel özelliklerin okulun amaçları ve okul müdürünün öğretim liderliği davranışları üzerinde etkisi olduğu görülmektedir.

Okulun bulunduğu çevreden gördüğü anlamlı destek, yüksek başarı beklentisi ve artan talep de okul müdürünün liderlik davranışlarına etki etmekte ve okulun amaçlarına yansımaktadır. Benzer şekilde okulun güçlü yanları, öğrenci ve veli profili de okul amaçlarını ve Hüseyin Bey'in öğretim yönetimi davranışlarını şekillendirmektedir.

Hüseyin Bey'in ilham veren, sistem kurmaya önem veren, öğretmenin gönüllü olması için çabalayan, kurum disiplinini oluşturmayı sağlayan liderlik davranışları okulun amaçları ile karşılıklı bir etkileşimdedir. Bunun yanı sıra Hüseyin Bey'in liderlik davranışlarının okul iklimi ve öğretim organizasyonu üzerinde de önemli derecede etkisi olduğu görülmektedir. Bu etki ile okul müdürü öğrenci öğrenmesi üzerinde önemli rolü olan öğretim organizasyonu ve iklim koşullarını iyileştirmekte ve bu durum öğrenci sonuçlarına yansımaktadır. Hüseyin Bey'in liderlik davranışları özellikle okul iklimi üzerinde özel bir etkiye sahiptir. Öğrenmeye elverişli, özgün, birlik duygusunun temelde olduğu bir okul iklimini oluşturma gayretinde olan okul müdürünün liderlik davranışlarının okul iklimi ile karşılıklı bir etkileşimde olduğu yorumunda bulunulabilir.

Altın Işık Ortaokulunda öğretim organizasyonu ile öğrenci sonuçları arasında da karşılıklı bir etkileşim olduğu göze çarpmaktadır. Her alanda görülen yüksek başarılar, başarıya duyulan inanç, okuyan okul profili öğretimin organizasyonunu şekillendirmektedir. Bu kapsamda okulda tüm paydaşlarla sık sık toplantılar yapılmakta, planlamaya özel olarak önem verilmekte, öğretmen ve öğrenci sıkı bir şekilde takip edilmektedir. Aynı şekilde bu uygulamalar öğrenci başarısını yükselten faktörler olmaktadır.

Özetle Hüseyin Bey'in öğretim yönetimi davranışlarını topluluk bağlamı, kurumsal bağlam ve kişilik özellikleri etkilemektedir. Hüseyin Bey'in öğretim liderliği davranışları okul iklimi ve öğretimin organizasyonu üzerinde etkili olmakta ve bu durum öğrenci sonuçlarına yansımaktadır.

### 4.3. Bahçekale Ortaokuluna İlişkin Bulgular

#### 4.3.1. Kişisel Özellikler

Bahçekale Ortaokulu özelinde “Kişisel Özellikler” teması altında iki kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) okul müdürü profili ve (ii) öğretmen profilidir.

##### Okul Müdürü Profili

Ali Bey; yüksek kişisel hedefleri olan, kendini geliştiren bir okul müdürüdür. Dokuz yıllık öğretmenlik tecrübesinin ardından yönetici olmuş ve 21 yıl aktif olarak yöneticilik yapmıştır. Eğitim Fakültesi mezuniyetinin yanında iki ayrı bölümden daha mezun olmuştur. İdarecilik geçmişinde yaşadığı bazı problemler ve hakkaniyeti gözetken kişilik yapısı onun “Hukuk ve Adalet” bölümüne yönelmesini sağlamış ve bu bölümü de başarıyla tamamlamıştır.

31 yıllık hizmetinin 21 yılını idareci olarak devam ettiren Ali Bey, Bahçekale Ortaokulunda beş yıldır görev yapmaktadır. Bu okula mahkeme kararı ile geldiğini belirten okul müdürü adalet, hak, hukuk, objektiflik, liyakat vb. kavramlara sıkça atıfta bulunmakta ve hakkını arayan bir müdür olduğunu sıklıkla dile getirmektedir. Yaşadığı sorunlardan ve özel ilgisinden dolayı mevzuata da yüksek derecede hakim olan Ali Bey’in bu özellikleri öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de dile getirilmiştir:

*“(…)Mevzuat konusunda gerçekten son derece yetkindir, mevzuata çok hakimdir. Bizler o nedenle çoğu konuda mesleki anlamda bazen etik ikilem yaşadığımız durumlar olabiliyor, onun yardımını alırız.” (Figen Öğretmen)*

*“Mevzuata, yapılması gerekenlere hakimdir. Bu anlamda bizlerden de gerekli özeni göstermemizi bekler.” (Murat Bey)*

*“Okul müdürümüz mevzuat ve yönetmelikler doğrultusunda hareket edilmesi noktasında son derece hassastır. Sağlamcıdır. Kolay kolay risk almaz. Öğretmenlere de risk almamaları konusunda telkinlerde bulunur. Bu konularda öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunduğunu ve bilinç kazandırdığını düşünüyorum.” (Ferit Bey)*

Öğretmenlikten gelen bir okul müdürü olduğu için bu durumu bir avantaj olarak gören Ali Bey; öğretmenleri anlamaya, onların okula mutlu bir şekilde gelmelerini sağlamaya önem vermektedir. “Öğretmen geri geri gitmemeli. Öğretmen kuruma girdiğinde içi rahat olmalı. Bunu çok önemserim.” cümlelerinde bu hassasiyet görülmektedir.

Kurum kültürü oluşturmanın önemli olduğunu dile getiren okul müdürü, disiplinin ve kuralların okulun başarısını artıran faktörler olduğuna inanmaktadır. Kuralların uygulanması noktasında objektifliği gözetmekte ve yasal olarak yapılması

gerekenlerin gerçekleştirilmesine dikkat etmektedir. Yapılan gözlemlerde ve okul öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde de okulun genelinde bir düzen olduğu, kuralların uygulandığı görülmüştür. Problem durumlarının çok az görüldüğü okulda bu durum üzerinde okul müdürünün disipline önem veren yapısının etkili olduğu düşünülebilir.

Otoritenin tek sahibi olan bir müdür figüründen ziyade yetkilerini paylaşan bir müdür imajı çizen Ali Bey, ayrıca okulda kendi menfaatini gözeterek girişimlerde bulunmaktan imtina etmektedir. Okulda görev yaptığı beş yıllık zaman diliminde kendi odasına tek bir eşya almadığını belirtmekte ve bu durumun sebeplerini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Bakın hiçbir zaman idare odasına bir tane masa, sandalye, koltuk almamışım. 31 yıllık hizmetim var yöneticilikte. Ama görüyorum ki arkadaşlardan okula ilk atandıklarında odalarını değiştirenler oluyor. Benim burada ne varsa teslim aldığımda onu kullanırım ben. Ben burada neden varım bunu bilirim. Okulda bulunma amacımı bilirim. Geçici olduğumu bilirim. Ben bu okuldan ayrıldığımda kendime yaptırdıklarıyla veya yapmadıklarıyla anılmaktan korkarım. Ben çocuklar için buradayım. Eğitim-öğretim için buradayım. Okulun parasını bu şekilde çar çur edemem. Buna hakkım yok. O parayı okula, çocuklara harcarım ben. Benim için şekil hiçbir zaman önemli olmadı.”*

Ali Bey; öğrenci, öğretmen ve veliler ile kurduğu ilişkilerde dengeyi ve mesafeyi korumaktadır. Öğretmenlere mazeretleri olduğu durumlarda yardımcı olmakta ve onlarla da saygı çerçevesinde bir ilişki kurmaya özen göstermektedir. Okuldaki tüm olaylardan haberdar olduğunu söyleyen Ali Bey, çok fazla görünen bir okul müdürü değildir. Okulun tüm birimlerini her gün gezdikten sonra vaktinin büyük çoğunluğunu odasında geçirmekte ve okulu, odasında bulunan ekrandan izlemektedir. Bu durum öğretim liderliği rolü ile çelişen bir durum gibi görünmektedir. Çok fazla görünmeme durumunun altında kişisel hassasiyetlerinin yattığı ve görünür olmamasına rağmen okulla ilgili her türlü durumdan haberdar olduğu hem kendisi ile yapılan görüşmeden hem de öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Ali Bey’in kişisel özelliklerinin okulun amaçlarını ve öğretimin organizasyonunu etkilediği yorumunda bulunulabilir.

### **Öğretmen profili**

Bahçekale Ortaokulunda 22 erkek, 16 kadın olmak üzere toplam 38 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenlerin kurumdaki ortalama görev süresi yedi yıl, mesleki kıdemleri ise 15 yılın üzerindedir. Akademik açıdan her dönemde güçlü olan okulun bu

başarısında kurumda uzun yıllardır görev yapan öğretmen kadrosunun varlığının etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim okul müdürünün aşağıdaki cümleleri bu bulgu ile örtüşmektedir:

*“Okulumuzun her zaman akademik açıdan güçlü olmasının mimarı öncelikle öğretmenlerimizdir. Öğretmen faktörü burada çok güçlü. Başarılı olan öğretmenlerin oranı nedir dersiniz yüzde 80’i başarılı derim size. Öğretmen kadromuz bizim güçlü yanımız. Öğretmenlerim çok özverili.(...) Okulumuzdaki öğretimin kalitesinde öğretmenlerin rolü çok fazla. Teneffüste bile soru çözen öğretmenlerimiz vardır. Öğrencinin başarısını takip ederler. Rehber öğretmenlerimiz de bu anlamda çalışır. Bunlar olduğunda da başarı geliyor tabii.”*

Bahçekale Ortaokulunda birkaç branş haricinde zümre öğretmenlerinin ortak çalışmalar yürüttüğü görülmektedir. Planlamaları ve yıl içerisindeki etkinlikleri birlikte gerçekleştiren zümre öğretmenleri arasında iş birliğinin olduğu söylenebilir. Ortak yapılan sınavlar da bu iş birliğinin göstergesidir. Ayrıca her zümrenin WhatsApp grubu kurduğu, bu zümreler arasında soru çözümleri, branşlar özelinde bilgi paylaşımları yapıldığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Murat Öğretmen, bu durumun öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağladığını belirterek bu konudaki fikirlerini aşağıdaki cümlelerde ifade etmiştir:

*“Bir şeyi yapamadığımız zaman yardım istemek bir eksiklik değildir. Ben hep öğrencilerime de söylerim bunu. Gelişim bu şekilde olur zaten. Bizim zümre gruplarımızda soru paylaşımları çok fazla olur. Ben bunun mesleki gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.”*

Okulda lisansüstü eğitim alan öğretmen sayısı yüksek değildir. Ancak okul öğretmenleri ders dışı faaliyetlere önem vermekte ve gönüllü olarak çeşitli projelerde yer almaktadır. TÜBİTAK 4006, Avrupa Birliği Projeleri bu projelerden bazılarıdır. Yapılan projelerde özellikle bazı öğretmenlerin projelere öncülük ettiği ve bu öğretmenlerin varlığının kurum için özel öneme sahip olduğu tespit edilmiştir. Avrupa Birliği projeleri kapsamında Erasmus+KA1 ve COMENIUS projesi kabul gören okulun öğretmenleri bu kapsamda Almanya ve İtalya’ya giderek eğitim alma imkanı elde etmiştir.

Okulun iki rehber öğretmeni de aktif olarak çalışmakta ve özellikle 8. sınıf öğrencilerine ve velilerine sosyal ağlar aracılığı ile sunumlar yaparak sınav kaygısı, verimli çalışma gibi konularda bilinçlenmelerini sağlamaktadır. Sportif alanlarda da yerel ve ulusal yarışmalarda derece elde eden öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde okulun beden eğitimi öğretmenlerinin de öğrenciyi yönlendirme ve destekleme açısından başarılı oldukları söylenebilir. Benzer şekilde şiir, kompozisyon ve resim



yarışmalarında derece elde eden öğrencilerin bu başarı durumlarında ilgili branş öğretmenlerinin özverili çalışmalarının etkisi olduğu düşünölebilir.

Bahçekale Ortaokulunda gelişime ve öğrenmeye açık, verilen görev ve sorumluluklarını yerine getiren, güçlü bir eğitim kadrosunun olduğu görölmektedir. Öğrencilerle samimi ilişkiler kurarak onlara değer veren öğretmen profiline öğrenci sonuçlarını etkilediği yorumunda bulunulabilir.

#### **4.3.2. Kurumsal Bağlam**

##### **Okulun Güçlü ve Zayıf Yönleri**

Bahçekale Ortaokulu, 1969 yılında eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamış, adını bulunduğu mahalleden alan köklü bir okuldur. İlk kurulduğu yıl 179 öğrencisi, beş dersliği ve bir çok amaçlı salonu bulunan okulun bulunduğu çevre itibarıyla hızla mevcudu artmış ve 1987 yılında iki kat ilavesi yapılmıştır. 1994 yılında ise binaya bir kat daha eklenmiş ve iki derslik daha kazandırılmıştır. 2000 yılında ek bir bina temeli atılmış ve kısa sürede tamamlanmıştır.

İlk yapılan binaya çok kez eklentiler yapılması, binanın okul standardına uymaması, okul binasının 45 yıllık bir bina olması okulun zayıf bir yönü olarak belirtilebilir. Okulun bahçesinin bir kısmı ağaç ve kamelyalarla diğer kısmı ise oyun alanı olarak tasarlanmıştır. Okulun arka bahçesinde ise bir hobi bahçesi bulunmakta ve bahçeye renk katmaktadır. İşlek bir cadde üzerinde olan okulun çevresinde kırtasiye, pastane, fırın, market gibi öğrencilerin faydalanabileceği küçük işletmeler bulunmaktadır.

Bahçekale Ortaokulu 327 kız, 336 erkek olmak üzere 663 öğrencisi olan kalabalık bir okuldur. 20 derslik bulunan okulda 18 şubede öğrenci sayısı 30'un üzerindedir. Çok amaçlı salon, fen laboratuvarı, bilgisayar laboratuvarı, iş atölyesi ve destek eğitim sınıfı bulunan okula Aralık 2021'de "*MEB Kütüphanesiz Okul Kalmasın*" projesi kapsamında bir kütüphane açılmıştır.

Okulun fiziki imkanları son derece sınırlıdır. Merdiven, koridor, pano vb. bölümler modern bir görünümde değildir. Okulun paydaş anketlerine göre sınıf mevcutlarının kalabalığı hem öğretmenler hem de veliler tarafından okulun zayıf yönü

olarak belirtilmiş ve öğrenci nüfusu ile okul bütçesinin orantılı olmamasının okul için olumsuz bir durum olduğu ifade edilmiştir. Ali Bey, okulun fiziki alanının yetersiz olduğunu belirterek okulun zayıf yönlerini aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“Bizim en muzdarip olduğumuz konu hep de belirttiğimiz gibi fiziki alanımızın yetersiz olmasıdır. Bizde her şubede beşer sınıfımız var. Toplamda 20 şubemiz var yani. Ki o kadar çok rağbet var ki alma imkanımız olsa daha da öğrencimiz olur (...) Bu nedenle biz elimizden geldiği kadar fiziki ortamın iyileşmesi için toplantılarda üst makamlara da söylüyoruz. 1969 yılında yapılan bir bina burası. Bu bina da 2008 yılında yapılmış ama okul denmez buna. Otel gibi yapılmış. 4 katlı ve her kata nöbetçi öğretmen koymak zorunda kalıyorum (...) Örneğin şu anda okulumuzda beden eğitimi derslerinde giyinip soyunacak yer yok düşünün. Çocuklar evden giyinip geliyorlar. O gün eşofmanla kalıyorlar. Aşağı yukarı 42 personelimiz var. Üç idareciyiz. Bir memurumuz var. Hiç personelimiz yok düşünün. İŞKUR'dan gelirse gelecek. Gelmezse gelmeyecek yani. Sınıflarımız en az 32, 33, 35 kişi. Çok kalabalık yani. Bunlar da tabi eğitim-öğretimi olumsuz manada etkiliyor.”*

Bahçekale Ortaokulu; kalabalık öğrenci nüfusu, fiziki imkanların yetersizliği gibi zayıf yönlerine rağmen uzun yıllardır devam etmekte olan başarı grafiği ile adını duyurmuş bir okul olarak hem kayıt alanından hem de kayıt dışı alanlardan yüksek rağbet gören bir okuldur. Bilinçli bir veli profiline sahip olan okulun bu başarısı üzerinde güçlü öğrenci potansiyelinin etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra okul genelinde oturmuş bir sistemin olması, net kuralların olması, disiplin problemlerinin çok az görülmesi, kendini geliştirmeye açık, güçlü bir öğretmen kadrosunun varlığı ve bilinçli veli profili de bu başarıda önemli birer etkidir.

### **Öğrenci Profili**

Bahçekale Ortaokulu öğrenmeye açık, özgüven sahibi, veli tarafından desteklenen bir öğrenci profiline sahiptir. 8. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğu okul dışı takviye etüt merkezlerine gitmekte ya da özel ders almaktadır. Bu durum okulun başarısı üzerinde büyük oranda etkilidir. Öğrencilerin okula devam durumlarının çok yüksek olduğu okulda bir eğitim-öğretim yılında 11-19 gün devamsızlık yapan öğrenci oranı %4.8'dir.

5.sınıfa kayıt alınırken tüm öğrencilere hazır bulunuşluk sınavı uygulanmaktadır. Bu sınav ile kendilerine gelen öğrencileri kısıtlı da olsa tanıma imkanına ulaştıklarını belirten okul müdürü kurum genelinde öğrencilere eşit imkanlar tanındığını, her bir öğrenciye değer verildiğini ifade etmektedir. Öğretmenler de okuldaki öğrencilerin sorumluluk sahibi, çalışmayı seven, kitap okuyan yönlerine vurgu yaparak okulun başarısı üzerinde öğrenci profilinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıdaki cümleler bu durumu desteklemektedir:

*“Öğrencilerimiz genel olarak çalışmayı seven, kitap okuyan, davranış olarak da sorunlu olmayan öğrencilerdir. Okuldaki öğretimin kalitesinde öğrenci potansiyeli çok önemlidir. Biz bu açıdan avantajlı bir konumdayız bence.” (Murat Öğretmen )*

*“Öğrencinin seviyesi çok önemli burada. Aile çok önemli. Disiplinli çalışma ve kitap okuma çok önemli. Biz gerek veli profili olsun gerekse öğrencilerimiz olsun bu konularda çok büyük sorunlar yaşamıyoruz. Veli çocuğunun başarılı olmasını istiyor. Zaten okulumuzu bu yüzden tercih ediyor.” (Figen Öğretmen)*

### **Veli Profili**

Bahçekale Ortaokulu, bulunduğu ilçenin gelişmiş ve büyük bir mahallesinde konumlanmıştır. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bir bölgede yer alan okulun veli profili bu durumdan etkilenmiştir. Orta ve alt gelir grubundan velilerin olmasının yanında okulun genel veli profiline bakıldığında sosyoekonomik seviyesinin yüksek olduğun ve çalışan anne ve babalardan oluştuğu söylenebilir. Ali Bey, okulun veli profilini aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

*“Köklü bir mahalle burası. Statü olarak yüksek bir mahalle. Okulumuzda en üst tabakadan tutun ekonomik durumu çok iyi olan emniyet müdüründen, savcısından, hakim, avukat vs. velilerimiz de var. Tabi burada da parçalanmış aileler de bulunuyor. Anne babadan ayrı dedesinin babaannesinin yanında kalan çocuklar bile oluyor. Biz elimizden geldiği kadar bu çocuklarımızı sınıf öğretmenlerimizle, rehber öğretmenlerimizle her türlü çalışmayı yaparak maddi manevi destek oluyoruz. Tercih edilen bir okul olmasından sebep her çeşit veli var diyebilirim aslında ama genel olarak ortalama üstü diyebilirim.”*

Velilerin birçoğunun adres değiştirip kayıt yaptırmak istediğini belirten öğretmenler de veli profilinin başarı odaklı olduğunu ve genel olarak çocukları ile ilgilenen bir ebeveynlik gösterdiklerini belirterek bu durumu okulları için bir avantaj olarak göstermişlerdir. Veliler, sadece toplantılarda değil toplantı dışı zamanlarda da sık sık okula gelmektedir. Özellikle pandemi öncesinde sürece daha fazla dahil oldukları görülmektedir. Maddi açıdan da velilerin okula gönüllü katkı sağladıklarını belirten Figen Öğretmen'in aşağıda doğrudan alıntılanan cümleleri bu bulguyu desteklemektedir:

*“Biz gerek veli profili olsun gerekse öğrenciler olsun bu konularda genel olarak sorun yaşamıyoruz. Veli çocuğunun başarılı olmasını istiyor. Zaten okulumuzu bu yüzden tercih ediyor.”*

### **4.3.3. Topluluk Bağlamı**

Okulun bulunduğu topluluğun özelliklerinin bilinmesi araştırma kapsamında önemli görülmektedir. Bu tema altında bazı kategorilere ulaşılmıştır. Bunlar: (i) bilinçli veliler, (ii) yüksek beklentiler ve hesap verebilirlik, (iii) okul aile birliği desteği.

## **Bilinçli Veliler**

Bahçekale Ortaokulu, bulunduğu konum itibarıyla ilçe merkezinin en büyük ve sosyoekonomik seviyesi en yüksek mahallelerinden birinde bulunmaktadır. Genel olarak ailelerin ekonomik durumu ve eğitim seviyesi yüksektir. Aileler çocuklarının eğitimine okul öncesi dönemden itibaren önem vermektedir. Bir okuldaki öğretimin kalitesini artırma sürecinde velilerin de önemli bir bileşen olduğuna değinen Murat Öğretmen bu açıdan bilinçli bir veli profiline sahip olduklarını şu cümlelerle ifade etmektedir:

*“Okullardaki öğretimin kalitesini artırma için velilerin de sürece dahil olmaları gerekiyor kesinlikle. Veli bu işin bir parçası olmalı.(...)Özellikle şu uzaktan eğitim sürecinde bunun önemini gördük. Öğrenci ne yapıyor? Dinliyor mu dersi? Aile bunun takibini yapacaktır. Velilerimiz sürece dahildir. Sadece toplantıdan toplantıya gelmez çoğu. Sık sık gelir kuruma. Öğrencilerinin akademik durumlarını veya ruhsal gelişimlerini takip ederler. Tabi bunun yanında dahil olmayan veliler de vardır. Ama birçoğunun bu konuda bilinçli olduğunu söyleyebilirim. Okulun bir eksiği olduğu zaman bu eksikliğin giderilmesi için maddi anlamda teklife bulunan velilerimiz var. Velilerin katkısı olmadığı takdirde zaten öğrencilerin de eğitim öğretimin de bir tarafı maalesef ki eksik kalıyor.”*

Velilerin çocuklarının gelişimine önem verdiklerini ve bu amaçla okula sık sık gelerek çocuklarının durumunu öğrendikleri görülmektedir. Okul müdürü velilerle sağlıklı iletişim kurmakta ve eğitimde velinin desteğinin çok önemli bir konumda olduğunu söylemektedir:

*“Veli olmadan öğrencideki değişim tam olarak yapılamaz. Veli, çocuğuna destek sağlayacak ki maddi manevi başarı gelsin. Bu yüzden veli desteği çok önemlidir.”*

## **Yüksek Beklentiler ve Hesap verebilirlik**

Okul müdürü Ali Bey, velilerin okuldan en önemli beklentisinin başarı olduğunu belirterek birçoğunun adres değiştirerek ya da farklı araçlar yoluyla çocuklarını kendi okuluna kayıt ettirmek istediklerini söylemektedir. Fiziki imkanların kısıtlı olması ve sınıf mevcutlarının birçok okuldan daha yüksek olmasının bu rağbeti etkilemediği görülmektedir. Bu durum üzerinde okulun ildeki yüksek başarı durumunun etkili olduğu söylenebilir.

Ali Bey, kurumunun başarısına inanmakta ve hem öğrencilerine hem de öğretmenlerine güven duymaktadır. Yüksek akademik beklentilerin herhangi bir baskı unsuru oluşturmadığını dile getirerek şunları söylemektedir:

*“... Ortaokulu akademik olarak örnek olan bir okul. Biz de arkadaşlarla bu anlamda özverili çalışıyoruz. Başarı da geliyor böyle olunca. Okulumuzun başarısının denetlenmesi baskı oluşturuyor. Bakanlık müfettişleri geldiler mesela pandemi öncesi. Teşekkür ettiler bizlere.”*

Okulun başarı durumunun yerel yönetimler tarafından da takdir edildiği görülmektedir. Okul müdürü, üst makamlardan bir soru sorulduğu zaman cevap verebilir, hesap verebilir olmanın çok önemli olduğunu belirterek görev paylaşımı yapsa bile mutlaka süreci takip ettiğini ifade etmiştir. Her durumdan haberdar olmaya önem veren Ali Bey, kişisel dosyasında ve defterinde önemli belgeleri hazır bir şekilde tutmaktadır.

Bahçekale Ortaokulunun hem velilerden hem de yerel yönetimlerden gelen başarı beklentilerini karşıladığı ve okuldaki faaliyetlerin şeffaf, mevzuata uygun bir şekilde yapıldığı, okul müdürünün okuldaki her durumdan haberdar olma gayretinde olduğu ve üst makamlara hesap verebilir bir yöneticilik tutumu sergilediği söylenebilir. Toplumsal bağlamın okulun amaçları ve okul müdürünün liderliği üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Okul Aile Birliği Desteği ve Gönüllü Sınıf Temsilcileri**

Okul müdürü Ali Bey’in velilerle olan iletişimi güçlüdür. Velileri eğitim-öğretim sürecine dahil etmeye önem vermekte ve bunu yaparken denge kurmaya özen göstermektedir. Görüşme yapılan öğretmenler okul müdürünün velilerle dengeli bir iletişiminin olduğunu ifade etmişlerdir:

*“Müdür Bey’in velilerle iletişimi gerçekten çok iyidir. Ama bunu yaparken bir çizgisi de vardır. Yoksa velilerimiz bazen işin içine çok fazla müdahil olmak istiyorlar. Sınıf hakimiyeti olsun, ödevler olsun. Bunlara karışmak istiyorlar. Ama hep bir sınır çizilir.” (Figen Öğretmen)*

*“Müdür Bey’in velilerle iletişimi iyidir. Pandemi öncesi tabi daha iyiydi. Çeşitli etkinlikler yapılırdı. Şimdi biraz daha velinin okula gelmesi zorlaştı, daha azaldı. Ama genel olarak velilerimiz okula gelir, sorar. Maddi açıdan bazıları hatta destek olur kendi destek vermek ister yani. Okul müdürümüzün bu anlamda iletişimi olumludur genel olarak. Veliye nasıl davranacağını bilir.” (Ferit Öğretmen)*

Bahçekale Ortaokulunun fiili olarak aktif olan bir okul aile birliği vardır. Okula kaynak temini, öğrenci ödüllendirme, etkinlik düzenleme vb. konularda çalışma gösteren okul aile birliği, kurum için önemli bir konumdur. Ali Bey, okul aile birliğini kuruma çok güzel kanalize ettiğini belirtmiştir:

*“Okul aile birliğimiz vardır bizim. Ama kağıt üzerinde değildir. Okul aile birliğimiz bizim en çok çalıştırdığımız ve güzel işlettiğimizi düşündüğüm alanlardan biridir. Okul aile birliğimizin yönetimi gerçekten çok güzel aktif bir şekilde çalışır. Ne gerekiyorsa yapılır. Pandemi*

*dolayısıyla biz iki yıldır maalesef veli katılımı birçok çalışmamızı yapamadık. Efendim mezuniyet yapamadık, kermes yapamadık, kahvaltı yapamadık.(...) Okul aile birliğimiz her türlü etkinlikten bize yardımcıdır.”*

Okul aile birliğinin yanında okul müdürü, her sınıftan gönüllü sınıf temsilcileri de seçmekte ve onlarla sık sık iletişim halinde olmaktadır. Sınıf temsilcilerini dış denetim mekanizması ve aracı rolünde değerlendiren Ali Bey, onlardan gelen dönütlerin önemini şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“WhatsApp gruplarımız vardır sınıf temsilcisi velilerimizle. Ben bir olay vs. olduğu zaman hemen onu gönüllü veli grubuna gönderirim. Onlar da hemen kendi sınıflarının grubuna gönderirler. Sınıf öğretmenin yaptığı ayırdır (...) Bu velilerden dönüt bilgiler de alıyorum ben zaman zaman. Diyorum ki onlara ‘Sınıfınızda herhangi bir öğretmenle ilgili istek, şikayet, rica, sorun varsa bana dönüt verin.’ Yani aracı oluyorlar aslında.“*

Ali Bey’in velilerle kurulan iletişime önem verdiği, okul aile birliğini aktif olarak işlettiği, gönüllü veli temsilcileri ile sürekli iletişim halinde olduğu söylenebilir. Figen Öğretmenin bu konudaki cümleleri okul müdürünün bu tutumunu örneklendirmektedir:

*“Müdür Bey, okul aile birliğindeki velilerin katılımını da çok önemsiyor. Sınıf temsilcisi velileri de vardır ayrıca. Onların da sorunlarını, isteklerini dile getirebileceği sık sık toplantılar yapar.(...)Hatta toplantıya iki kere üst üste katılmayanların neden katılmadıklarını falan sorar. Takibini de çok iyi yapar. Velilerle iletişim konusunda iyi. Veli profiline hakim. Gelebilecek sorunlara hakim.”*

#### **4.3.4. Okulun Amaçları**

Analizler sonucunda “Okulun Amaçları ” teması altında Bahçekale Ortaokulu özelinde dört kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) önce eğitim, (ii) akademik ve sosyal hedefler, (iii) öğrencinin yüksek yararı, (iiii ) ortak çalışma.

#### **Önce Eğitim**

Bahçekale Ortaokulunda yapılan incelemeler sonucunda okul müdürünün ve öğretmenlerin eğitimsel amaçlara özel olarak vurgu yaptığı görülmektedir. Bu kapsamda kitap okuma alışkanlığı kazandırma noktasında hedef belirledikleri, öğrencilere milli, manevi ve ahlaki değerleri kazandırmayı öncelikli amaç olarak gördükleri ve öğrencilerdeki özgüven duygusunu geliştirmek istedikleri görülmektedir. Ali Bey’in aşağıdaki görüşleri bu bulguları desteklemektedir:

*“Bu noktada toplantılarda da hep söylerim. Öncelikli olan eğitimidir, öğretim ondan sonradır. Önce eğitim. Çocuğu eğitirsek öğrenmeye her zaman açıktır zaten çocuk. Öğrenme her zaman olur. Ama eğitim nasıl ki ağaç yaşken eğilir deriz. Eğitimin zamanı çok önemlidir. Çünkü öğrenmenin yaşı yoktur. Ben hep bu şekilde söyledim. Gerek toplantılarda öğretmenlerime, gerek velilere, gerek sınıflarda öğrencilere. Törenlerde de bunu vurgularım. Birinci planda*

*eğitim vardır. Biz doktor yetiştirmiş olabiliriz. Avukat, hakim, savcı... Hepsini yetiştirebiliriz. Ancak eğitimsiz bir doktoru istemiyoruz. Bu toplumun eğitimi bireylere ihtiyacı var öncelikle.”*

Görüşme yapılan tüm öğretmenler de okulların öncelikli hedefinin eğitimsel olduğunu vurgulayarak bu hedefin kendi okulları özelinde de ana hedef olduğunu belirtmişlerdir:

*“Okulun öncelikli hedefi öğrencileri özgüveni olan ahlaklı bireyler olarak yetiştirmektir bana göre. Kendi haklarını savunabilen bireyler olarak topluma hazırlamaktır. Sınavlarda başarılı olduğu zaman tabi ki bizleri mutlu ediyor ama bir taraftan baktığımızda gerçekten çok başarılı olan öğrencilerin yarıya yakınının iletişimde sıkıntı yaşadığını ben gözlemliyorum. Yani ondan dolayı okulların öncelikli hedefi düşünen, sorgulayan, kendini iyi ifade edebilen, analiz yapan, karşılaştırma yapabilen bireyler yetiştirmektir.” (Murat Öğretmen)*

*“Müdür Bey, bence biraz daha işin eğitim boyutu ile daha fazla ilgilenir aslında. Hani öğretim için başarı için çocuğa baskı uygulayan velilerimize çocuğun okulda yeterince öğretmeni olduğunu ve evde artık anne babaya ihtiyacı olduğunu söyler. Elbette ki öğretimi planlamaya da önem veriyor fazlasıyla ama öğretim onun için birinci sırada diyemem. Eğitim onun için biraz daha öncelikli. İkinci sırada öğretim diyebilirim.” (Figen Öğretmen)*

Bahçekale Ortaokulunda öğrencilere öncelikle ahlaki değerlerin kazandırılmasının hedeflendiği, öğrencilerin özgüven sahibi, sorumluluklarını bilen ve okuyan öğrenciler olmalarının amaçlandığı söylenebilir. Eğitime verilen bu öncelik üzerinde okul müdürünün ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin etkisinin olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Akademik ve Sosyal Hedefler**

Bahçekale Ortaokulu, akademik başarıları ile adını duyurmuş olan ve bu sebeple fiziksel imkanlarının yetersizliğine, sınıfların kalabalık olmasına rağmen çok fazla rağbet gören bir okuldur. Merkezi sınavla öğrenci alan nitelikli okullara yerleşen öğrenci sayısı özellikle son beş yıllık süreçte artarak devam etmiştir. 2019-2023 yıllarını kapsayan okulun stratejik planında bu başarının artırılması hedefi yer almaktadır. Bunun yanı sıra sanatsal, kültürel, bilimsel ve sportif faaliyetlere katılan öğrenci sayısı da çok yüksektir.

Okul müdürü bir yönetici olarak en çok başarmak istediği durumun akademik başarıyı yakalamak ve bunun yanında sosyokültürel alanlarda da başarı kazanmak olduğunu belirtmiş ve bu hedefini şu cümlelerle açıklamıştır:

*“Okulumuzda akademik yönden gerekli başarıları aldığımızı inanıyorum, bunu başardığımızı düşünüyorum. Bunun yanında kültürel yönden mutlaka ilde ve ilçede derecelerimiz vardır bizim. Avrupa Birliği ve diğer projeleri başlattık ve yaptık. Başardık. Yine TÜBİTAK'ta 26 proje yaptık iki sene önce. Bu 26 projenin hepsi geçti. Bunun sergisini yaptık çok amaçlı salonumuzda.(...)Okulumuz zaten çok başarılı bir okul. Hep böyleydi bu. Bunun aratarak devam etmesini isterim.”*

Okul müdürü Ali Bey, akademik ve sosyal hedefleri belirleme sürecinde tepeden inme bir uygulamalarının olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde hedeflerin bazen okul idaresi tarafından belirlendiği, toplumsal beklentilerin hedefler üzerinde etkili olduğu, bunun yanı sıra ortaklaşa belirlenen hedeflerin de olduğu ifade edilmiştir. Aşağıda yer alan öğretmen görüşleri bu durumu açıklamaktadır:

*“Tabii ki toplantılarda alınan kararlar, hedefler de oluyor ama genel olarak bence okulumuzun hedeflerini idare, öğretmen, öğrenci, veli belirlemiyor. Okulun hedefleri toplumsal beklentiler doğrultusunda kendiliğinden şekilleniyor. Okul müdürü ve öğretmenler de ister istemez bu doğrultuda hareket etmek zorunda kalıyor. Bizim okulumuz ilde başarılı bir okul. Toplum, veliler bizden bu başarıyı devam ettirmemizi istiyor. Toplumsal beklentiler burada çok etkili diye düşünüyorum. Ona göre şekilleniyor.” (Ferit Öğretmen)*

*“Okulumuzun hedefleri belirlenirken öğretmenlerin de söz hakkı oluyor elbette ama genel olarak idare tarafından alınan hedefler oluyor. Aslında bu konuya göre değişiyor. Öğretmenler kurulunda ortak alınan kararlar da oluyor. Zaman zaman ikili muhabbetlerde alınan kararlar da okulun hedefi olabiliyor. Stratejik plan yapılacağı zaman da fikirler değerlendiriliyor. Ama genel olarak okul idaresi tarafından belirleniyor diyebilirim.” (Murat Öğretmen)*

*“Genel anlamda hedefler ise toplantılarda herkesin fikri alınarak belirleniyor. Okul müdürümüz hepimizin fikrine değer verir. Ortak hedefler belirlemeye gayret eder. Tüm paydaşların görüşü alınarak belirlemeye çalışır. Tek bir kişinin veya birkaç kişinin belirlediği hedefler değil de hep beraber diyebilirim.” (Figen Öğretmen)*

Bahçekale Ortaokulunun akademik ve sosyal alanlarda hedeflerinin olduğu ancak bu hedeflerin belirlenme şeklinde farklı görüşlerin bulunduğu görülmektedir. Okul müdürünün ifadeleri ile öğretmenlerin ifadeleri karşılaştırıldığında hedeflerin belirlenme şeklinde çeşitliliğin olduğu söylenebilir. Hedeflerin içeriğine göre durumun değiştiği yorumunda bulunulabilir.

### **Öğrencinin Yüksek Yararı**

Bahçekale Ortaokulunda ders programlarının hazırlanması, sınıflara görevlendirilen öğretmenlerin belirlenmesi, sınıf rehber öğretmenlerinin tespit edilmesi, kulüp faaliyetleri, sınav takvimi başta olmak üzere yapılan her uygulamada öğrencinin yüksek yararı gözetilmekte ve bu uygulamalar öğrenci merkezli yapılmaktadır. Bu konuda okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri birbiri ile örtüşmektedir:

*“Ben çocuklar için buradayım. Ders programları oluşturulurken öğretmenin önemli bir mazereti varsa uygularız. Bunun dışında öğrenci menfaatini gözetiriz. Çocuklar için ne gerekiyorsa layıkıyla yapmak isteriz.” (Ali Bey)*

*“Okulumuzda programlar öğrenci menfaati gözetilerek hazırlanır. Mazeretleri olan arkadaşların mazeretlerine dikkat edilir. Bunun dışında öğrenci yararı gözetilerek hazırlanır.” (Murat Bey)*



*“Öğrenciye yönelik yani öğrencinin gelişimine, onun yararına yönelik hedeflerimiz vardır. Programlar da öğrenci menfaati düşünülerek yapılır, büyük oranda yani.” (Figen Öğretmen)*

## **İş Birliği**

Bahçekale Ortaokulunda “Okul Geliştirme ve Yönetim Ekibi” nin aktif olarak çalıştığı, toplantılarda herkesin fikrinin alındığı, zümreler arasında ortak çalışmaların yapıldığı, sınavların ortak bir takvime göre hazırlandığı görülmektedir. Yıllık planların hazırlanması sürecinde zümre öğretmenleri ortak planları okul idaresine sunmaktadır. Ders içerikleri veya soru çözümlerinde de öğretmenler birbirlerine yardımcı olmakta, genel olarak uyum içerisinde çalışmaktadır.

Öğretmenlerin ortak çalışmalarının yanında okul idaresinin de birlikte çalıştığı söylenebilir. *“Kurumun sahibi değilim ben tek başıma. Ben derler ya ‘Ben’ duygusu. ‘Ben yaptım, ben başardım.’ Bu bende yoktur. Yetki bende olsun illa, gibi bir düşünce yapım yoktur idarecilikte. Yani şunu söyleyebilirim: Yönetim alanında ben her şeyi ben yapayım, demem. Müdür yardımcısına o yetkiyi verince sonuçlarını o bana getirir.”* diyen Ali Bey’in cümlelerinden ortak çalışma kültürünü benimsediği anlaşılmaktadır. Özellikle sorunların çözülmesi noktasında okulun tüm öğretmenlerini içeren bir çözüm stratejileri vardır. Ali Bey, okulun çok kalabalık olmasından dolayı sorunları tek kişinin çözmesinin mümkün olmadığını belirterek bu ortak sorun çözme mekanizmasını şu ifadelerle anlatmaktadır:

*“Okulumuz çok kalabalık olduğu için şöyle bir sitemimiz vardır bizim: Öğrenci direkt bana veya müdür yardımcısına gitmez. Önce sınıf öğretmenine gider, durumunu bildirir. Eğer teneffüsteysen nöbetçi öğretmene. Nöbetçi öğretmen sınıf öğretmenine, sınıf öğretmeni çözemese rehber öğretmene anlatacak durumu. Beraber çözecek bu durumu. Eğer konu idareyi ilgilendiriyorsa 5'lere ve 6'lara bakan müdür yardımcısı ayrı, 7 ve 8'lere bakan ayrı. Hangi sınıftaysa o müdür yardımcısına iletilecek. En son konu pişecek, sorun çözülemediyse bana gelecek. Ortak bir şekilde hareket edip çözeceğiz sorunu. Bu aslında birlikte çalışmanın, iş birliğinin gücüdür. Yoksa bu kadar çok öğrencinin olduğu bir okulda her sorun bana gelse ben asıl yapmam gerekenleri aksatırım. Kargaşa olur. Hep ben çözeyim desem hem bütün yük benim üzerime kalır hem de onları dışlamış olurum. Bu da başarıyı aksatır. Ama bu şekilde olduğunda sorunu tabana yayarak herkes sorumluluk alarak çalışmış oluyor.”*

Okulda yapılması planlanan durumlar hakkında velilerin ve öğrencilerin de zaman zaman görüşlerinin alındığı Bahçekale Ortaokulunda okul kıyafetinin veli seçimleri ile belirlenmesi, okul gazetesinin isminin öğrenci önerileri ile oluşturulması, okul öğrenci meclisinin varlığı bu duruma örnek verilebilir. Bunun yanı sıra rehber öğretmenlerin de ortak çalışmalar yaparak okulun gelişimine katkı sundukları tespit edilmiştir. “Bir Kitap, Bir Film” etkinliği, veli ve öğrenci eğitimleri vb. etkinlikler aracılığıyla okuldaki eğitim-öğretim sürecine destek sağlayan rehber öğretmenler, pandemi döneminde de düzenlemiş oldukları sosyal medya canlı yayınları ile kurumdaki

yönetici, öğretmen, veli ve öğrencileri birleştirici bir rolde bulunmuşlardır. Okul stratejik planında yer alan Ali Bey’e ait aşağıdaki cümleler kurumdaki birlikteliği ve ortak çalışma kültürünü ifade etmesi açısından önemli görülmektedir:

*“Planlamayı başaramazsak, farkında olmadan başarısızlığı planlıyoruz demektir. Planlama ise ekip işidir, takım ruhu ile çalışmayı ve kurumu birlikte yönetmeyi, ortak akli rehber edinmeyi gerektirir. Hedefi olmayan gemiye hiçbir rüzgâr yardım etmez.”*

Bahçekale Ortaokulunda yönetim ve öğretmenlerin velileri ve öğrencileri içine alan bir anlayış ile ortak faaliyetler düzenledikleri görülmektedir. Bu durumun okulun amaçlarının herkes tarafından benimsenmesini sağladığı yorumunda bulunulabilir.

#### **4.3.5. Liderlik**

Bahçekale Ortaokulunda liderlik teması kapsamında bazı kategorilere ulaşılmıştır. Bunlar: (i) öğrenen, öğretene ve öğrenmeye teşvik eden lider, (ii) herkese sorumluluk verme, (iii) sistem kurma, (iiii) kurallar ve disiplin.

#### **Öğrenen, Öğreten ve Öğrenmeye Teşvik Eden Lider**

Ali Bey, Eğitim Fakültesinin yanında “İşletme“ ile “Adalet ve Hukuk” ön lisans bölümlerini de bitirmiştir. Bunun yanında çok sayıda hizmet içi eğitime katılmıştır. “Kendini geliştiren bir lider olma“ hedefi olduğunu belirten Ali Bey, bu konudaki fikirlerini şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“Ben şöyle söyleyebilirim: MEBBİS kayıtlarımızı açıp baktığınızda aşağı yukarı katılmadığım kurs yok diyebilirim size. Yani toplantı yönetiminden tutun, zaman yönetiminden tutun, liderlik hizmet içi eğitimlerine kadar.Yalova ve Mersin’deki seminerlere hepsine hatta müze seminerlerine bile katıldım. Ben o nedenle yöneticiliği değil liderliği seven, kendini geliştiren bir lider olmayı hedefleyen bir insanım. Ben sadece yol göstermeye çalışırım acizane. Ben görüşmenin başında da söyledim kendim hizmet içi eğitimleri fazlasıyla alan bir okul müdürüyüm. Gerek yüz yüze gerekse uzaktan olan eğitimleri hep takip eder ve katılmaya çalışırım.(...)Bu eğitimleri öğretmenlerimize mutlaka duyuruyorum da. Bunlara katılın diyorum. İlköğretim vs. eğitimleri de öğretmenlerin mutlaka almasına gayret ediyorum. Görevlendiriyoruz. Hizmet içi eğitimle ilgili öğretmenler kurulunda da görüş alıyorum. Almak istediğiniz bir eğitim vs. var mıdır, diye soruyorum. Onlar istiyorsa da yazıyoruz bunu talep ediyoruz ama maalesef ki öğretmenlerimizin bu konuda çok da gönüllü olduklarını söyleyemem. Vakit sıkıntısı olabilir. Belki hizmet içi eğitimlerin niteliği de önemli burada. Son yıllarda biraz nitelik arttı diye düşünüyorum ama ben dediğim gibi duyurumu yapıyorum, teşvik ediyorum. Varsa istekleri bunları da yazıyorum.”*

Ali Bey, kendini geliştirirken bu yönü ile çevresine de örnek olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri sürecinde kendi rolünü “Aracı roldeyim aslında.“ cümlesi ile ifade eden Ali Bey, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini

destekleyerek onlara gerekli duyuruları yapmakta ve hizmet içi eğitimlere katılmaları noktasında teşvik edici bir liderlik göstermektedir. Figen Öğretmen'in şu cümleleri okul müdürünün öğrenen ve öğrenmeyi destekleyen bir liderlik sergilediğine örnek olmaktadır:

*“Hizmet içi eğitimleri vs. bizlere duyurur, teşvik eder. Projeler konusunda da çok aktiftir. Hatta yurt dışı projeleri, AB projeleri ile ilgili yürütülen çalışmaları destekler. Aslında kendisi de bu tarz eğitimleri çok sever, kendisi de sıkça alır zaten eğitimleri. Takip eder hep. Bizlere bu anlamda örnek olur aslında. Bizleri de geliştirmek için samimi bulduklarına kişisel olarak ısrar da eder. ‘Yaz, katıl.’ diye.”*

Okul müdürü Ali Bey, mevzuat bilgilerini ve mesleki deneyimlerini öğretmenlerle paylaşan bir liderdir. Önyargıya tamamen karşı olduğunu belirterek öğretmenlere de bunu öğütlemekte, mesleki deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşarak öğreten bir lider rolü çizmektedir. *“Özellikle hukuki durumlarda da arkadaşları bilgilendirir, haklarını sorumluluklarını söylerim ben. Bunları özellikle vurgularım. Tüm personelimi hukuki anlamda bilgilendiririm ben.”* diyen Ali Bey'in öğreten lider davranışları aşağıdaki öğretmen görüşü ile örneklenebilir:

*“Bir de az önce söylediğimiz gibi gerçekten mevzuat konusunda son derece yetkindir, mevzuata çok hakimdir. Hatta aramızda ona “Google ...” diyen hocalarımız da vardır. (Gülüşmeler). Tecrübe ve yaş olarak da bizden büyük. Bizler o nedenle çoğu konuda hani ikileme kaldığımız noktalarda, mesleki anlamda bazen etik ikileme yaşadığımız durumlar olabiliyor, onun yardımını alırız. ‘Çocuk için hangisi iyi olur, aile ile görüşelim mi?’ gibi fikrini aldığımız çok durum vardır. Böyle konularda istişare edebiliyoruz zaman zaman”* (Figen Öğretmen)

### **Herkese Sorumluluk Verme**

*“Objektif, tamamen demokratik, herkesin kendi fikrini söyleyebildiği liderlik tarzım olduğunu özetleyebilirim.”* cümleleri ile kendi liderlik biçimini ifade eden Ali Bey, liderlik sorumluluğunun bazı alanlarını müdür yardımcılara devretmekte ve kendisinin kurumun sahibi olmadığını belirterek görev paylaşımı yapmaktadır. Bu doğrultuda görev talimatı vermenin önemini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Ben az önce dediğim gibi buranın sahibi değilim. Bütün görevleri paylaşmayı isterim. Bende şöyle bir şey var: Görev talimatı vardır. Müdür yardımcılara görev talimatlarını ayırırım. Herkesin görevleri bellidir. Memurumuzun da görevleri bellidir. Herkes görevlerini bildiği için sıkıntı olmaz. Zaten derim onlara verilen bu görevleri zamanında yaparsak hepimiz hiçbir sıkıntı yaşamayız diye. Bakanlık müfettişleri geldi mesela. Görev talimatlarını gösterdim onlara. Her birini kontrol ettiler, hiçbir eksiklik göremediler. Çünkü görev talimatını düzgün verirsen herkes görevini bilir.”*

Ali Bey ayrıca her bransa kendi yetkisini verdiğini belirterek başarıyı devamlı kılma gayretini açıklamaktadır:

*“Mesela Türkçe, matematik... Her branşa kendi yetkisini veririm. Alanınızda yetkili sizsiniz derim onlara. Çünkü öğretmenlik bir uzmanlık mesleğidir ve ben hiçbir öğretmenim kadar uzman olamam. Aynı branşta olsam bile onun bilgisinin ölçüsünü bilemem. Başarımızın devamlılığında bu anlamda öğretmenlerim çok önemli bir konumda.”*

Görevlerin resmi olarak paylaşıldığını ancak herkesin birbirine yardımcı olduğunu belirten Ali Bey, kendisinin de ihtiyaç duyulduğunda müdür yardımcısının veya memurun görevini yaptığını belirtmiştir. Murat Bey, okul müdürünün iş birlikçi olduğunu belirterek şunları söylemiştir:

*“Yani şöyle değildir: ‘Dediğim dedik, illa benim dediğim olacak.’ gibi bir rolü yoktur Müdür Bey’in. İş birliği yapma taraftarıdır. Çünkü şu var: Öğretmen arkadaşın kafasındaki sorun ne kadar az olursa verimi o kadar fazla olur, düşüncesi vardır.”*

Bahçekale Ortaokulunun çok kalabalık bir okul olmasından dolayı bir problem durumuyla karşılaşıldığında herkes sorumluluk almakta ve sorun silsile yolu ile çözülmektedir. Ali Bey’in sorunların çözülmesi sürecinde herkese sorumluluk verdiğini belirten kurumun rehber öğretmeni bu konuda şunları söylemiştir:

*“Müdür Bey şu konuya çok dikkat ediyor okulda: Silsile yoluyla gelsin konular, sorunlar bana der. Herkes sorumluluk alsın, herkes paylaşsın sorunu ki beraber çözelim. Yoksa hak verirsiniz ki kalabalık bir okuluz. Tüm sorunları müdürden çözmelerini veya idareden çözmelerini beklemek çok da sağlıklı olmaz.” (Figen Öğretmen)*

Araştırmacı, okulda gözlem yaptığı günlerden birinde zehirlenme olayına şahit olmuş ve bu süreçte yaşananları yakından takip etme imkanı yakalamıştır. 7. sınıfa giden beş öğrenci okulun çevresinde bulunan bir işletmeden öğle arasında almış oldukları yiyecekten zehirlenmişlerdir. Nöbetçi öğretmenlerin sınıf rehber öğretmenine haber vermesi ile mevcut durumdaki sorumluluk hızlıca paylaşılmıştır. Sınıf öğretmeni çocukları hastanede yalnız bırakmamış ve okul müdürü durumu soğukkanlılıkla aileye ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bildirmiştir. İlçeden gelen yetkililere de gerekli bilgileri verdikten sonra hastaneyi arayarak öğrencilerin durumunu öğrenmiştir. Kendisi ile yapılan informal görüşmelerde yaşanan bu durumu görev talimatlarının doğru verilmesi ve herkesin sorumluluk alması ile ilişkilendirdiği görülmüştür.

Ali Bey’in görev talimatları vererek kurumun tüm çalışanlarına sorumluluk verdiği söylenebilir. Ayrıca sorunların çözümü noktasında nöbetçi öğretmenlere, sınıf öğretmenine, rehber öğretmenlere ve okul yönetimine sorumluluk vererek paylaşılan bir liderlik rolü sergilediği yorumunda bulunulabilir.

## Sistem Kurma

Ali Bey; okulunda karşılıklı saygının olduğu, herkesin mutlu olduğu, hedeflerden herkesin haberdar olduğu, yapılması gerekenlerin bilindiği ve zamanında yapıldığı bir sistem kurmaya önem vermektedir. Okulunda oturmuş bir sistem olduğunu belirterek bu sistemi aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“Herkes adalete çalışırız. Ders programları oluşturulurken öğretmenin önemli bir mazereti varsa uygularız. Bunun dışında öğrenci menfaatini gözetiriz. Hakkaniyet çok önemli. Okulda herkes ne yapacağını bilmeli. Bunu sağlamak da önemli. Mesela bizim okulumuzda bu konuda oturmuş bir sistem vardır. Öğretmen olsun, rehber öğretmen olsun, müdür yardımcısı olsun herkes bilir görevini ve yapar. Bu şekilde olduğunda sorunlar birikmiyor. Zaten büyük bir sorun da olmuyor. Sistem kendiliğinden işliyor. Tabi bunu sağlamak kolay olmuyor. Zaman gerektiriyor.”*

Bahçekale Ortaokulundaki başarının kaynağı olarak tek bir faktörün etkili olmadığı söylenebilir. Ancak okulda ders programlarının oluşturulması, sınavların okul genelinde ortak günlerde yapılması, bir sorun olduğunda yapılması gerekenlerin bilinmesi, öğrenci yararının gözetilmesi gibi önemli konularda oturmuş bir sistemin varlığının okulun başarı durumu üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Okul müdürünün aşağıdaki cümleleri bu bulguyu desteklemesi açısından önemli görülmektedir:

*“Okulumuzdaki başarının sebebi olarak tek bir şeyi gösteremeyiz bana göre. Başarı bir ekip işidir. Ailenin de öğrencinin de öğretmenin de rolü büyüktür. Tabi ki idareci olarak bizlerin de sorumluluğu vardır ama öğretmen mutfaktır. Bizim okulumuzda problem çok olmaz. Bu noktada belki de rolüm vardır bilemiyorum. Bir sorun olduğunda yapılacakları herkes bilir. Herkes sorumluluğunu yapar. Bu anlamda sistemimiz oturmuştur.”*

Bahçekale Ortaokulunda sorunların silsile yolu ile çözülmesi ve herkesin görev talimatları doğrultusunda sorumluluk alarak hareket etmesi de oturmuş bir sistemin göstergesidir. Okul müdürü bu doğrultuda görev talimatlarını doğru vermenin önemli olduğunu belirtmekte ve kurmaya çalıştığı bu sistemde takibin de çok önemli olduğunu söylemektedir:

*“Ben bir yazı geldiği zaman bakarım önce, çizerim, anlarım. Sonra tebliğ ederim. Önce ben anlarım, öğrenirim. Karşımdakine verdiğim görevi kendimin bildiğini hissettiririm. Ben bunu takip ediyorum derim ve hissettiririm. Bakın masam neden kalabalıktır. Benim her konuda bilgim, çalışmam vardır. Müdür yardımcılarım olsun olmasın. Memurum olsun olmasın. Yukarıdan bir soru sorulduğu zaman cevap verebilir olmam, okulumla ilgili her durumdan haberdar olmam çok önemlidir. Aynı zamanda bakın benim dosyalarım da vardır. Memurun tuttuğu dosyalar ayrı. Yani kesinlikle ben sorumluluklarımı, işlerimi devrederim ama kendim kenara çekilmem. Takibini mutlaka yaparım yani. Şu anda yazılar var mesela. Kazanım değerlendirme var önümüzdeki hafta. Hemen çıkardım, duyurdum. Görevlendirilecek öğretmenleri belirledim. Takip çok önemli yani.”*

## Kurallar ve Disiplin

Bahçekale Ortaokulunda okul amaçlarının belirlenmesinde ve uygulanması sürecinde mevzuata uygun hareket edilmeye önem verildiği ve okul genelinde kuralların olduğu görülmektedir. Okul müdürü disiplinin çok önemli olduğunu vurgulamakta ve bütün kuralların uygulanması gerektiğine inanmaktadır. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerde Ali Bey'in disipline verdiği önem görülmektedir:

*“ Bunun yanında disiplin çok önemlidir. Yani bu çalışanlarla da ilgili olabilir. Öğrencilerle de ilgili olabilir. Disiplinin olmadığı yerde başarılı olmaktan veya başarıdan söz etmek mümkün değildir bence. Mutlaka ama mutlaka hem çalışanlarla ilgili hem de öğrencilerle ilgili disiplin şarttır. Kurallar gerçekleşmelidir. Bütün kuralların uygulanması gerekir. Bu noktada objektif olunmalıdır. Kendim de bir hukukçu olarak yasal olarak ne yapılması gerekiyorsa bütün arkadaşlarla empati yaparak yapılmasını istediğim şeyleri mutlaka beklerim.”*

Yıllık planların vaktinde teslim edilmesi, sınıf defterlerinin düzenli doldurulması, derslere vaktinde girilmesi gibi öğretmenleri ilgilendiren kuralların yanında öğrenciler özelinde de var olan kurallar, okuldaki disiplin üzerinde etkilidir. Nitekim öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okuldaki disiplin üzerinde okul müdürünün etkili olduğu belirtilmiştir:

*“Okul müdürümüzün okulda disipline önem vermesinin etkili sonuçlar ürettiğini düşünüyorum. Okulumuzda bu anlamda disiplin sorunu olmuyor. Bir problem olduğunda da yapılması gerekenler bellidir. Herkes bilir bunu. Çözmeye çalışır. Müdür Bey de çözülemeyen bir durum olduğunda tabi ki elinden geleni yapar. Mevzuata, yapılması gerekenlere hakimdir. Bu anlamda bizlerden de gerekli özeni göstermemizi bekler. O yüzden disiplini sağlama noktasında etkili olduğunu düşünüyorum. Düzen ve disiplin aslında başarıyı da getiriyor. Niye başarıyı getiriyor? Çünkü problemin az olduğu yerde ders işlemek kolaydır. Öğrenci derse zamanında gelir. Birçok noktada veli için içine daha fazla girer.” (Murat Öğretmen)*

Ali Bey, kurallara uyulması noktasında titizdir. Gerek müdür yardımcılarının gerekse öğretmenlerin verilen görevleri zamanında yapmasını istemektedir. Okulda yapılan bakanlık denetimlerinde yüksek memnuniyetin olduğu görülmektedir. Bu durum üzerinde Ali Bey'in sağlamcı yapısının, kuralları net bir şekilde belirtmesinin ve zamanında yapılmasını istemesinin etkili olduğu düşünülebilir. Araştırmacı tarafından incelenen okulun web sitesinde veli görüşme saatleri, kurum hizmet standartları, ortak yazılı tarihleri gibi okul müdürünün imzası olan birçok dokümanın düzenli bir şekilde dosyalar bölümünde tasnif edildiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerden beklenen davranışlar ve yaptırım gerektiren davranışlara da yer verilmiştir. Bu durum okul müdürünün şeffaf ve kurallara uygun hareket eden yöneticilik davranışlarına örnek olarak gösterilebilir.

Ali Bey, kuralların ve disiplinin olmasının bir kurum için önemli olduğunu belirtmekle birlikte duruma göre kuralların esnetilebileceğini söyleyerek özellikle pandemi koşullarındaki liderlik tarzını şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Kurallar önemlidir. Başta da söyledim disiplin olmalı kurumda ama bazı durumlar da vardır ki o kuralı uygulayamazsınız. Esnek de olmak gerekir bazen. Pandemi döneminde bunu gördük mesela. Sürekli değişen koşullar vardı, hala da var. Katı kurallar değil de duruma göre esnetilebilen kurallar olmalı. Yoksa disiplinsizlik olur. Bu da başka sorunlara sebep olur.”*

Ali Bey’in öğretmenlerin derslere zamanında girmesi, verilen görev talimatlarına uyulması noktasındaki yaklaşımı, öğrencilerin kılık kıyafet ve devam durumlarında kuralların olmasının okulun öğrenme ortamını etkilediği ve öğrenci öğrenmesine katkı sağladığı söylenebilir. Ali Bey’in bu tutumları, öğretim organizasyonunu, okul iklimini ve öğrenci sonuçlarını etkilemektedir.

#### **4.3.6. Öğretim Organizasyonu**

Araştırma kapsamında Bahçekale Ortaokulunda öğretimin organizasyonu incelenmiş ve bu tema altında üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) ders denetimleri ve müfredatın takibi, (ii) bireysel farklılıkları dikkate alma, (iii) çocuğun gelişimini izleme.

##### **Ders Denetimleri ve Müfredatın Takibi**

Ali Bey, ders denetimlerini mevzuata uygun bir şekilde titizlikle yapmaya gayret eden bir okul müdürüdür. Öğretmenlerden günlük derslerini müfredat kazanımlarına göre yönlendirmelerini, ders planlarını vaktinde tamamlamalarını, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmalarını, sınıf yönetimi, öğrencilere olumlu davranış kazandırma, ödevlendirme vb. konularda özenli çalışmalarını istemektedir. Her dönem yaptığı planlama dahilinde tüm öğretmenlerin derslerine girerek eğitim-öğretim faaliyetlerini izlediğini ve müfredatı sınıf seviyelerinde koordine ettiğini belirten Ali Bey, bu konudaki uygulamalarını şu cümlelerle anlatmaktadır:

*“Sınıf ziyaretleri yaparım. Denetim formu vardır. Onları doldururum. Mutlaka sınıf denetimleri yaparım. Sınıflara girerim, izlerim. Tabi burada kesinlikle sürekli bir belge hazırlanmasına karşıyım ben. Bu benim öğretmeni değerlendirme kriterim olamaz, olmamalı. Öğretmen belgeyi hazırlar, kes kopyala yapıştır yapar. Ancak öğretmen bunu uyguladıktan sonra bunun esprisi olmaz ki. Önemli olan uygulamadır.(...)Ben derste ne yapıyor, öğrencilere nasıl katkı sağlıyor buna bakarım. Bunu gerçekten öğrenciye vermek, onları uygulamaktır. Ders denetimlerinden sonra kesinlikle arkadaşları yorucu, yıpratıcı, bunu niye yapmadın vb. sözlerden uzak dururum. Ben öncelikle öğretmen sınıfta verimli olsun, eğitime*

*önem versin onu önemserim. Ders planları vaktinde gelecek mesela ama getiremediği zaman bunu sorma üslubuma dikkat ederim. Yargılayıcı, kırıcı, yıkıcı olmamaya dikkat ederim.“*

Okul müdürünün bu cümlelerinden ders denetimlerini dikkatle yaptığı, öğretmenlerin ders içi davranış ve öğretim yöntem tekniklerini izlediği ve denetimler sonrası yapıcı geri bildirim verdiği yorumunda bulunulabilir. Nitekim aşağıdaki öğretmen görüşleri bu bulgu ile aynı doğrultudadır:

*“Okul müdürümüz belirli aralıklarla derslere girer, yıllık planlara bakar. Ders defterlerine bakar, kontrol eder. Eksik bir şeyler görürse söyler. Genel olarak uyarılarda bulunur ama bu konuda kırıcı değildir. Ama yapılması gerekenlerin tam olmasını ister.“ (Murat Öğretmen)*

*“... Bey yıl içinde branş öğretmenlerinin derslerine girer, onları denetler. Nasıl işliyor dersi, bu ders nasıl geçiyor, çocuklarla iletişimi nasıl gibi zaman zaman derslere girer yani. Gerekli notları alıyor. Çünkü velilerden geri dönüşler esnasında bu bildirimler onun için çok önemli oluyor. Kendisinin hep bir defteri vardır bu gözlemlerini yazdığı.” (Figen Öğretmen)*

Ali Bey, ders denetimleri dışında dış denetim mekanizması olan velilerden de bu süreçte dönüt almaktadır. Her sınıftan seçtiği gönüllü velilerle sosyal iletişim kanalları ve yüz yüze toplantılar aracılığıyla görüşmekte, onlardan öğretmenler hakkında bilgi almaktadır. Gönüllü velilerle olan iş birliğini aşağıdaki cümlelerle açıklamaktadır:

*“Ben her sınıftan temsilci gönüllü velileri seçiyorum. Bu velilerden dönüt bilgileri alıyorum her zaman. Diyorum ki onlara ‘Sınıfınızda herhangi bir öğretmenle ilgili istek, şikayet, rica, sorun varsa bana dönüt verin.’ Yani aracı oluyorlar aslında. Şu öğrenci şu öğretmenle ilgili olan sıkıntıları bana aktardıklarında ben o öğretmeni bizzat çağırıyorum odama. Sohbet mahiyetinde onu da dinliyorum. Suçlamadan ona da söz hakkı veriyorum. Bu sayede öğretmen kendinin kontrol edildiğini biliyor. Ben bu şekilde aslında iç mekanizmanın denetimini sağlamış oluyorum. Neticede az önce sorduğunuz öğrenci öğrenmesine destek olmuş oluyorum.”*

Ali Bey, öğrenme açısından kendi sorumluluğunu sürecin etkili bir şekilde işlenmesi noktasında görmekte ve müfredatın sınıf seviyelerinde koordine edilmesine dikkat etmektedir. Bu amaçla ortak sınavlardan önce her öğretmenin kendi ders müfredatını yetiştirmesini toplantılarda vurgulayan Ali Bey’in aşağıdaki cümleleri önemli görülmektedir:

*“Derslerin zamanında işlenmesinin takip edilmesi gerekiyor kesinlikle. Öğretmenlerin derse zamanında girmesi, sadece derse, sınıfa girmesi değil bu yetmiyor çünkü, öğretmen sınıfta ne yapıyor? Bunu da ben bilmeliyim. Bir sıkıntı varsa çözmeliyim ki öğrenme aksamasın. Öğrencilerin kayıpları olmasın. Dersi işliyor mu, işlemiyor mu?”*

Okul müdürü gerek ders denetimleri esnasında gerekse de aracı faktörler ile öğretmenleri izlemekte ve özellikle derslerde ne yaptıkları, öğrencilere nasıl fayda sağladıkları ile ilgilenmekte, bir sorun durumunda çözüm getirici bir yaklaşım izlemektedir. Öğretmenlerin ders planlarını kontrol ederek ve sınıf etkinliklerinin



müfredatın hedefleri ile uyumlu olup olmadığını denetleyerek öğrencilerin öğrenmesini etkileyen öğretmen davranışlarını takip ettiği yorumunda bulunulabilir.

### **Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma**

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (MEB, 2018, s.1) göre kaynaştırma/ bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları “*özel eğitim gereksinimi olan bireylerin her tür ve kademedede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı verilen eğitim*” olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda tam zamanlı kaynaştırma yoluyla eğitim gören öğrenciler ile özel yetenek tanısı almış olan öğrenciler ihtiyaç duydukları alanlara göre destek eğitim odalarından faydalanmaktadır. Bahçekale Ortaokulunda da hem kaynaştırma öğrenciler için hem de özel yetenek tanısı almış olan öğrenciler için destek eğitim odası bulunmaktadır. Burada gerekli planlamaları yapan öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetererek bire bir ders vermektedir. Sınıf seviyesinin üzerinde veya sınıf seviyesinin altında olan ve Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından tanımlanan öğrencilerin farklılıklarına dikkat edildiğini belirten Ali Bey'in aşağıdaki sözleri bireysel farklılıkların gözetildiği bulgusunu desteklemektedir:

*“Okulumuzda destek eğitim sınıfımız var. Az da olsa kaynaştırma öğrencimiz oluyor. BİLSEM öğrencileri de kaynaştırma öğrenci biliyorsunuz. Her çocuk bizim için değerli. Öğretmenlerimiz gerekli planlamalar ile derslerini yapıyorlar.”*

Özel eğitim ihtiyaçları olan öğrencilere verilen destek hizmetlerinin yanı sıra Bahçekale Ortaokulunda öğrencilerin farklı gelişim özellikleri de dikkate alınmakta ve her öğrenciye hedef koyma sürecinde destek verilmektedir. Bu konuda özellikle kurumun rehber öğretmenleri aktif rol oynamakta ve bireysel çalışma planları hazırlayarak öğrencilere rehberlik etmektedir.

### **Çocuğun Gelişimini İzleme**

Bahçekale Ortaokulunda öğrencilerin gelişiminin 5. sınıftan itibaren izlendiği, ilerleme-gerileme durumlarının değerlendirildiği, gerekli tedbirlerin alındığı bulgular arasındadır. Bu süreçte veli, branş öğretmenleri, rehber öğretmenler ve okul idaresinin iş birliği içerisinde çalışarak değerlendirmelerde bulunduğu yorumunda bulunulabilir.

5. sınıfa öğrenci kayıtlarında hazır bulunuşluk sınavının yapılması ve bu sınavın öğrencinin durumunu bilme amacıyla yapılmış olması öğrenci gelişiminin izlenmesinin

ilk adımıdır. Bu sınav ile öğrencinin kendilerine geldiğinde ne durumda olduğunu anladıklarını ve süreç içerisindeki gelişim durumlarını takip ettiklerini belirten okul müdürü hazır bulunuşluk sınavına önem vermekte ve sonuçları takip etmektedir.

Okul genelinde öğrencinin başarı durumlarının özellikle deneme sınavları aracılığıyla izlendiği görülmektedir. Her sınıf kademesinde yapılan deneme sınavları özellikle sınav grubu olan 8. sınıflarda daha sık periyotlarla yapılmaktadır. Ali Bey'in cümlelerinden deneme sınavlarına verdikleri önem anlaşılmaktadır:

*“Okulumuzda deneme sınavlarını çok önemsiyoruz. Tabi bunları sadece yapmak yetmiyor. Takibi de çok önemli. DYK kurslarına bakan müdür yardımcım çalışma takvimini yapıyor. Dönemde kaç deneme planladığımızla o ilgileniyor. Hangi yayınevi, kaç tane titiz çalışıyor. Öğrenci sonuçları açısından da çocuğun gelişimini izleme bakımından her öğretmenin kendi dersinin analizini yapıyor. Kazanım eksikliklerini tespit ediyor. Ona göre takviyesini yapıyor.”*

Okulun rehber öğretmeni olan Figen Öğretmen ise deneme sınavlarının öğrenci takibi açısından önemini şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“Burada öğretmenler ve okul müdürümüz gerçekten öğrencinin başarısını artırmak için her öğrencinin takibini yaparak ciddi şekilde çabalyor. Çok iyi birer gözlemciler ve bu gözlem durumlarını velilerle paylaşıyorlar.(...)Deneme sınavları yapılıyor her kademe.8. sınıflarda daha ağırlıklı olmak üzere. Bu deneme sınavları öğrenci takibi açısından çok önemli bir konumda. Deneme sınavlarının takibinde branş öğretmenleri kendi derslerinin takibini yapıyorlar. Aynı zamanda bizler de rehberlik servisi olarak 8. sınıfları özellikle takip ediyoruz. Okul müdürümüz de bu konularda bilgi alır bizden. O da bilir sınıf seviyesinde öğrencilerin durumunu, bunları ödüllendirmeye çok önem verir. Motivasyonlarını artırmak için takdir eder, alkışlatır.”*

Ali Bey'in öğrenci gelişimini sadece akademik başarı açısından değil, sosyal yaşantı, buldukları çevre, kayıt alanı dahilinde olup olmama durumu, özel durumları gibi yönlerden de takip ettiği öğretmenlerle yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Hem okul müdürünün hem de öğretmenlerin öğrencinin gelişimini takip etme sürecinde çaba sarf ettiği yorumunda bulunulabilir.

#### **4.3.7. Okul İklimi**

Araştırma kapsamında incelenen Bahçekale Ortaokulunda okul iklimi teması altında dört kategori belirlenmiştir. Bunlar: (i) güven ve destek, (ii) az görünme, (iii) ulaşılabilir olma, (iiii) motivasyon.

## Güven ve Destek

Ali Bey, kişisel geçmişinin ve karakter özelliklerinin etkisi ile okul ortamında adaleti, hakkaniyeti, eşitliği, güven telkin etmeyi önemsemektedir. Dokuz yıllık öğretmenlik geçmişinin olması ve yargı kararı ile bu okula atanmış olması bu durum üzerinde etkili olabilir. Kurum kültürünü güven temelli inşa etmeye çalışan Ali Bey'in bu konudaki cümleleri önemlidir:

*“Bence bir okulda en önemli şey kurum kültürünü oluşturmaktır. Kurallar gerçekleşmelidir. Bu noktada objektif olunmalıdır. Kendim de bir hukukçu olarak yasal olarak ne yapılması gerekiyorsa bütün arkadaşlarla empati kurarak yapılmasını istediğim şeyleri mutlaka beklerim. Hakkaniyete çok önem veririm. Adaletli olmaya çalışırım.”*

Okul müdürünün güven sağlama hassasiyeti öğretmenler tarafından da bilinmekte ve tüm öğretmenler kendisini benzer sıfatlarla betimlemektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mutluluğunu önemseydiği, onların çalışma ortamını iyileştirmeye çalıştığı ve yapmak istedikleri çalışmalarda her zaman destek olduğu da görülmektedir. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerde bu hassasiyet dikkat çekicidir:

*“Öğretmenin mutluluğu çok önemli. Bunu kurum kültürü oluşturarak sağlama sorumluluğu da bizde aslında. Öğretmen okula gelirken burayı bir iş yeri olarak görmeyecek. Ayakları geri geri gitmeyecek. Kalktığı anda rahat, gülererek, oynayarak, idareye güvenerek, arkasında olduğunu bilerek gelecek. ‘Hatalı olsam benim idarem beni idare eder, anlar.’ düşüncesi ile gelecek okula. Bir şey olduğunda bana yardımcı olur düşüncesini bilecek öğretmen. Ben hiçbir zaman bunun aksini yapmadım.”*

Murat Öğretmen, okulda uyumlu ve huzurlu bir çalışma ortamı olmasının başarının artması üzerinde önemli bir etken olduğunu belirterek Ali Bey'in kendilerine destek verdiğini şu cümlelerle açıklamıştır:

*“Yapıcı bir yaklaşımı var, despot bir yaklaşımı yoktur. Öğretmenin mağdur olmaması için zarar görmemesi için çabalar. Genellikle öğretmen yanındadır.”*

Ali Bey'in eşitliği gözeten, güven verici yaklaşımlarının okul iklimine olumlu bir şekilde yansıdığı ve öğretmenlerin böyle bir çalışma ortamına sahip olmaktan dolayı mutlu oldukları söylenebilir. Öğretmen tarafının ne düşündüğünü bildiğini söyleyen Ali Bey, öğretmene verdiği desteği aşağıdaki cümlelerle anlatmıştır:

*“(...)Ben kurumun müdürü olarak yapılması gerekeni yapar, destek olurum. Ben onlara derim ki ‘Bana sorun getirin, bana çözüm getirin. Şurada tıkanık.’ deyin. Maddi açıdan olsun, yapılmak istenilen bir şey olsun. Ben kurumun müdürü olarak yapılması gerekeni yaparım. Her şekilde yanınızdayım derim onlara.(...)Gönülden gelerek, istenerek yapılmayan işten verim alınmaz. Öğretmenlerimizle ilgili hep pozitif düşünürüm. Ben öğretmenlikten gelen bir müdürüm. Bu nedenle öğretmen tarafının ne düşündüğünü ne istediğini de bilirim. Bildiğim bir şeye de ters davranmam beni ve kurumumu başarısızlığa götürürdü zaten. Mesela bir*

*öğretmen geldi sabahleyin. Ben rahatsızım, dese. Sen otur hocam, ben derse girerim, derim. Böyle bir anlayışım var benim.”*

Ali Bey’in okulda güven sağlayan ve öğretmenlere her koşulda destek olan yapısının okulun iklimini etkilediği ve neticesinde öğrencinin öğrenmesine katkı sağlayarak öğrenci sonuçlarına yansıtıldığı yorumunda bulunulabilir.

### **Az Görünme**

Ali Bey, yüksek düzeyde görünen bir okul müdürü değildir. Okulda bulunduğu süre içerisinde mekânsal olarak kendi odasında geçirdiği sürenin fazla olduğu gözlenmiştir. Ancak bu durum onun okulun işleyişinden haberdar olmaması ya da kendini soyutlaması anlamına gelmemektedir. Aksine odasında bulunan ve okulun tüm birimlerini gösteren dev ekrandan okulu sürekli izlemekte ve bir hareketlilik durumunda hemen olay yerine gitmektedir. Odasında bulunduğu sürelerde yasal prosedür gereği yapılması gereken işleri yaptığını belirten okul müdürü, kendi görünme düzeyini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Odamda yapmam gereken işleri yaptıktan sonra okulun bahçesini gezerim, kantin olsun diğer okulun bölümleri olsun sınıf denetimleri olsun okulun tüm bölümlerinde bulunmaya gayret ederim. Teneffüslerde bahçeyi dolaşırım. Odamda da bulunurum.(...)Odamda olduğum zamanlar da çoktur. Ama yine okul için bir şeyler yapıyorumdur. Masam doludur benim bakın. Evraklar vs. Hepsini okurum, çizerim. Odamda bulunduğum zamanlarda okulun tüm bölümlerini gösteren ekrandan takibini yaparım okulumun.”*

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de tüm öğretmenler okul müdürünün yüksek düzeyde görünen bir müdür olmadığını ifade etmişlerdir. Özellikle öğretmenler odasına neredeyse hiç girmeyen Ali Bey’in bu davranışı öğretmenler tarafından anlaşılabilir bir hale getirilerek şu cümlelerle gerekçelendirilmiştir:

*“Öğretmenler odasına sık girmez kendisi. Kendisi de bunu şöyle ifade eder: ‘Öğretmenler odasında farklı gruplar var, ben fark ediyorum. Girdiğim zaman beni bir gruba dahil etmelerini doğru bulmuyorum. Tarafsız durmak istiyorum bütün öğretmenlere karşı. Aynı görüşte olsam burada odada durmak onların özel alanlarına çok da girmemek daha doğru oluyor.’ der kendisi.” (Figen Öğretmen)*

*“Çok görünen bir müdür olduğunu söyleyemem. Kendince gerekçeleri vardır tabi. Yönetim tarzı meselesi. Genelde odasında olmayı tercih eder. Öğretmenler odasına gelmez. Ama dediğim gibi kendince haklı bulduğu gerekçeleri vardır. Odasında ekran vardır, okulun tüm bölümlerini oradan görür. Yani bir sorun varsa okulun bir yerinde onu tabi ki bilir, görür ama dediğim gibi fiziken bu şekilde olmayı tercih eder.” (Murat Öğretmen)*

Ali Bey’in yüksek düzeyde görünen bir müdür olmadığı ve tarafsız olma gayretinin bu durum üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir. Okul genelinde az görünmesinin okuldan kopuk bir yönetim anlayışına sebep olmadığı, okulun tüm

birimlerini gerek fiziksel olarak gerekse de ekrandan sürekli takip ettiği; binasını, personelini ve öğrencilerini izleyerek kurumdaki her şeyden haberdar olduğu söylenebilir.

### **Ulaşılabilir Olma**

Ali Bey, okul ortamlarında fiziksel olarak çok fazla görünen bir müdür olmamasına rağmen öğretmen, öğrenci ve velilerin her zaman ulaşabildiği bir okul müdürüdür. “Hukuk ve Adalet” seçmeli derslerine giren okul müdürü, derslerde öğrencilerle iletişim halinde olduğunu belirtmektedir. *“Okul personeli ulaşabilir bana elbette. Öğrenciler de ulaşır. Hemen çat kapı durumunu söyleyebilir. Yardım isteyen öğrenci, veli, öğretmen hiç fark etmez. Çekinmeden gelebilir. Bu samimiyeti vermeye çalıştığımı düşünüyorum.”* diyen okul müdürü kapısının herkese açık olduğunu belirterek ulaşılabilir bir müdür olduğunun altını çizmektedir. Öğretmenler de izinler, çözülemeyen sorunlar veya sohbet etme amacıyla kendisine kolayca ulaştıklarını belirtmektedir:

*“Okulun her yerinde görmüyoruz kendilerini. Odasında aradığımızda buluruz ama her sorunumuzda yanına gider ulaşırsız kendilerine. Öğrencilerle ilişkisi iyidir, samimidir. Bizim öğretmen olarak gözlemimiz öğrenciler de rahatlıkla ulaşır Müdür Bey’e. Yanına bir derdini anlatmak için girebilir.” (Figen Öğretmen)*

### **Motivasyon**

Okul müdürü, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonlarını artırmanın başarı üzerindeki etkisinin farkındadır ve bu nedenle motivasyonu artırmaya önem vermektedir. Öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için ayın öğrencisi, kahvaltı, piknik, sinema, pasta kesimi, motivasyon şenliği gibi etkinlikler düzenlediklerini belirten Ali Bey, bu konuda okul aile birliğinden destek aldığını ifade ederek şunları söylemiştir:

*“Bizde okul birincisi, ikincisi, üçüncüsü zaten var. Onları ödüllendiririz zaten ama bir de onun dışında şubeler arası birinci, ikinci ve üçüncüleri seçiyoruz. Onları da ayrıyeten ödüllendiriyoruz. Okul aile birliği olarak plaket yaptırıyoruz çocuklarımıza. Gösterdiğim şu plaketlerden. Bunun yanında okul aile birliği karar almıştı 5'lere bardak, 6'lara saat gibi ödüllendirmeler de yaptık çocukları motive etmek için. Bunun yanında ilde, ilçede çeşitli müsabakalarda dereceye giren öğrencilerimizi de ödüllendiriyoruz mutlaka.”*

Başarılı olan öğretmenleri de gerek sözlü gerekse maddi değeri yüksek olmayan fiziksel hediyelerle ödüllendirmeye önem veren okul müdürü bu noktada meslektaşlarına kıyasla daha başarılı gördüğü öğretmenleri ilçe ve ildeki makamlara her sene teklif etmektedir. Ancak hiçbir öğretmenin kendi döneminde başarı belgesi

alamadığını belirtmekte ve öğretmen motivasyonunu sağlama gayretini aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“Ben sık sık teşekkür ederim, onurlandırırım daha iyi performans gösteren öğretmenlerimi.(...) Öğretmen kadromuz güçlü yanımız. Ben başarılı öğretmenlerime teşekkür ediyorum kendilerine. Veya ilde, ilçede farklı projesi olan öğretmenlerimize gerek törenlerde gerek yüz yüze gerekse toplantılarda memnuniyetimi dile getirmeye gayret ediyorum. Ancak benim amacım kalıcı başarı belgelerini almalarıdır.”*

Okul müdürünün motivasyonu artırmak için öğrenci ve öğretmenleri ödüllendirdiği ve bu açıdan üzerine düşen sorumluluğu yerine getirdiği söylenebilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler de okul müdürünün ifadeleri ile tutarlıdır:

*“Müdür Bey’in de bu başarılarda rolü vardır. Öğrencileri ve bizleri motive etmek için teşekkür eder. Bizlere değer verir. Bunlar da çok önemli.” (Murat Öğretmen)*

*“Okul müdürümüz başarı durumlarında öğretmen ve idarecilere teşekkür eder.”(Ferit Öğretmen)*

*“Okul müdürümüz sınıf seviyesinde öğrencilerin durumunu bilir, ödüllendirmeye çok önem verir. Motivasyonlarını artırmak için takdir eder, alkışlatır.” (Figen Öğretmen)*

#### **4.3.8. Öğrenci Sonuçları**

Bu tema kapsamında üç kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar: (i) hazır bulunuşluğu tespit etme, (ii) yüksek akademik ve sosyal başarılar, (iii) yabancı dil gelişimi.

##### **Hazır Bulunuşluğu Tespit Etme**

Bahçekale Ortaokuluna 5. sınıfta kayıt yaptıran her öğrenci hazır bulunuşluk sınavına girmektedir. Bu sınavın yapılma amacı öğrencileri tanımak, hangi seviyede olduklarını tespit etmek ve öğrencilerin sınıflara homojen bir şekilde dağılımını kolaylaştırmaktır. Branşlar bazında zümre öğretmenlerince sorular hazırlanmakta ve değerlendirilmektedir. Ali Bey hazır bulunuşluk sınavının önemini şu cümlelerle açıklamaktadır:

*“Burada amacımız çocuğumuzu tanımak. Bize çocuk 5. sınıfta geldi ama nasıl bir durumda? Bunu tespit etmek sonrası için de çok önemli. Ondan sonra da 8. sınıftan mezun olurken çocuğumuzda nasıl bir gelişme olmuş? Biz ne yapmışız? Bunu takip edebiliyoruz. Bu hazır bulunuşluk ölçmesinde amacımız kesinlikle sınıf seviyeleri oluşturmak değil. Bizde süper sınıf, normal sınıf diye bir şey yok. Bizde hazır bulunuşlukları ölçtükten sonra beş sınıfımız var. Her sınıfımıza en iyi, orta ve en zayıf olacak şekilde çocukları dağıtıyoruz. Kesinlikle ben bu sınıf ayırımına karşıyım zaten.”*

Hazır bulunuşluk sınavı öğrencinin başarı durumunu tespit etme açısından önemlidir. Bu tespitlere göre gerekli planlamalar yapılmaktadır. Özellikle pandemi

döneminde uzaktan eğitimden kaynaklanan kazanım eksiklerinin tespit edilmesi önemli görülmektedir. Mevcut eksikliklerin tespitinin ardından bu durumların giderilmesi için ek tedbirler alınmaktadır. Bu durumun uzun süreçte öğrenci sonuçlarına olumlu bir şekilde yansıdığı düşünülebilir. Bunun yanında rastgele bir sınıf dağılımı yerine başarı durumlarına göre her sınıfın benzer başarı ortalamasına sahip olmasının da eğitim-öğretimi olumlu olarak etkileyeceği yorumunda bulunulabilir.

### **Yüksek Akademik ve Sosyal Başarılar**

Bahçekale Ortaokulu, akademik başarısını uzun yıllardır koruyan bir okul konumundadır. Akademik başarının korunması amacıyla belirli aralıklarla kazanım değerlendirme sınavları, sınav grubu öğrencilere ve velilere yönelik seminerler, “Okumak Yaşamaktır”, “Okumak Özgürlüğe Uçmaktır” projeleri ile kitap okuma alışkanlığının kazandırılması çabası, başarısızlık durumunda bunun nedenlerinin araştırılması vb. uygulamalar yapılmaktadır. Gerek il genelinde yapılan deneme sınavlarında gerekse merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren öğrencilerin bu başarısı üzerinde bu uygulamaların etkili olduğu söylenebilir. Bunların yanında velilerin bilinçli olması ve öğrenci profilinin de çalışmayı seven, sorumluluk sahibi bir yapıda olması bu durum üzerinde etkili olabilir. Nitekim aşağıdaki öğretmen görüşleri bu bulguları desteklemektedir:

*“Akademik başarı veya başarısızlıkta bence önce aile, sonra öğrenci, sonra da öğretmen sorumludur. Ailenin buradaki rolü çok önemli. Aile başarıda kilit noktada. Biz ne yaparsak yapalım aile desteği yoksa başarı da olmuyor, ahlaki gelişim de olmuyor. Öğrencinin kendi durumu da akademik başarıda çok etkili. Yani size hangi donanımla geldi çocuk? Kitap okuyor mu? Çalışmayı seviyor mu? Hepsisi etkili. Elinizdeki malzeme neyse o oranda başarı geliyor. Biz veli ve öğrenci potansiyeli açısından güçlüyüz. Bu da başarımızın devamlılığını etkiliyor tabi ki.” (Murat Öğretmen)*

Merkezi sınavla öğrenci alan okullara yüksek sayıda öğrenci yerleştiren ve bulunduğu ilçede her sene birinci sırada, bulunduğu ilde ise her zaman ilk üç okul arasında yer alan Bahçekale Ortaokulu, sadece akademik olarak değil sosyal, sanatsal, kültürel, sportif etkinlikler açısından da başarılı olan bir okuldur. Öğrencilerin şiir, kompozisyon yazma, şiir okuma, bilgi yarışmaları, atletizm, voleybol, masa tenisi, yüzme gibi çok çeşitli alanlarda yerel ve ulusal dereceleri bulunmaktadır. Sosyal, sportif ve kültürel etkinliklerle hem yerel hem de ulusal yarışmalarda daimi bir başarı yakalayan Bahçekale Ortaokulu emsal teşkil eden bir okul konumundadır. Okul müdürü ve öğretmenler bu itibarı korumak için aktif olarak çalışmaktadır.

## Yabancı Dil Gelişimi

Bahçekale Ortaokulunda öğrencilerin ikinci bir dil öğrenmeleri önemsenmektedir. Bu doğrultuda 5. sınıflarda öğrenim gören dört şubenin tamamı bir yıl yabancı dil ağırlıklı sınıfta öğrenim görmekte, bu kapsamda haftada 11 saat İngilizce dersi almaktadır. Ali Bey, dil sınıfı uygulamalarının önemini aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

*“Ben olması gerekenleri yapan bir lider olmayı hedeflerim hep. Ben yapılması gerekenleri yapmak isterim. Mesela geçen sene dil sınıfı için talep olmuştu öğretmenlerimizden. İngilizce her geçen gün daha da önemli hale geliyor malum. Öğrencilerimizin haftalık üç saat İngilizce dersi görmesiyle de bu durum kazanılmıyor. Bu sene 5. sınıflarımızın tamamını yabancı dil ağırlıklı sınıf yaptık. Çocuklarımız faydasını ileride mutlaka görecekler bunun.”*

Yabancı dil ağırlıklı sınıfta derslerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmeye yönelik işlendiği, drama gibi farklı etkinliklerle derslerin zenginleştirildiği görülmektedir. Devlet okulları özelinde öğrencilerin yabancı dil gelişiminin destekleniyor olması önemli bir bulgudur. 5. sınıflardaki dil sınıfı uygulamasının yanı sıra ilerleyen kademelerde de İngilizce dersinden Destekleme Yetiştirme Kursları mutlaka açılmakta ve seçmeli ders seçimlerinde öğrenciler İngilizce dersini seçmeye teşvik edilmektedir. Ferit Öğretmen, bu sınıftaki öğrencilerin deneme sınavlarındaki İngilizce sorularında hiç zorlanmadıklarını belirterek akademik açıdan öğrencilere fayda sağladığına değinmiştir.

### 4.3.9. Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller

Araştırma kapsamında Bahçekale Ortaokulunun eğitim-öğretim sürecinde okul müdürü ve öğretmenler tarafından belirtilen bazı engeller tespit edilmiştir. Bunlar: (i) fiziki kapasitenin yetersizliği ve kalabalık mevcut, (ii) öğretimle ilgilenmeye engel olan işlerin yoğunluğu, (iii) toplumsal beklenti kaynaklı baskı, (iiii) ödüllendirme eksikliği, (iiiii) yardımcı personel eksikliği, (iiiii) COVID-19 pandemisinin olumsuz etkisi.

#### Fiziki Kapasitenin Yetersizliği ve Kalabalık Mevcut

Bahçekale Ortaokulu akademik ve sosyal alanlarda gösterdiği başarılar ile yüksek rağbet gören bir okuldur. Araştırma kapsamında incelenen okulun stratejik planında öğretmen, öğrenci ve veli anketleri sonuçlarına göre spor salonunun olmaması,



okul bahçesinin yetersizliği, okul binasının yetersiz olması gibi okulun fiziksel imkanları okulun zayıf yönü olarak tespit edilmiştir.

Okul müdürü Ali Bey de okulun fiziki kapasitesinin yetersizliğini vurgulayarak her alanda yüksek başarı gösteren bir okulun fiziki kapasitesinin yetkililer tarafından geliştirilmemesini çelişkili bir durum olarak ifade etmiştir. Okul müdürü bu kapasiteyi yükseltmek için bazı girişimlerde bulunmuş ve gerekli yazışmaları yapmıştır. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümleler kendisinin bu konudaki çabasına örnek teşkil etmektedir:

*“Fiziksel olarak iyileştirme çabalarım hep oldu. Bunları üst makamlara ilettim, yazdım, söyledim. Bu binaların yıkılması vs. hep konuşuldu. Şu anda eski binayı güçlendirme yapacağız diyorlar. Ben diyorum ki güçlendirmeyi bırakın. Yeniden yapalım, yıkıp yenisi olsun diyorum.”*

Fiziksel kapasitenin yetersizliğinin yanında okulun çok kalabalık olması da yapılan görüşmeler neticesinde olumsuz bir durum olarak tespit edilmiştir. 663 öğrencinin eğitim gördüğü okulda şube başına düşen öğrenci sayısı yaklaşık 31’dir. Araştırmacı tarafından incelenen paydaş anketleri sonuçlarına göre öğretmen ve velilerin görüşlerine göre sınıfların kalabalık olma durumu tehdit unsuru olarak yer almıştır. Okul müdürü ve öğretmenler de bu durumun eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğini olumsuz olarak etkilediğini belirtmişlerdir.

### **Öğretimle İlgilenmeye Engel Olan İşlerin Yoğunluğu**

Araştırma kapsamında okul müdürü Ali Bey, seçme imkanı olsa okulun tamir, tadilat vb. işlerini yapmayı istemeyeceğini ifade etmiştir. Bu işlerin okul yöneticilerini çok fazla yıprattığını söyleyerek düşüncelerini bir çözüm önerisi ile açıklamıştır:

*“Ben okul müdürlerinin en çok yıprandığı konu olan tamir tadilat, inşaat gibi işleri yapmak istemezdim, seçme şansım olsa tabi. Bunlar çok sıkıntı yaratıyor bize. Sanki eğitim-öğretim işimizi ikinci plana alıp bu işleri yapmamızı istiyorlar. İşte camı, penceresi kolu, duvarı... Bunlarda olan sorunlar bizi çok oyalıyor. Biz sanki bir nasıl diyeyim işletme müdürü gibi çalışmak durumunda bırakılıyor. Bence sağlıkçılarda olduğu gibi yönetilmeli okullar. Sağlıkçıların yapmış olduğu sistem bizde olsa keşke. Mesela hastanelerde bir başhekim vardır. O tamamen sağlık ile ilgili konularla ilgilenir. Bunun yanında bir de hastane müdürü vardır. Bu da hastanenin onarımı, bakımı ile ilgilenir. Bizim Milli Eğitimde de böyle bir sistem olması gerekir aslında. Bizi özetle en çok yoran, üzen ve vaktimizi alan bu oluyorum yani.”*

### **Toplumsal Beklenti Kaynaklı Baskı**

Bahçekale Ortaokulu, uzun yıllardır devam eden yüksek başarı grafiği ile dikkat çekmektedir. Mevcut başarı durumunun artırılması hedefi, okulun en temel hedefleri arasındadır. Bu hedef okulun stratejik planında aşağıdaki cümlelerle ifade edilmiştir:

*“Öğrenme kazanımlarını takip eden ve velileri de sürece dahil eden bir yönetim anlayışı ile akademik başarıları artırılacak ve sosyal faaliyetlere etkin katılımı sağlanacaktır.” (Stratejik Hedef 2.1.)*

Bu hedef kapsamında okulda kazanım değerlendirme sınavları, öğrenci ve velilere yönelik seminerler, başarısız öğrencilere ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri vb. etkinlikler yapılmakta, velilerden ve toplumdan gelen beklentilerin karşılanmasına çalışılmaktadır. Toplumsal beklentilerin öğretmen ve okul yönetimi üzerinde baskı unsuru olduğu net bir şekilde ifade edilmese de aşağıda doğrudan alıntılanan öğretmen cümlelerinde toplumsal beklentilerin kurum üzerindeki baskısı dikkat çekmektedir:

*“Okulumuzun hedefleri aslında toplumsal beklentiler doğrultusunda kendiliğinden şekilleniyor. Bizler de okul müdürü ve öğretmenler olarak ister istemez bu doğrultuda hareket etmek zorunda kalıyoruz. Bizim okulumuz ilde başarılı bir okul. Toplum ve veliler bizden bu başarıyı devam ettirmemizi istiyor. Toplumsal beklentiler burada çok etkili diyebilirim.” (Ferit Öğretmen)*

### **Ödüllendirme Eksikliği**

Bahçekale Ortaokulu yüksek öğrenci başarısının yanında çeşitli projeler ile de adını duyuran bir okuldur. Yüksek başarı durumuna rağmen okul müdürü Ali Bey görev yaptığı beş yıllık süreçte hiçbir öğretmenine başarı belgesi verilmediğini belirterek bu durumun kendileri için tezat bir durum olduğunu ifade etmiştir. Bakanlık denetimlerinde de kurumunun hiçbir eksikliği bulunmadığını, her bir denetimde takdir edildiklerini belirten okul müdürünün aşağıdaki cümleleri önemli görülmektedir:

*“Bakanlık müfettişleri tarafından yapılan denetim sonucunda sözlü olarak çok güzel değerlendirdiler. Bütün öğretmenlerime çok teşekkür ettiler. Ancak yerel açıdan sıkıntımız var diyebilirim. (...) Ben bunu toplantılarda defalarca söyledim. Bunu söylememe rağmen halen öğretmenlerimize başarı belgesi verilmedi. Biz ... 'da değil il genelinde özel okullardan da öndeyiz. Ama maalesef taltife geldiği zaman taltif yapılmıyor. Bu da bizim şevkimizi kırıyor. Motivasyon kaynağıdır çünkü ödüllendirme.”*

### **Yardımcı Personel Eksikliği**

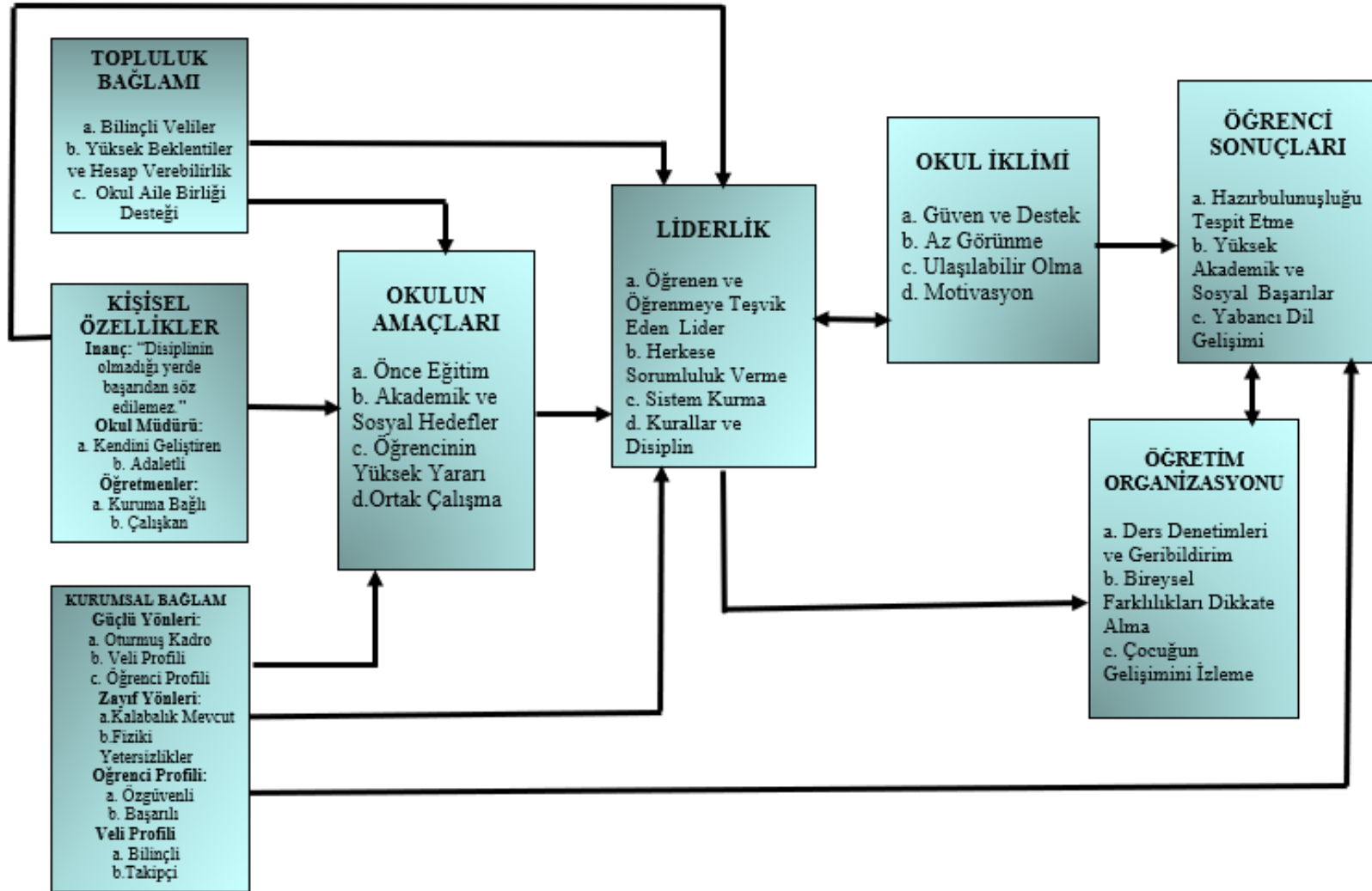
Bahçekale Ortaokulunda yapılan incelemeler neticesinde okuldaki yardımcı personel sayısının yetersiz olduğu tespit edilmiştir. İki binadan ve toplamda 4+2 kattan oluşan ve kalabalık bir mevcudu bulunan okulun İŞKUR tarafından görevlendirilen personel haricinde yardımcı personeli bulunmamaktadır. Çok işlek bir caddede bulunun ve öğrenci potansiyeli bu kadar fazla olan bir okulun güvenlik görevlisinin olmaması da önemli bir eksikliklerdir. Okul müdürü kendisi ile yapılan görüşmelerde bu durumu sıklıkla vurgulamış ve gerekli yazışmaları yaptığını belirtmiştir:

*“(…)ama en büyük eksikliğimiz bizim personelimiz yok. İŞKUR personeli dışında okulumuzda kadrolu personelimiz yok maalesef. Güvenlikçi verilecekti mesela İŞKUR’dan. O bile verilmedi. Bu kadar işlek bir caddenin olduğu bir okuluz mesela. Onunla ilgili de bir çalışma yaptık biz. Şu ana kapının biri biliyorsunuz direkt caddeye çıkıyor. Telafları mümkün olmayan sonuçlar olmasın diye Milli Eğitim’e yazdım. Şu arka duvarı yıkalım. Kapı açalım oraya. Giriş çıkışları oradan yapalım çocukların dedim.”*

### **COVID-19 Pandemisinin Olumsuz Etkisi**

Bahçekale Ortaokulunda okul müdürü ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde pandemi koşullarının getirdiği farklılıkların kuruma olan etkileri dile getirilmiştir. Bu bağlamda mezuniyet, piknik vb. veli katımlı etkinliklerin ve motivasyon etkinliklerinin yapılamadığı, toplantıların uzaktan araçlar ile yapılmak durumunda kaldığı ifade edilmiştir. Okul müdürü pandemi döneminin esnek bir yönetim de gerektirdiğini ifade ederek pandemi koşullarının okulu özelindeki etkilerini bazı sorularda zorunlu olarak dile getirmiştir:

*“Pandemi öncesi çeşitli etkinliklerimiz olurdu. Mezuniyet olsun, piknik vs. Ama pandemi ile bunlar biraz azaldı. Toplantılara katılım yüksektir bizde. Bunun dışında veliler öğrencinin durumunu sormak için de sık sık gelir okula. Ama dediğim gibi pandemi öncesi bunlar. Rehberlik servisimiz geçen sene sonu 8. sınıflarımıza moral gecesi düzenlemişti mesela. Velilerimiz de katılmıştı zoom üzerinden program.(…) Şu pandemi dolayısıyla biz iki yıldır maalesef veli katımlı birçok çalışmamızı yapamadık. Efendim mezuniyet yapamadık, kermes yapamadık. Kahvaltı yapamadık... Hatta genel kurulumuzu yapacağız mesela. Sadece gönüllü temsilcileri çağırarak mecburiyetinde kaldık. Çünkü velilerimizin hepsini çağırma imkanımız yok pandemi nedeni ile.”*



Şekil 9. Öğretim Yönetimi Modeli, Bahçekale Ortaokulu (Dwyer vd.'nden (1983) uyarlanmıştır.)

Şekil 9, Ali Bey'in Bahçekale Ortaokulundaki öğretim yönetimine bakışının genel eğilimini özetlemektedir. Bahçekale Ortaokulunda topluluk bağlamının okul amaçları ve Ali Bey'in öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkisi güçlüdür. Okulun öğrenci profili ve veli profilinin de okul amaçları ve okul müdürünün öğretim liderliği davranışları üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Dikkat çekici bir bulgu, okulun kurumsal bağlamının öğrenci sonuçları üzerinde doğrudan etkili olmasıdır. Buna göre okulun öğrenci ve veli profili öğrenci çıktılarını etkileyen önemli bir faktördür.

Bahçekale Ortaokulunda topluluk bağlamı ile okul müdürü ve öğretmenlerin kişisel özellikleri arasında doğrudan ve güçlü bir ilişki olmadığı söylenebilir. Okula olan rağbet ve yüksek başarı beklentisi üzerinde okul müdürü ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinden çok okulun uzun yıllardır devam eden öğrenci sonuçlarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra kişisel özelliklerin okulun amaçları ve okul müdürünün liderlik davranışları üzerinde etkili olduğu yorumunda bulunulabilir. Benzer şekilde kurumsal bağlamın da okul amaçları ve okul müdürünün liderlik davranışları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Ali Bey'in liderlik davranışları okul iklimi ve öğretimin organizasyonu üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Bu kapsamda Ali Bey olumlu öğrenme ortamları oluşturarak ve öğretimi koordine ederek öğrenci sonuçlarını dolaylı olarak etkilemektedir. Ali Bey'in öğretim liderliği davranışlarının doğrudan öğrenci sonuçlarına yansımadağı görülmektedir.

Okulun öğrenci sonuçları ile öğretimin organizasyonu arasında karşılıklı bir etkileşim bulunmaktadır. Bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrencinin sıkı takibi, öğretmenlerin denetlenmesi öğrenci başarısına yansımakta ve öğrenci sonuçları da bu uygulamaların devamlılığı üzerinde etkili olmaktadır.

Özetle Ali Bey'in öğretim yönetimi davranışlarını etkileyen bağlamlar , topluluk bağlamı ve kurumsal bağlamdır. Ayrıca Ali Bey'in kişilik özellikleri öğretim yönetimi davranışı üzerinde etkilidir. Ali Bey'in öğretim liderliği davranışları okul iklimi ve öğretim organizasyonu üzerinde etkili olmakta ve bu durum öğrenci sonuçlarına yansımaktadır.

## 5. BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak tartışılmış ve literatür ile birlikte ele alınarak yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra araştırmadan elde edilen sonuç ve önerilere de yer verilmiştir.

### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren üç ortaokulda görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik, çoklu durum çalışması yöntemiyle okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları hem kendileri hem de öğretmenler ile yapılan görüşmelere, gözlemlere ve doküman incelemelerine dayalı olarak incelenmiştir. Yapılan analizler neticesinde Bossert vd.'nin (1982) “Öğretim Yönetimi Çerçevesi” temel alınarak dokuz temaya ulaşılmıştır. Bunlar: (i) kişisel özellikler, (ii) topluluk bağlamı, (iii) kurumsal bağlam, (iv) okulun amaçları, (v) liderlik, (vi) okul iklimi, (vii) öğretimin organizasyonu, (viii) öğrenci sonuçları ve (ix) öğretimi geliştirmenin önündeki engellerdir.

Her bir okul özelinde bazı alanların daha baskın olduğu ve ilgili temalar arasında etki düzeyleri açısından bazı farklılıklar kabul edilmekle birlikte üç okulda da okul müdürlerinin yönetim davranışları üzerinde kurumsal ve toplumsal bağlamın etkili olduğu, bunun yanı sıra okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin de yönetim biçimlerinin temelinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretim organizasyonu ve okul iklimi üzerinde etkili olduğu, bu etkiler aracılığı ile okul müdürlerinin öğrenci sonuçları üzerinde dolaylı etkilerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Başarılı okullar üzerinde yürütülen bu çalışmanın bulgularına göre okul müdürleri “*okul misyonunun tanımlanması, öğretim programının yönetilmesi ve öğrenme ikliminin geliştirilmesi*” ana boyutlarından oluşan öğretim liderliği işlevlerini yerine getirmektedir. Okul müdürleri özellikle hedefleri iş birliği ile belirleme ve bunları paydaşlara iletme, öğretimi denetleme, öğrenci başarısını takip etme, yüksek düzeyde görünür ve ulaşılabilir olma, olumlu öğrenme ortamı oluşturma, öğretmenleri ve öğrencileri teşvik etme, mesleki gelişimi destekleme alt boyutlarında oldukça etkili

öğretim liderliği davranışları sergilemektedir. Tablo 5, üç okula ait bulguların benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırmasını içermektedir. Her bir tema özelindeki bulgular ulusal ve uluslararası literatürle ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

Tablo 5. Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Üç Okulun Müdürünün Öğretim Liderliği Davranışlarının Karşılaştırmalı Özeti

BOYUTLAR	BENZERLİKLER	FARKLILIKLAR
Topluluk Bağlamı	<ul style="list-style-type: none"><li>* Çevrenin güçlü desteğinin alınması</li><li>* Okul aile birliği desteği</li><li>* Yüksek beklentilerin varlığı</li><li>* Artan talep</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Gökdağ ve Altın Işık Ortaokulu yerel yönetimlerden de yoğun destek alırken Bahçekale Ortaokulu daha çok veli ve hayırseverlerden destek almaktadır.</li><li>* Bahçekale Ortaokulunda toplumsal beklentiler daha fazla görülmekte, diğer iki okulda okul müdürleri özelinde de beklentiler yoğunluktadır.</li></ul>
Kişisel Özellikler	<ul style="list-style-type: none"><li>* Geçmiş deneyimlerin yansımaları (Sosyal olaylara duyarlı gençlik dönemi, kurucu müdür tecrübeleri vb.)</li><li>* Kişisel özelliklerde ortak noktalar (çalışkanlık, özgüven, öğrenen, yapıcı olma)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Kişisel İnançlar: "Tüm öğrenciler başarabilir." (Gökdağ Ortaokulu) "Ya olacak ya da olacak." (Altın Işık Ortaokulu) "Disiplinin olmadığı yerde başarıdan söz edilemez." (Bahçekale Ortaokulu)</li></ul>
Kurumsal Bağlam	<ul style="list-style-type: none"><li>* Güçlü öğretmen kadrosuna sahip olunması</li><li>* Kalabalık mevcudun dezavantajları (Gökdağ ve Bahçekale Ortaokulu)</li><li>* Fiziki Yetersizlikler (Altın Işık ve Bahçekale Ortaokulu)</li><li>* Güçlü öğrenci ve veli profiline sahip olunması</li><li>* Yüksek sosyoekonomik düzey</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>* Altın Işık ve Gökdağ Ortaokulu genç kadroya sahip.</li><li>* Gökdağ Ortaokulunun fiziki imkanları yeterlidir.</li></ul>
Okulun Amaçları	<ul style="list-style-type: none"><li>* Yüksek akademik hedeflerin varlığı</li><li>* Kararlarda ve uygulamada iş birliğinin olması</li><li>* Sosyal etkinliklerle ilgili hedeflerin olması</li><li>* Öğrenci yararının gözetilmesi</li><li>* Eğitime vurgu</li></ul>	

Tablo devam ediyor →



Tablo 5'in devamı

BOYUTLAR	BENZERLİKLER	FARKLILIKLAR
<b>Liderlik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Vizyonerlik</li> <li>*Öğretmene rol model olunması</li> <li>*Sistem kurma</li> <li>*Disipline ve kurallara önem verme</li> <li>*Öğrenen lider</li> <li>*Liderliğin paylaşılması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Öğretmeni istekli hale getirme ve ilgili olma (Altın Işık Ortaokulu)</li> </ul>
<b>Okul İklimi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Güvenli ve huzurlu ortamın olması</li> <li>*Yüksek görünürlük</li> <li>*Ulaşılabilir olma</li> <li>*Mesleki gelişime destek verilmesi</li> <li>*Motivasyon sağlanması</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Az görünme (Bahçekale Ortaokulu)</li> <li>*Aile kültürünün olması (Altın Işık Ortaokulu)</li> </ul>
<b>Öğretimin Organizasyonu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Öğretmenlerin performansının izlenmesi</li> <li>*Öğrenci öğrenimini artırma uygulamaları</li> <li>*Öğrencilerin yakından takibi ve öğrenci sonuçlarının değerlendirilmesi</li> <li>*Müfredatın koordinasyonu çalışmaları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Öğrenci öğrenimini artırmada farklı uygulamalar</li> <li>*Bireysel farklılıkların gözetilmesi (Bahçekale Ortaokulu)</li> <li>*Sık yapılan toplantılar (Altın Işık Ortaokulu)</li> </ul>
<b>Öğrenci Sonuçları</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Yüksek akademik çıktılar</li> <li>* Sosyal alanda başarılar elde edilmesi</li> <li>*Okuyan okullar</li> <li>* Başarıya dair inanç</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Hazır bulunuşluğun tespit edilmesi (Bahçekale Ortaokulu)</li> <li>*Yabancı dil gelişimine önem verilmesi (Bahçekale Ortaokulu)</li> </ul>
<b>Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engeller</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Teknik işler</li> <li>*Kaynak temini</li> <li>*Ödül yetersizliğinin vurgulanması (Bahçekale ve Altın Işık Ortaokulu)</li> <li>*Fiziki yetersizlikler</li> <li>*COVID-19 pandemisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Yardımcı personel eksikliği (Bahçekale Ortaokulu)</li> <li>*Toplumsal beklentiler (Bahçekale Ortaokulu)</li> <li>*Sosyal etkinliklerin yoğunluğu (Altın Işık Ortaokulu)</li> </ul>

## **Kişisel Özellikler Temasına Ait Bulguların Tartışılması**

Bu tema kapsamında okullardaki müdür ve öğretmen profili incelenmiştir. Okul müdürlerinin yönetici olarak deneyimli, yapmış oldukları uygulamalar ile takdir toplayan ve emsal teşkil eden özelliklere sahip oldukları ve yönetici olarak çalışmaktan dolayı mutlu oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurmaya gayret eden okul müdürlerinin kısa da olsa öğretmenlik geçmişlerinin olması öğretmenleri anlamaları açısından olumlu bir özellik olarak ifade edilmiştir. Jones vd. (2015, s. 359) bir müdürün öğretmen olarak geçirdiği yılların ve müdür olarak görev yaptığı yılların deneyiminin liderlik uygulamaları üzerinde etkili olduğunu, Clark vd. (2009) de okul müdürünün deneyimli olmasının müdürün liderlik pratiklerine olan bakış açısını şekillendirdiğini ve bu durumun müdür etkililiğinin önemli bir belirleyicisi olduğunu belirtmektedir. Ayrıca alanyazında okul müdürünün öğretmenlerle sağlıklı ilişkiler kurmasının önemini vurgulayan çalışmalar da mevcuttur (Hallinger ve Walker, 2017, s. 136; Zeinabadi vd, 2020).

Her bir okul müdürünün kişisel geçmişinin mevcut yöneticilik anlayışlarına kaynaklık etmesi dikkat çekici bir bulgudur. Bu bağlamda Halil Bey'in lise ve üniversite döneminde sosyal sorunlara duyarlı bir gençlik dönemi geçirmesinin, Hüseyin Bey'in kurucu müdür rolünün yinelenmesinin, Ali Bey'in ise geçmiş idarecilik deneyimleri sebebiyle mahkeme kararı ile okuluna atanmış olmasının yöneticilik davranışlarına da yansıdığı anlaşılmıştır. Müdürlerin kişisel geçmişlerinin yönetim faaliyetlerinin doğasını etkilediği ve kendi kişilik özellikleri ve inançları ile uyumlu davranışlar gösterdiklerinde işlerinde daha rahat oldukları sonucuna ulaşan Dwyer vd.'nin (1983, s. 49) çalışması araştırma bulguları ile uyumludur.

Okul müdürlerinin eşitlik, adalet gibi evrensel konulara hassasiyet gösteren, öğrenci yararını gözeten, çalışkan, güler yüzlü, yenilikçi, özgüven sahibi, kendini geliştiren ve yapıcı üslupları ile ortak bazı kişilik özellikleri olduğu anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin öğretim liderliği pratiklerine yön verdiği görülmektedir. Bu ortak özelliklerin yanında bazı farklılıklar da görülmekle birlikte yönetsel faaliyetlere yansıyan ortak özellikler yoğunluktadır. Araştırma sonuçları ile benzerlik gösteren Leithwood vd. (2008, s. 35) çalışmalarında açık fikirli olma, öğrenmeye hazır olma, güven, dayanıklılık, iyimserlik, yüksek başarı beklentisi gibi bazı kişilik özelliklerinin başarılı liderlik için etkili olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Benzer

şekilde Falcon vd. (2019, s. 12) de çalışkanlık, azim, vizyon sahibi olma gibi özelliklerin başarılı liderlerde tanımlanan temel özellikler olduğunun altını çizmişlerdir. Southworth (2002, ss. 82-83) ise öğretim liderlerinin okula kendilerini aday olan bir profil ile çok çalışkan olduklarını, kararlı bir yapı ile okullarını iyileştirme konusunda istekli olduklarını vurgulamaktadır. Özdemir ve Sezgin (2002, s. 273) azimli ve kararlı olan ve öğretmenlik deneyimi olan bir okul yöneticisinin iyi bir öğretim lideri olabileceğini belirtmektedir. Garza vd. (2014) okul başarısını devam ettirmek için müdürün rolünün önemini araştırdıkları çalışmalarında incelenen dört okul müdürünün de müdür olarak deneyimli ve yetenekli olduklarını; dürüstlük, yüksek enerji, esnek, sabırlı ve cesur kişilik özellikleri ile fark yaratmaya kendilerini adanmış öğretim liderleri olduklarını bulmuşlardır. Raihani (2008, s. 486) de kişisel ve mesleki inançların ve değerlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamaları üzerinde güçlü etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma bulgularının ve literatürün paralellik gösterdiği yorumunda bulunulabilir.

Okullardaki öğretmenlerin genel profiline bakıldığında ise her üç okulda da öğretmen faktörünün okulları güçlü kılan önemli bir rolde olduğu görülmektedir. Öğretmenler sadece kendi sorumluluklarını yerine getirmekle kalmayıp çeşitli proje, etkinlik vb. faaliyetlerde gönüllü olarak görev almaktadır. Bahçekale Ortaokulundaki öğretmenlerin mesleki kıdemi nispeten daha yüksek olmakla birlikte her üç okulda da dinamik, kendini geliştiren, kuruma bağlılıkları yüksek seviyede olan öğretmenler görev yapmaktadır. Öğretmenler arasında iş birliğini engelleyen bir gruplaşmanın görülmediği okullarda zümreler arası uyum ve koordinasyon dikkat çekicidir. Öğretmenlerin sorumluluk sahibi, verilen görevleri zamanında yerine getiren, derslere zamanında giren ve velilerle yakın ilişkiler kuran yapısının okulların başarısı üzerinde önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Hallinger ve Hosseingholizadeh (2019, s. 13) İranlı okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini yüksek ve düşük performans gösteren okul müdürlerini karşılaştırarak tespit etmeyi amaçladığı çalışmalarında daha yüksek dereceli okullardaki öğretmenlerin mesleğini sevdiklerini ve müfredatı uygulama noktasında fazladan çaba göstermeye daha yatkın olduklarını tespit etmişlerdir. Tamadoni vd. (2021, s. 16) yenilikçi personel eksikliğini, değişime olan direnci, vasıfsız personeli ve öğretmenler arasındaki çıkar çatışmalarını okul müdürleri için sorun alanları olarak belirtmişlerdir. Bu açıdan düşünüldüğünde araştırma kapsamındaki okullardaki öğretmen profilinin okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini kolaylaştıran bir fırsat olduğu düşünülebilir.

## **Kurumsal Bağlama Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırmada kurumsal bağlam başlığı altında okulların güçlü ve zayıf yanları, öğrenci ve veli profili incelenmiş ve üç okulda ortak bulgulara ulaşılmıştır. Her üç okulun da öğrenmeye istekli, kitap okuma oranı yüksek, planlı çalışma alışkanlığı kazanmış, sorumluluk sahibi öğrencilere sahip olduğu görülmektedir. Kondakçı ve Sivri (2014, s. 261) başarılı okulların dikkat çeken özelliklerini araştırdıkları nitel çalışmalarında içsel motivasyonu olan ve hazır bulunuşluk düzeyi yüksek olan öğrenci profilinin okulların başarı durumları üzerinde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma kapsamındaki hazır bulunuşluk seviyesi yüksek olan öğrenci profilinin okulların başarı durumu üzerinde önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Bilinçli veli profiline sahip olan okullardaki veliler çocuklarını okul dışı zamanlarda da desteklemekte ve eğitim-öğretim süreci ile yakından ilgilenmektedir. Kurumlarından yüksek başarı beklentisinde bulunan veli profilinin genel yapısının okulun amaçlarına, okuldaki öğretimin yönetilmesine yansıdığı yorumunda bulunulabilir. Bu bulgu alanyazındaki birçok çalışmada ortaya çıkmıştır. Gümüş vd. (2021) Türkiye’de öğretim liderliği üzerinde yürütülen 22 nitel araştırmayı inceledikleri çalışmalarında akademik başarı için ebeveyn beklentilerinin okul müdürleri ve öğretmenlerin okul çıktılarını iyileştirmeye odakladıklarını ve aynı zamanda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan velilerin okul süreçlerine daha fazla dahil olarak yüksek başarı beklentisi içerisinde olduklarını tespit etmişlerdir. Ailelerin okula katılım durumlarının ve güçlü veli desteğinin öğrenci başarısını artıran bir unsur olduğunu belirten ve bu amaçla velilerle okul arasında kurulan sağlıklı ilişkilerin önemine dikkat çeken araştırmalar bulguları desteklemektedir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017, s. 127; Engin vd., 2009, s. 149)

Velilerin sosyoekonomik düzeylerinin yüksek olması da önemli bir bulgudur. Hallinger (2018, s. 6) okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okullardaki öğrenci sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili olduğunu ve yüksek sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere hizmet veren okulların müdürlerinin alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere hizmet veren okullardaki müdürlere kıyasla daha aktif öğretim liderliği sergilediklerini belirtmektedir. Benzer şekilde Çınar (2016, s. 32) da yüksek sosyoekonomik geçmişe sahip öğrencilerin yüksek başarı seviyeleri ile daha iyi performans gösterdiğini ifade etmektedir. Araştırma kapsamında incelenen okullardaki

yüksek sosyoekonomik düzeydeki veli ve öğrenci profilinin okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Kurumlara özgü fiziksel özelliklerde de bazı ortak ve farklı noktalar göze çarpmaktadır. Gökdağ Ortaokulu ve Bahçekale Ortaokulunun kalabalık öğrenci mevcuduna sahip olması okul müdürleri tarafından bir dezavantaj durumu olarak ifade edilmiştir. Kondakçı ve Sivri (2014, s. 264) yeterli fiziksel ortam ve materyallerin okul etkinliği için önemini altını çizmektedir. Okulların fiziksel kapasitesinde görülen farklılıkların yanı sıra her bir okul müdürünün okulun fiziksel yapısını değiştirme çabasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda okul müdürlerinin kurumlarının olumsuz görülebilen fiziksel özelliklerini iyileştirme ve mevcut durumu geliştirme çabasında oldukları söylenebilir.

Okulların güçlü ve zayıf özellikleri ile veli ve öğrenci profillerinin okulların amaçları, okul müdürünün liderlik davranışı üzerinde etkili olduğu ve kurumsal bağlamın okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamaları için önemli olduğu tespit edilmiştir. Dwyer vd.'nin (1983, s. 51) çalışma bulgularında da kurumsal bağlamın okul müdürleri için hem kısıtlama hem de fırsat kaynakları sağladığı belirtilmektedir. Buna göre daha büyük okul bağamlarının müdürlerin çalışmalarının kapsamını karmaşıktığı ve bu durumun okul müdürünün yönetim davranışlarını etkilediği vurgulanmaktadır. Araştırma kapsamındaki okulların müdürlerinin de çalıştıkları bağlama göre öğretim liderliği davranışlarını uyarladıkları görülmüştür. Bu bulgu bağlamın önemine dikkat çeken araştırma bulguları ile örtüşmektedir (Falcon vd., 2020).

### **Topluluk Bağlamına Ait Bulguların Tartışılması**

Topluluk bağlamı başlığı altında üç okulda ulaşılan ortak bulgular vardır. Çevre desteğini sağlama, yüksek beklentiler, artan talep ve okul aile birliği desteği bu bulgular arasındadır. Üç okul da velilerden, hayırseverlerden ve yerel yönetimlerden destek almakta ve kaynak temin etme, bütçe yönetimi konularında herhangi bir sıkıntı yaşamamaktadır. Gökdağ ve Altın Işık Ortaokulunda yerel yönetimlerin desteği daha fazla iken Bahçekale Ortaokulunda daha çok veli ve hayırseverlerin desteği yoğunluktadır. Bu durum üzerinde okul müdürlerinin bireysel çabalarının etkili olduğu görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Özdemir ve Sezgin (2002, s. 277) okul

müdürünün öğretim liderliği rollerinden birinin toplumsal desteği sağlama ve kaynak temin etme olduğunu belirtmekte ve bu durumun okulun amaçlarına ulaşmasına yardımcı olan bir faktör olduğunun altını çizmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul müdürlerinin kaynak temin etme ve kaynakları yönetme konusunda etkili öğretim liderliği davranışları gösterdikleri yorumunda bulunulabilir.

Okul müdürleri okul aile birliği ve gönüllü veli temsilcileri ile iş birliği dahilinde çeşitli çalışmalar yürütmekte ve velilerin eğitim-öğretim sürecine katılımlarını sağlama noktasında çaba göstermektedir. Velilerin karar verme sürecine katıldığı ve bütçe sorununun olmadığı okullarda okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarına daha çok dahil olduğunu belirten Çınar'ın (2014, s. 115) çalışması bu bulgu ile uyumludur. Gümüş vd.'nin (2021) araştırma sonuçlarında da Türk okul müdürlerinin çoğunluğunun ailelerle ve daha geniş toplum ile iş birliği geliştirmeye önem verdikleri ve okullardaki eğitimin kalitesini artırmaya çalıştıkları vurgulanmıştır. Tamadoni vd. (2021, s. 15) düşük ebeveyn katılımı ve paydaş desteğinin olmamasını okul müdürleri için bir zorluk olarak belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin başarılı bir eğitim ortamı oluşturmada ebeveyn katılımının kritik bir unsur olduğunu belirten ve velilerle etkili iletişim kurmanın kaliteli eğitim için önemli olduğunu ileri süren araştırmalar da mevcuttur (Bilge, 2013, s. 16; Çalışkan ve Ayık, 2015, s. 78; Zeinabadi vd., 2020, s. 9). Araştırma kapsamındaki okullardaki güçlü veli ve çevre desteğinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını kolaylaştıran bir fırsat olduğu görülmektedir.

Okulların bulunduğu topluluğun kurumlardan ve okul müdürlerinden yüksek başarı beklentilerinin olduğu bulgusu da önemlidir. Ancak bu durum okul müdürleri üzerinde herhangi bir baskı unsuru oluşturmamış aksine yüksek başarı beklentileri ve yerel yönetimlerin takdirleri belirlenen vizyon doğrultusunda okul müdürlerini harekete geçiren bir güç olmuştur. Altın Işık ve Gökdağ Ortaokulunda okul müdürleri özelinde de beklentiler yoğunluktadır. Okulların yüksek başarı beklentilerine cevap verebilir bir başarı öyküsü bulunması neticesinde buldukları çevreden ve kayıt dışı bölgelerden yüksek oranda rağbet görmeleri ortak bulgular arasındadır. Artan rağbet üzerinde özellikle Gökdağ Ortaokulu müdürü Halil Bey'in ve Altın Işık Ortaokulu müdürü Hüseyin Bey'in bireysel rolünün daha baskın olduğu görülmektedir. Bahçekale Ortaokulu özelinde ise benzer şekilde artan bir talep olduğu ancak bu talep üzerinde okul müdürünün bireysel rolünün daha sınırlı olduğu söylenebilir. Drysdale vd. (2009, s. 706)

başarılı bir okul liderliği üzerine yürüttükleri çalışmalarında okul müdürünün toplum içinde okula destek sağlamaya yardımcı olan önemli bağlantılar kurduğunu ve okulun itibarını artırma noktasında sürekli bir çabasının olduğunu vurgulamışlardır.

Okulların öğrenci başarısı arttıkça okullar çevre tarafından daha tanınır hale gelmiştir. Bu durumun karşılıklı olarak birbirini etkilediği tespit edilmiştir. Bellibaş (2014) çalışmasında benzer bir bulguya ulaşmıştır. Görüşme yaptığı katılımcılardan 13'ü okulun öğrenci başarı oranlarında öne çıkmasının bir sonucu olarak çevredeki topluluk tarafından kabul gördüğünü ifade etmiştir. Okul müdürlerinin bulunduğu topluluk ve çevreden destek sağladıklarını belirten Dwyer vd.'nin (1983, s. 50) ve Raihani'nin (2008, s. 491) araştırma sonuçları da mevcut bulgular ile paralellik göstermektedir. Okul müdürlerinin veli ve çevre desteğini sağlama noktasında öğretim liderliği davranışları gösterdikleri ve bu durumun öğrenci başarısını artıran bir faktör olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Okulun Amaçlarına Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırma kapsamında incelenen okulların tüm paydaşların sürece dahil edilmesi ile oluşturulan açıkça tanımlanmış net vizyonları olduğu ve okul müdürlerinin okulların amaçlarının benimsenmesini sağladıkları tespit edilmiştir. Leithwood vd. (2008, s. 29) "*Başarılı Okul Liderliği Hakkında Yedi Güçlü İddia*" adlı çalışmalarında başarılı liderlerin ortak bir vizyon oluşturduğunu, okul amaçlarının benimsenmesini sağladıklarını ve yüksek performans beklentileri olduklarını ileri sürmektedir. Zeinabadi vd. (2020, s. 8) İran'daki başarılı okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarını inceledikleri çalışmalarında da tüm okul müdürlerinin okul vizyonunu personele ilettiklerini ve okulun vizyonunu belirleme sürecinde veli, öğretmen ve yerel topluluğun görüşlerini aldıklarını belirtmişlerdir. Ulusal alanyazındaki birçok çalışmada da okul amaçlarının belirlenmesinin okul müdürlerinin en fazla uyguladıkları öğretim liderliği davranışı olduğu tespit edilmiştir (Aksoy ve Işık, 2008, s. 247; Argon ve Mercan, 2009, s. 11; Gün, 2021, s. 141; Serin ve Buluç, 2012, s. 451; Yağmur, 2018).

Araştırma kapsamında eğitimsel amaçların gerek okul müdürleri gerekse de öğretmenler tarafından vurgulanması dikkat çekicidir. Bu durum Türk Milli Eğitim sisteminin merkezîyetçi yapısı ve Milli Eğitim'in genel amaçları ile ilişkilendirilebilir.

Hallinger ve Walker (2017, s. 134) merkezi bağlamdaki beş Asya toplumundaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını inceledikleri çalışmalarında da okul müdürlerinin okul vizyonu ve hedeflerini belirlemede sınırlı özerklikleri olduğunu ve bu hedeflerin temel değerleri kapsadığını belirtmektedir.

Okullarda yürütülen faaliyetler incelendiğinde okulların amaçlarının daha çok öğretimsel olduğu ve yüksek akademik hedefler belirlendiği söylenebilir. Sürekli ilerlemeyi amaçlayan yüksek hedeflerin varlığı üç okulda da ortak bir bulgudur. Bu amaca ulaşmak için okul müdürleri çeşitli projeler ve etkinlikler düzenlemekte ve bu amaçların aileler, öğrenciler ve öğretmenler tarafından benimsenmesi yolunda çaba göstermektedir. Hallinger (2011, s. 130) başarılı okullarda vizyonun okul kültürüne yerleşerek okulun yönünü korumada rehberlik ettiğini ve öğretim liderliği literatüründe hedefle ilgili yapıların akademik bir odak içerdiğini aktarmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul müdürlerinin akademik gelişimi merkeze alan etkili öğretim liderliği davranışları gösterdikleri söylenebilir. Gümüş vd. (2021) çalışmalarında Türk okul müdürlerinin okul hedefleri ile ilgili ulusal eğitim hedeflerini iletmeyi ve merkezi sınavlarda yüksek başarılar elde edilmesini öncelikli hedef olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Bellibaş'ın (2014) çalışmasında da tüm katılımcılar öğrenci başarısını artırmayı birinci öncelikleri olarak belirtmişlerdir. Okullar üzerindeki akademik odağın bu kadar yüksek olması üzerinde sınav odaklı eğitim sisteminin etkili olduğu görülmektedir. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin 8. sınıfın sonunda girecekleri merkezi sınav sonucuna göre “nitelikli” olarak isimlendirilen okullara yerleşebiliyor olmaları nedeniyle bu okullarda akademik odak yüksek düzeydedir.

Okulların amaçlarının belirlenmesi sürecinde öğretmenlere de söz hakkı verilmektedir. Zaman zaman velilerin ve öğrencilerin de fikri alınmakta ve iş birliğinin oluşturulması sağlanmaktadır. Okul müdürleri bu süreçte merkezi bir rolde bulunmakta ve okulun tüm paydaşlarını ortak amaçlar etrafında birleştirmektedir. Yağmur (2018, s. 118) ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını inceledikleri nitel çalışmalarında okul müdürlerinin tamamının okulun vizyon ve misyonunu belirlerken öğretmen, veli ve öğrencilerle ortak kararlar aldıklarını ve paydaşların okulun amaçlarından haberdar edildiğini bulmuşlardır. Bilge (2013, s. 17) okul müdürünün okullarında takım çalışmasını desteklemelerinin kurum içi güç birliğini desteklediğini ve bu durumun başarıyı artıran bir güç olduğunu belirtmektedir. Okulun



amaçlarının iş birliğine dayalı gelişimine atıfta bulunan Shaked vd.'nin (2021, s. 15) araştırma bulguları da mevcut bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma kapsamındaki üç okulda sosyal etkinliklere yönelik amaçlar da dikkat çekicidir. Oluşturulan amaçlarda öğrencilerin yüksek yararı gözetilmekte ve merkezde akademik gelişimin olduğu bütünsel bir ilerleme hedeflenmektedir. Özellikle Gökdağ Ortaokulu ve Altın Işık Ortaokulunda bu amaçlara yönelik yüksek bir eğilim vardır. Geziler, TÜBİTAK projeleri, münazara etkinlikleri, kitap okuma temalı etkinlikler ile öğrencilerin çok yönlü gelişimi desteklenmektedir. Bu bulgu literatürdeki bazı çalışmalarda başarılı liderlik ile ilişkilendirilmiştir. Garza vd. (2014, s. 802) başarılı okul liderlerinin sadece yüksek akademik sonuçlar değil çocuğu bütünsel olarak geliştirmeyi ve sürekli gelişmeyi hedeflediklerini belirtmektedir. Shaked vd. (2021, s. 19) de araştırmalarında okul müdürlerinin akademik hedeflerden çok çocukların kişisel mutluluğuna daha fazla vurgu yaptıklarını ve bu durumun öğretim liderliğinin öncelikleri ile çeliştiğini belirtmişlerdir. Araştırma kapsamındaki okul müdürleri sosyal etkinliklerin çocuğun akademik gelişimi dahil bütünsel gelişimine katkı sağladığını düşünmekte ve bu nedenle sosyal etkinliklere önem vermektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul müdürlerinin sosyal etkinliklere yönelik belirlemiş oldukları amaçların öğretim liderliği davranışları ile çelişkili olmadığı yorumunda bulunulabilir.

### **Liderlik Temasına Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırma kapsamında incelenen okulların müdürlerinin yönetsel pratikleri üzerinde kişilik özelliklerinin ve okulların bulunduğu topluluk bağlamı ile kurumsal bağlamın etkileri olduğu görülmektedir. Her üç okulda da okul müdürlerinin davranışlarının temelinde öğrenci öğrenmesi bulunmaktadır.

Liderlik teması altında dikkat çeken ilk bulgu okul müdürlerinin ilham veren vizyoner yapılarıdır. Okul müdürleri kendini geliştiren, yapmış olduğu özgün uygulamalar ile fark edilen bir liderlik rolü sergilemektedir. Okullarının öğrenme ortamlarını iyileştirme sürecinde çaba gösteren okul müdürleri farklı okulları takip ederek gördükleri iyi örnekleri okullarına taşıyan, yenilikleri takip eden davranışları ile kurumlarının gelişimine katkı sağlamaktadır. Leithwood vd. (2008, s. 36) açık fikirli

olma ve başkalarından öğrenmeye hazır olma davranışının başarılı okul liderlerinin özelliklerinden olduğunu vurgulamışlardır.

Liderlik teması altında dikkat çeken bir diğer bulgu okul müdürlerinin kurumlarında bir sistem kurma gayretinde olmalarıdır. Hedeflerin herkes tarafından bilindiği, yapılması gerekenlerin net bir şekilde açıklanarak herkesin sorumluluğunu yerine getirdiği ve bir problem durumunda ortak akıl ile sorunların çözüldüğü bir sistemin kurulmasının okulların başarı durumları üzerinde etkili bir unsur olduğu söylenebilir. Jones vd. (2015, s. 362) etkili müdürlerin çalışanların sorumluluk almasını sağlayarak başkalarını harekete geçiren yönüne atıfta bulunmaktadır.

Okul müdürleri ayrıca öğrencileri yakından tanımaya özel önem göstermektedir. Bu bulgu özellikle Altın Işık ve Gökdağ Ortaokulu müdürlerinde daha belirgindir. Zeinabadi vd. (2020, s. 10) başarılı okul müdürlerinin öğrenci geçmişi, ilgileri, becerileri ve kişiliklerini bilme konusunda özel ilgi gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Bunun yanı sıra okul müdürleri kurum disiplinini sağlamaya önem vermekte, öğrenciler ve veliler ile kurulan samimi ilişkilerin kurumun düzen ve disiplinini bozmasına fırsat vermeyecek dengede olmasına dikkat etmektedir. Özellikle Bahçekale Ortaokulu müdürü Ali Bey, kurumdaki düzen ve disiplinin önemine daha fazla vurgu yapmıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte Kondakçı ve Sivri (2014, s. 262) Türkiye’deki başarılı okulların özelliklerini inceledikleri çalışmalarında okul müdürlerinin disiplini sürdürme gayretlerini vurgulamışlardır.

Okul müdürleri herkese sorumluluk vermekte ve yöneticilik görevlerinin bazı alanlarını müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşmaktadır. Paylaşılan bir liderlik davranışı sergileyen okul müdürleri bu davranışları ile okullarındaki öğretimsel süreçlerle ilgilenmeye vakit bulmakta, öğretmen liderliğini desteklemekte ve amaçların tüm paydaşlar tarafından benimsenmesini sağlamaktadır (Terosky, 2018, s. 324; Özdemir ve Sezgin, 2002, s. 275). Hallinger (2011, s. 138) liderliğin paylaşılması gerektiğini belirtmekte ve paylaşılan liderliğin okulun vizyonunu geliştirme noktasında güçlü bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde Leithwood vd. (2008, s. 33); Raihani (2008, s. 490); Southworth (2002, s. 83) de araştırmalarında öğretim liderlerinin okul başarısı için birlikte çalışma kültürünü oluşturmaya önem verdiklerini ve ekip çalışmasını desteklediklerini bulmuşlar, bu okul müdürlerinin müdür yardımcıları ve öğretmenlerle iş birliğinin okulu iyileştirme sürecinde önemli bir bileşen olduğunu

altını çizmişlerdir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul müdürlerinin paylaşılan liderlik uygulamalarının öğretim liderliği uygulamalarına zaman kazandırdığı yorumunda bulunulabilir.

Üç okul müdürü de öğrenci öğrenmesinden kendilerini sorumlu hissetmekte, öğrencilerin öğrenimini önemsemekte ve bu sorumluluğu öğretmenleri yönlendirme, işinin başında bulunarak problem durumlarını tespit etme ve çözüme davranışı olarak somutlaştırmaktadır. Bu amaçla okul müdürleri öğretmeni gönüllü hale getiren, öğretmeni anlayan, öğretmenin zaman zaman yükünü alan, itici güç olan bir liderlik davranışı göstermektedir. Drysdale vd. (2009, s. 697) düşük başarı düzeyindeki bir okulun okul müdürünün etkisi ile başarıyı nasıl yakaladığını inceledikleri çalışmalarında bu başarının geniş anlamda liderliğe dayandığını tespit etmişlerdir. Buna göre okul müdürünün liderliği olumlu bir rol model olma, ilham verici olma özellikleri ile açıklanmış ve okul müdürünün liderliğinin okulun genel performansının artması noktasında büyük bir itici güç olduğu sonucuna varılmıştır. Terosky (2018, s. 317) öğretimsel liderliğe öncelik veren okul müdürlerinin eylemlerini tespit etmeyi amaçladıkları çalışmalarında okul müdürlerinin öğrenmeye odaklandıklarını ve işlerinin özünün öğrenmeye hizmet etmek olduklarını tespit etmiştir. Dwyer vd. (1983, s. 54) nitel araştırmalarında okul müdürlerinin kendi davranışlarının öğrenci öğrenmesini etkilediğinin farkında olduklarını, bu konuda kendilerini sorumlu hissettiklerini belirtmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesinden kendilerini sorumlu hissetmelerinin liderlik pratiklerine yansıdığı ve okul müdürlerinin liderlik davranışlarının öğrenci sonuçları ile karşılıklı etkileşim içinde olduğu yorumunda bulunulabilir.

### **Okul İklimine Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırma kapsamında incelenen okulların iklimine ait ortak bulgulara ulaşılmıştır. Okulların güvenli ve huzurlu iklimlerinin olması, okul müdürlerinin ulaşılabilirliği, mesleki gelişime destek vermeleri, motivasyona önem vermeleri bu bulgular arasındadır. Okul müdürlerinin bu tema altında etkili öğretim liderliği davranışları gösterdikleri söylenebilir.

Okul müdürleri saygı temelli ilişkiler kurmaya, adilane bir yönetim sergileyerek güven inşa etmeye önem vermektedir. Uyumlu, huzurlu bir çalışma ortamının oluşturulmasında önemli bir rol oynayan okul müdürleri bu davranışları ile ğrenci öğrenmesine dolaylı olarak destek sağlamaktadır. Alanyazında ğretim liderliğinin en belirgin yönlerinden birinin olumlu okul iklimi oluşturmak olduğunu vurgulayan, güvenli ve düzenli çevrenin etkili okulların önemli bir bileşeni olduğuna dikkat çeken ve bu durumun dolaylı olarak başarıyı artıran bir faktör olduğunu ortaya çıkaran çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Bilge, 2013, s. 18; obanoğlu ve Badavan, 2017, s. 118; ınar, 2016, s. 35; Drysdale vd., 2009, s. 704; Tamadoni vd., 2021, s. 17).

Araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimine destek vermesi de önemli bir bulgudur. Okul müdürleri öncelikle kendileri kişisel ve mesleki gelişimlerini artırmaya yönelik faaliyetlerle rol model olmakta ve sonrasında öğretmenleri teşvik etmektedir. Bu kapsamda gerekli duyuruları zamanında yapmakta, akademik hedefi olan öğretmenlere gerekli kolaylıkları sağlamakta ve özgün fikirlere açık bir liderlik rolü üstlenerek öğretmenlere gereken maddi ve manevi desteği sağlamaktadır. Bilge (2013, s.19) okul müdürlerinin okullarını öğrenen okul yapmalarını ve bu amaçla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemenin ğrenci başarısını artıran bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Blase ve Blase (1999, s. 363) etkili ğretim liderlerinin kendileri de birer öğrenen olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik ettiklerini belirtmektedir.

Okul müdürleri motivasyonun hem öğrenciler hem de öğretmenler üzerindeki gücünün farkındadır. Bu nedenle hem sözlü hem de fiziksel motivasyon ödüllerini kullanarak ve farklı etkinlikler aracılığı ile ğretmen ve öğrencileri motive etmeye önem vermektedir.  okul müdürü de meslektaşlarından farklı başarı öyküleri bulunan öğretmenleri üst mercilere yazılı olarak bildirmektedir. Hallinger ve Hosseingholizadeh (2019, s. 11) yüksek dereceli ğretim liderlerinin öğrencileri akademik olarak cesaretlendirdiklerini ve ödüllendirmeye önem verdiklerini, Leithwood vd. (2008, s. 31) de başarılı okul liderlerinin öğretmenlerin motivasyonlarını, kapasitelerini, bağlılıklarını ve çalıştıkları koşulları iyileştirerek ğretim ve öğrenme üzerinde dolaylı ve güçlü bir etkilerinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu açıdan düşünüldüğünde okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine destek sağlama ve motivasyon noktasında güçlü ğretim liderliği davranışları gösterdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin

öğretmenleri yazılı olarak takdir etme ve okul dışı konuşmacılar çağırma yolu ile mesleki gelişime katkı sağlama rolünde yeterli düzeyde olmadıklarını belirten bazı çalışmalar ile mevcut araştırmanın bu bulguları uyumlu değildir (Aksoy ve Işık, 2008; Argon ve Mercan, 2009, s. 12; Gümüş ve Akçaoğlu, 2013; Serin ve Buluç, 2012, s. 452).

Okullar özelinde yapılan incelemelerde okul müdürlerinin görünür olma ve erişilebilirlik durumlarında da benzerlikler olduğu tespit edilmiştir. Gökdağ Ortaokulu ve Altın Işık Ortaokulu müdürlerinin yüksek düzeyde görünürlük sergilediği ancak Bahçekale Ortaokulu müdürünün kişisel hassasiyetlerinden dolayı daha az görünen bir okul müdürü olduğu ama her an erişilebilir bir konumda bulunduğu tespit edilmiştir. Özdemir ve Sezgin (2002, s. 279) okullarda görünür olma durumunu etkili öğretim liderliği özelliği olarak belirtmekte ve etkili öğretim liderinin veli, öğretmen ve öğrenciler açısından her zaman ulaşılabilir bir konumda olmasının altını çizmektedir. Gün (2021, s. 143) de okul müdürünün okulda görünür ve ulaşılabilir olmasının öğrencilerin akademik başarısını doğrudan ve anlamlı olarak etkilediğini vurgulamaktadır. Uluslararası alanyazında da okul müdürlerinin sınıflarda ve okullarda görünürlüğü sürdürmelerinin dolaylı olarak öğretim programını etkilediğini tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Hallinger ve Walker, 2017, s. 135; Leithwood ve Day, 2007, s. 189). Mevcut araştırmadaki okul müdürlerinin olumlu öğrenme ortamları oluşturma sürecindeki öğretim liderliği uygulamalarının öğrenci sonuçlarını etkilediği söylenebilir.

### **Öğretimin Organizasyonuna Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırma kapsamında öğretim organizasyonu teması altında okul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği uygulamalarında benzerliklere ulaşılmıştır. Müfredatın koordine edilmesi ve planlama, öğretmenlerin izlenmesi, öğrencilerin yakın takibi bu bulgular arasındadır.

Uygulama noktasında ufak farklılıklar olmakla birlikte üç okul müdürü de öğretmenlerin alan hakimiyetine ve uzmanlığına güvenmektedir. Bu bulgunun müfredatı takip etme ve geliştirme konusunda okul müdürlerinin öğretmenlere daha fazla inisiyatif verdikleri sonucuna ulaşan Türkoğlu ve Cansoy'un (2018, s. 46) araştırma sonucu ile uyumlu olduğu söylenebilir. Merkezi sistemin bir çıktısı olan ortak

öğretim programlarından dolayı okul müdürlerinin öğretim programlarının içerik ve gelişim sürecine dahil olamadıkları yorumunda bulunulabilir. Benzer bulgu uluslararası bazı çalışmalarda da tespit edilmiştir. Zeinabadi vd. (2020, s. 13) araştırmasında İranlı okul müdürlerinin merkezi eğitim sisteminden dolayı bakanlığın belirlediği programların yukarıdan aşağıya yürütücüsü konumunda olduklarını belirtmektedir. Hallinger ve Walker (2017, s. 135) da merkezi bağlamdaki beş toplumdaki öğretim liderliği uygulamalarını karşılaştırmalı olarak analiz ettikleri çalışmalarında müfredatın koordinasyonu olarak tanımlanan öğretim liderliği işlevinin kısıtlandığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra okul müdürlerinin derslerin müfredata uygun bir şekilde işlenmesi, ders sürelerinin korunması, gerekli planlamaların yapılması konularında yapıcı bir üslupla bilgilendirmeler yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu Gümüş vd.'nin (2021) araştırma bulgularında yer alan “*öğretim ortamının sürdürülmesi*” teması ile tutarlıdır.

Öğretmen performansının izlenmesi noktasında okul müdürlerinin fiili olarak yaptığı ders denetimleriyle birlikte öğretmenleri süreç içerisinde değerlendirmeye daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Bahçekale Ortaokulu müdürü Ali Bey ve Altın Işık Ortaokulu müdürü Hüseyin Bey, her dönem öğretmenlerin derslerine girerek ders denetimleri yapmakta ve sonrasında öğretmenlere bireysel olarak veya grup halinde geri bildirim vermektedir. Gökdağ Ortaokulu müdürü Halil Bey ise öğretmenleri süreç içerisinde değerlendirmeye daha fazla önem vermektedir. Bu farklılığın yanı sıra üç okul müdürü de öğretmenleri yakından tanımaya dikkat etmekte ve öğretmenlerin performansı hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaya özen göstermektedir. İlgili literatür bu bulgular ile benzerlik göstermektedir. Türkoğlu ve Cansoy (2018, s. 46) Türk okul müdürlerinin öğretmenleri resmi ve gayri resmi yollarla denetlemek için gözlemler yaptıklarını belirtmektedir. Blase ve Blase (1999, s. 360) okul müdürlerinin sınıf ziyaretleri ve gözlem sonrasında yapıcı geri bildirim vermelerinin etkili öğretim liderliği özelliği olduğunu belirtmekte ve bu noktada öğretim liderlerini “*bir ayna tutma*” olarak hizmet ettiklerini söylemektedir. Robinson vd. (2008, s. 662) daha yüksek performanslı okullarda sınıf gözlemi ve devamında geri bildirim öğretmenin öğretmenleri geliştirmelerine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır.

Bu tema kapsamında ulaşılan bir diğer bulgu ise öğrencilerin gelişiminin hem okul müdürü hem de öğretmenler tarafından yakından ve sürekli takip edilmesidir. Bu

amaçla kurumların rehber öğretmenleri önemli bir konumdadır. Öğrenci değerlendirmesinde ve takibinde araç olarak deneme sınavlarının kullanıldığı görülmüştür. Bu amaçla her üç okulda da gerekli koordinasyonun sağlanarak yüksek sayıda deneme sınavlarının yapıldığı ve sınav sonuçlarının okul müdürleri, öğretmenler, veliler ve öğrenciler tarafından önemsendiği tespit edilmiştir. Deneme sınavlarının sonuçları bizzat okul müdürleri tarafından incelenmekte ve ilerleme/gerileme durumlarına göre veliler sürece dahil edilmektedir. Okul müdürlerinin öğrenci ilerlemesini test puanları aracılığı ile takip ettiğini belirten Gümüş vd. (2021) özellikle ortaokul ve liselerde görev yapan Türk okul müdürlerinin merkezi sınavlara girecek öğrencilerin gelişimini yakından takip ederek başarılarını destekleyici adımlar attıklarını belirtmektedir. Benzer şekilde Bellibaş (2014, s. 136) da okul müdürlerinin yüksek sayıda deneme sınavları yaptırmak için kurumlarla iş birliği yaptıklarını ve bu verileri öğrenci takibi için kullandıklarını belirtmektedir.

Okul müdürlerinin tamamı öğrenci öğrenmesinden kendilerini sorumlu hissetmektedir. Zümre toplantıları, veli toplantıları, şube öğretmenler kurulu toplantılarına bizzat katılan okul müdürleri okullarındaki öğrenci başarısını artırma amacındadır. Altın Işık Ortaokulunda tüm paydaşlarla daha sık toplantılar yapılmaktadır. Altın Işık ve Gökdağ Ortaokulu müdürleri öğrenci koçluğu, akran öğrenmesi vb. farklı uygulamalar ile öğrencilerin öğrenmesini desteklemeye ve gerekli rehberliğin yapılmasına önem vermektedir. Öğretmenler de okul müdürleri ile öğretimsel konuları değerlendirmektedir. Yağmur'un (2018, s. 119) nitel araştırma yöntemi ile tasarladığı araştırmasının "*öğretimi denetleme ve geliştirme*" teması altındaki bulgularının mevcut araştırma bulguları ile büyük ölçüde örtüştüğü söylenebilir. Buna göre okul müdürlerinin görünür olmaları, sınıf ziyaretleri yapmaları, geri bildirim vererek rehberlik sağlamaları, öğretmen mesleki gelişimine destek olmaları, öğretmenleri karar alma süreçlerine dahil etmeleri, öğretimin zamanını korumaları, toplantılara katılarak her türlü takibi yapmaları, planlamaya yüksek düzeyde önem vermeleri ortak bulgular arasındadır.

## Öğrenci Sonuçlarına Ait Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında incelenen okulların öğrenci sonuçları üzerinde okul müdürlerinin öğretim organizasyonu ve okul iklimi üzerindeki çeşitli faaliyetlerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu kapsamda her üç okulda da öğrenci sonuçları başlığı altında tespit edilen ortak özellikler bulunmaktadır. Akademik ve sosyal alanda görülen sürekli başarı, yüksek kitap okuma oranları, başarıya dair inanç bu ortak bulgular arasındadır. Okulların öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeylerinin uygunluğu ve öğrenmeye karşı olumlu tutumları da öğrenci sonuçlarına yansıyan önemli faktörlerdendir. Bahçekale Ortaokulu öğrenci kayıt döneminde hazır bulunuşluk sınavı yapmakta ve bu sınav ile sınıflar arası öğrenci profilini benzer bir şekilde oluşturmaya özen göstermektedir.

Gökdağ Ortaokulu Halil Bey'in doğrudan öğrenci sonuçlarını etkileyen uygulamalarının yanı sıra üç okul müdürünün de öğrenci sonuçları üzerindeki etkilerinin okul iklimi ve öğretim organizasyonu üzerindeki etkiler aracılığı ile gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Uluslararası araştırmalarda da okul müdürlerinin yüksek performanslı okullardaki öğrenci sonuçları üzerinde dolaylı etkilerinin olduğu kabulü ağırlıktadır (Heck, 2000 ; Macfarlane ve Woods, 2011). Araştırma bulgularının literatür ile aynı doğrultuda olduğu söylenebilir.

Akademik ve sosyal alanlarda görülen başarılar okullar başarısını ispatlayarak bu başarı durumları ile tanınır hale gelmiştir. Okulların başarı durumlarında görülen bu istikrarın okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yön verdiği tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler nitelikte Raihani (2008, s. 486) başarılı okulların müdürlerinin çalıştıkları dönemde hem akademik hem de akademik olmayan sosyal alanlarda korunan bir başarı durumları olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca okul müdürleri bu başarı durumlarını devam ettirmek ve okullarını geliştirmek için çeşitli hedefler belirlemekte ve bu hedeflere ulaşma sürecinde çeşitli öğretim liderliği davranışları göstermektedir. Hallinger (2018, s. 11), Bossert vd.'nin (1982) kavramsal çerçevesini geliştirdikleri çalışmalarında bir okulun gelişim seyrinin okul müdürünün liderlik davranışlarının doğasını tanımladığını belirtmiş ve “*okul geliştirme bağlamı*” olarak isimlendirdiği bu bağlamın önemini vurgulamıştır. Araştırma kapsamında incelenen okulların yükselen başarı durumları düşünüldüğünde okul geliştirme bağlamının okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarını şekillendirdiği yorumunda bulunulabilir.



Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kitap okumayı özendirme kapsamında yapmış oldukları her türlü çalışma her üç okulda da başarıyı artıran önemli bir faktördür. Bu bulguyu destekler nitelikte Berkant ve Tüzer (2017, s. 183) 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin okuma alışkanlığı düzeyi ile ders başarıları arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma kapsamında öğrenci sonuçlarına yansıyan bir diğer bulgu okul müdürlerinin ve öğretmenlerin başarıya dair inançlarıdır. Bu bulgu literatürdeki bazı araştırmalar uyumludur (Bilge, 2013, s. 17; Çobanoğlu ve Badavan, 2017, s. 120). Southworth (2002, s. 83) çalışmasında öğretim liderlerinin başarıya dair yüksek düzeyde inanç beslediklerini ve bu okul müdürlerinin çocukların öğrenmeye karşı olan tutumlarını olumlu hale getirmeye çalıştıklarını tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçları da okul müdürü ve öğretmenlerin bütün öğrenciler için yüksek beklentilere sahip olmalarının başarıyı artıran bir faktör olduğunu desteklemektedir.

### **Öğretimi Geliştirmenin Önündeki Engellere Ait Bulguların Tartışılması**

Araştırma kapsamında okullarda eğitim-öğretim süreçlerini etkileyen bazı olumsuz durumlar tespit edilmiştir. Okullar özelinde farklı engel durumlarının bulunmasının yanında her üç okulda da öğretimi geliştirmenin önündeki engeller şunlardır: öğretim ile ilgilenmeye engel olan işlerin fazlalığı, teknik işlerin yoğunluğu, kaynak temin etmeye ayrılan zaman, fiziksel alanlarla ilgili yetersizlikler, okul mevcudunun kalabalık olması, ödüllendirme eksikliği ve COVID-19 pandemisinin olumsuz etkileri.

Okulların büyük ve kalabalık olması ile finansal kaynakların sınırlı olması Bellibaş'ın (2014, s. 122) araştırma bulgularında da öğretim liderliği için önemli zorluklar olarak sıralanmıştır. Karaköse vd. (2014, s. 1369) acemi okul müdürlerinin sorunlarına ilişkin yürütmüş oldukları çalışmalarında bu okul müdürlerinin en fazla karşılaştıkları sorun alanı olarak okulun imkanlarının yetersiz olmasını belirtmişlerdir. Bu sorunu öğrenci ve okul topluluğu, eğitim politikası, finansal sorunlar izlemektedir. Türkoğlu ve Cansoy (2018, s. 36) araştırmalarında günlük rutinler, kaynak arama ve merkezi yapıyı öğretim liderliğini engelleyen etkenler olarak belirtmişlerdir. Tamadoni

vd. (2021, s. 8) yüksek düzeyde merkezileştirilmiş eğitim sistemlerinin okul müdürlerinin rollerini etkileyen baskın bir güç konumunda olduğunu tespit etmişlerdir. Hallinger ve Hosseingholizadeh (2019, s. 13) okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu idari işler için harcamalarından dolayı öğretimle ilgili konuları ele almak için zamanları olmadığına inandıklarını vurgulamışlardır. Özdoğru (2021, s. 1) okul müdürlerinin COVID-19 pandemi sürecinde yönetim, iletişim, planlama vb. alanlarda pek çok sorunla karşılaştıklarının altını çizmişlerdir. Araştırma kapsamında öğretimi geliştirmenin önündeki engeller olarak belirlenen durumların literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

## 5.2. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, merkezi sınavlarda başarılı olan okullardaki müdürlerin hangi öğretim liderliği davranış örüntüleri gösterdiklerini anlamaya çalışmaktır. Bu davranışları etkileyen faktörler, benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar şunlardır:

1. Okulların kurumsal bağlamı, topluluk bağlamı ve okul müdürlerinin kişisel özellikleri öğretim yönetimi süreçlerini şekillendirmektedir. Bu bağlamsal faktörler okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini destekleyen veya kısıtlayan yapılar olarak okul müdürlerinin karar ve eylemlerini yönlendirmektedir. Ayrıca bu bağlamsal faktörler birbirleriyle ve öğrenci sonuçlarını etkileyen diğer bileşenlerle etkileşim içindedir.
2. Okul müdürleri öğretim liderliği uygulamaları göstermekte ve bu uygulamalar öğretim organizasyonu ve öğrenmeye elverişli okul iklimi üzerinde etkili olarak öğrenci sonuçlarına yansımaktadır. Öğretim liderliği davranışları gösteren okul müdürlerinin öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine fark edilebilir düzeyde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin öğretimin doğrudan geliştirilmesine yönelik faaliyetlerde buldukları da tespit edilmiştir.
3. Okul müdürlerinin okullarının bulunduğu iç ve dış bağlamları anladıkları ve buna göre okulun amaçlarını belirleyerek okullarını geliştirmek için çaba gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okul müdürleri okulun başarı durumunu, topluluk beklentilerini, okulun kaynaklarını ve imkanlarını

tanıyarak hareket etmektedir. Başarılı okul müdürleri öğrencilerin ve okullarının gelişimi için sürekli çaba göstermektedir.

4. Okul müdürlerinin liderliklerini etkileyen kişisel özelliklerinde ortak bulgular bulunmakla birlikte kişisel geçmiş ve inançları da liderlik uygulamalarına temel oluşturmaktadır. İşini severek yapan bir okul müdürünün okulun başarısını artıran bir güç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarında ortak bulguların tespit edilmesinin yanında kurumsal, toplumsal ve kişisel bağlamların etkileriyle farklı davranış örüntüleri de tespit edilmiştir. Bağlamsal faktörler okul müdürlerinin kaynak temini, okul geliştirme çabaları, öğretim süreçleri, öğretmeyi geliştirme uygulamalarını etkilemektedir. Araştırma sonuçları literatürdeki ülke ve okul bağlamlarının okul müdürlerinin liderlik özelliklerini ve uygulamalarını şekillendirmede etkili olabileceği (Raihani, 2008, s. 481; Hallinger, 2018, s. 2) kabulünü desteklemekte ve liderliği bağlam içinde incelemenin önemini ortaya koymaktadır.
6. Eğitim çalışmalarında herhangi bir bağlam için önerilen bir eğitim fikri veya pratiğinin başarılı bir biçimde benimsenmesi için o bağlamın doğasına dikkat edilmesi gerektiğine dair alanyazında önemli bir vurgu vardır (Clarke ve O'Donoghue ,2016, s. 3). Araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin okul ve topluluğun ihtiyaçlarına uygun liderlik yaklaşımları benimsediği sonucuna ulaşılmıştır.
7. Öğretim liderliği kavramı merkezi olmayan bir eğitim sistemine sahip olan ABD'de gelişim göstermiştir. Kavram, okul vizyonu belirleme noktasında okul müdürünün rolüne büyük önem vermektedir. Ancak merkezi sistemlerde okul vizyonu oluşturma sürecinde okul müdürünün rolünün sınırlı olduğu görülmektedir. Benzer şekilde öğretim programının yönetilmesi boyutunda da okul müdürünün sürece dahil olma durumu müfredatın geliştirilmesi noktasında değil, daha çok planlama ve devamlılığın sağlanması rolleri olarak görülmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde merkezi eğitim sisteminin Türkiye'de okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sınırlayıcı bir faktör olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu nedenle farklı bağlamlara duyarlı, daha esnek ve çeşitli öğretim liderliği çerçevelerine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

8. Bu araştırmanın bulguları öğretim odaklı olan okul müdürlerinin pratiklerine dikkat çekmektedir. Okul müdürlerinin sorumluluk alanlarının genişlediği, hesap verebilir bir liderlik davranışının beklendiği bir dönemde merkezi eğitim sistemine sahip Türkiye bağlamında üç okul müdürünün pratiklerinin diğer okul liderlerinin uygulamalarına ve bakış açılarına iç gözü kazandıracakı düşünülmektedir.

### **5.3. Öneriler**

#### **Uygulamaya yönelik öneriler**

1. Okul müdürlerinin sınıf denetim becerileri ve güncel öğretim yöntemleri konusundaki farkındalıkları geliştirilerek anlamlı geri bildirim vermenin öğretmen gelişimi üzerindeki etkisi konusunda bilinçlenmeleri sağlanabilir. Ayrıca okul müdürü ve öğretmen mesleki gelişimlerinin bağlama duyarlı olması sağlanarak hizmet içi eğitim faaliyetleri çeşitlendirilebilir. Bu amaçla okul müdürlerinin ve öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik kurumsal ihtiyaçlar temelinde faaliyetler düzenlenebilir.
2. Öğretmenler ve okul müdürleri arasında akran iş birliğini ve mentorlülüğü yaygınlaştıracak sistemler tasarlanarak öğretmen kapasitesi artırılabilir. Bu amaçla başarılı okul müdürleri ve alanında başarılı olan öğretmenler konferans, seminer, video içerikleri vb. çeşitli platformlar aracılığı ile meslektaşları ile buluşturularak iyi örnekler tanıtılabilir.
3. Mesleki gelişim faaliyetlerinin okulun tüm paydaşlarına sürekli ve geliştirici olarak sunulması sağlanabilir. Bu faaliyetlerin sadece iş başında iken değil iş öncesi dönemdeki etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

#### **Politika yapıcılara yönelik öneriler**

1. Yönetici ve politika yapıcıların planlama ve reform girişimlerinde bağlamsal faktörleri hesaba katması daha etkili sonuçlar oluşturabilir.
2. Müdür seçim ve hazırlık politikaları mevcut müdürleri ve gelecekteki müdürleri kapsayacak şekilde öğretim liderliği merkezinde ve bağlamsal koşullar dikkate alınarak yapılandırılabilir.

3. Okul gelişim sürecinde çevre desteğinin sağlanmasını teşvik eden yapılar oluşturularak bu amaçla okullara destek sağlayan kurum ve şahıslar yerel yönetimler tarafından teşvik edilebilir.

### **Araştırmaya yönelik öneriler**

1. Araştırma Karabük ilindeki başarılı üç resmi ortaokulda yapılmıştır. Benzer araştırma merkezi sınavlarda düşük performans gösteren okullardaki müdürler ile karşılaştırmalı olarak yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının geliştirilmesi uluslararası ve ulusal sınavlarda görülen başarı farklılıklarını en aza indirmek için bir alternatif olabilir. Ulusal bağlamda daha çok sayıda araştırmanın farklı okul kademelerinde, farklı illerde ve okulun diğer paydaşlarının da görüşleri alınarak yapılması Türkiye bağlamında daha genellenebilir öğretim liderliği pratiklerinin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir.
3. Okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini etkileyen farklı bağlamsal özellikler -kültürel, ekonomik, politik bağlam- araştırılarak bağlamın etkisi derinleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, S., & Gumus, S. (2012). Öğretim liderliği kavramının eğitim yönetimi yüksek lisans programlarına yansımaları: Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri karşılaştırması. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 467-474.
- Aksoy, E., & Halil, I. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 235-249.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21.yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 140-150.
- Andrews, R. L., & Soder, R. (1987). Principal leadership and student achievement. *Educational Leadership*, 44(6), 9-11.
- Argon, T. & Mercan, M. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirebilme düzeyleri. *1.Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 1-3 Mayıs, Çanakkale, On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Aydın, M. (2018a). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, A. (2018b). *Eğitim politikası*. Ankara: Pegem.
- Aydın, İ. (2021). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem.
- Azili, E., & Tutkun, Ö. F. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaöğretim merkezi sınavı (LGS)'nin üstünlükleri ve sınırlılıkları. *Journal of Social Research and Behavioral Sciences*. 7(13).
- Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70).
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 495-508.
- Balyer, A. &Gündüz, Y. (2013). Öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 107-128.
- Barth, H. (2002). The culture builder. *Educational Leadership*, 59(8), 6-11.
- Baştoklu, H. (2015). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bellibaş, M. Ş. (2014). *A mixed method approach to the exploration of principals' instructional leadership in lower secondary schools in Turkey: The principal and teacher perspectives*, Doktora tezi, Michigan State University, USA.

- Bellibaş, M. Ş., & Gedik, Ş. (2014). Özel ve devlet okullarında çalışan müdürlerin öğretim liderliği becerileri açısından karşılaştırılması: Karma yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 453-482.
- Bennis, W. (1989). *On becoming a leader the leadership classic*. (12. Ed). Pennsylvania: USA.
- Bennis, W. (2009). *On becoming a leader*. New York: Basic Books.
- Berkant, H. G., & Tüzer, A. (2017). Sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve sayısal ders başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 171-190.
- Beyaztaş, İ., D., Kaptı, S. & Senemoğlu, N. (2013). Cumhuriyetten günümüze ilköğretim /ilköğretim programlarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 319-344.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Bilge, B. (1013). Öğrenci başarısını artırmada okul müdüründen beklenen liderlik özellikleri. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 1(2), 12-23.
- Bingöl, E. (2014). *İlk ve ortaokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi ve problem çözme becerilerine olan etkisi*. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Gaziantep.
- Birinci, D. K. (2014). Merkezi sistem ortak sınavlarında ilk deneyim: matematik ders. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 8-15.
- Blase, J. (1987) Dimensions of effective school leadership: The teacher's perspective. *American Educational Research Journal*, 24(4), 589-610.
- Blase' J & Blase' J (1998) *Handbook of Instructional Leadership: how really good principals promote teaching and learning*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Blase, J. & Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: teachers' perspective. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 349-378.
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.

- Bozkurt, S., & Aslanargun, E. (2015). Öğretim sürecinin yönetimi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine yönelik okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 151-174.
- Bridges, E. (1967). Instructional leadership: A concept re-examined. *Journal of Educational Administration*, 5(2), 136-147.
- Brieve, F. J. (1972). Secondary principals as instructional leaders. *NASSP Bulletin* 56(368), 11-15.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Weisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement: Schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Bulduklu, E. (2014). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği, öğretmen özyeterliliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Okul yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sınavlar üzerine düşünceler. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 345-356.
- Can, H., Azizoğlu, Ö., & Aydın, E. (2015). *Örgütsel davranış*. Siyasal Kitapevi.
- Cansoy, R., & Polatcan, M. (2018). Examination of instructional leadership research in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 10(1), 276-291.
- Cansoy, R., Polatcan, M., & Kılınç, A. Ç. (2018). An evaluation of school principals' instructional leadership behaviours from the perspective of teachers. *Educational Administration: Theory and Practice*, 24(4), 579-622.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* içinde (131-183). Ankara: Pegem.
- Cherian, F. ve Daniel, Y. (2008). Yeni Öğretmen Adaylığında Temel Liderlik: Değişimin Ajanları Olmak. *Uluslararası Eğitim Politikası ve Liderlik Dergisi*, 3 (2), 1-11.
- Clark, D., Martorell, P., & Rockoff, J. (2009). *School principals and school performance*. Washington, DC: Urban Institute.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: Government Printing Office.



- Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement*. Melbourne: Hawker Brownlow Education.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün & S. B. Demir, 3. Baskıdan çeviri. (Ed.), İstanbul: Siyasal Kitapevi.
- Çakıcı, E. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyi: Sakarya ili örneği*, Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sakarya.
- Çakır, E. (2021). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çalık, T., & Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretim lideri olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir araştırma. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-13.
- Çalışkan, N., & Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çelik, V. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları (Adana il merkezi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çetin, A., & Ünsal, S. (2019). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 304-323.
- Çınar, R. (2016). *Hiding in the shadow of centralised education system: an exploratory analysis of instructional leadership with respect to socioeconomic statüs*. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Çilesiz, A. (2019). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Clarke, S., & O'Donoghue, T. (2016). Eğitim liderliği ve bağlamı: Ayrılmaz bir ilişkinin oluşturulması. *İngiliz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 65(2), 167-182.
- Çobanoğlu, F., & Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Daşkın, S. (2019). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1).
- Doran, J. A. (2004). *Effective school characteristics and student achievement correlates as perceived by teachers in American style international schools*. Doktora tezi, Central Florida University, Florida.
- Dönertaş, A. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğrenciler üzerindeki pygmalion etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Drysdale, L., Goode, H., & Gurr, D. (2009). An Australian model of successful school leadership: Moving from success to sustainability. *Journal of Educational Administration*.
- Dwyer, D. C., Lee, G. V., Rowan, B., & Bossert, S. T. (1983). Five principals in action: Perspectives on instructional management. *San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development*.
- Eberts, R. W., & Stone, J. A. (1988). Student achievement in public schools: Do principals make a difference? *Economics of Education Review*, 7(3), 291-299.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Eker, R. (2021). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul mutluluğuna etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.
- Engin, A. O., Özen, Ş., & Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 125-156.
- Eren, E. (2020a). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (17. Baskı). İstanbul: Beta.
- Eren, A. (2020b). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ersoy, H. (2016). Durum çalışması. İçinde Özden, M. Y. & Durdu, L. (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri* (3-19). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, A. & Saban, A. (2019). Eğitimde nitel araştırma desenleri. Ankara: Anı.

- González-Falcón, I., García-Rodríguez, M. P., Gómez-Hurtado, I., & Carrasco-Macías, M. J. (2019). The importance of principal leadership and context for school success: insights from '(in) visible school'. *School Leadership & Management*, 40(4), 248-265.
- Fraenkel, J. R. Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Garza Jr., E., Drysdale, L., Gurr, D., Jacobson, S., & Merchant, B. (2014). Okul başarısı için liderlik: Etkili müdürlerden dersler. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Dergisi*.
- Gillat, A., & Sulzer-Azaroff, B. (1994). Promoting principals managerial involvement in instructional improvement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(1), 115-129.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş* (Çev. Ed. Ersoy, A & Yalçınoğlu, P.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gonzalez- Falcon, I., Garcia- Rodriguez, M. P., Gomez- Hurtado, I. & Carrasco- Macias, M. J. (2019). The importance of principal leadership and context for school success: insight from '(in) visible school'. *School Leadership & Management*, 40(4), 248-265.
- Gökkyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *S.Ü, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 113-129.
- Greenfield, W. (1987). Moral imagination. W. Greenfield (Ed.), *Instructional Leadership: Concepts, Issues and Controversies* (56-75). Boston: Allyn and Bacon).
- Güçlü, N. (2020). Eğitim yönetiminde liderlik. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* (1-16). Ankara: Pegem.
- Gümüş, S., & Akçaoğlu, M. (2013). Türk ilköğretim okullarında öğretim liderliği: Öğretmen algıları ve mevcut politikanın bir analizi. *Eğitim Yönetimi ve Liderliği*, 41 (3), 289-302.
- Gümüş, S., Hallinger, P., Cansoy, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Instructional leadership in a centralized and competitive educational system: a qualitative meta-synthesis of research from Turkey. *Journal of Educational Administration*.
- Gümüş, S., Bellibaş, M. Ş., & Hallinger, P. (2021). Finding the missing link: Do principal qualifications make a difference in student achievement? *Educational Management Administration & Leadership*.

- Gümüşeli, A. İ. (1996a). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(6), 201.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Gümüşeli, A. İ. (2001) Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28,531-548.
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve öğretim yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Gün, F (2021). *Öğretim liderliği, mesleki işbirliği, kolektif sorumluluk ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güner, H., Çelebi, N., Kaya, GT, & Korumaz, M. (2014). Neoliberal eğitimde fırsat kriterleri, uluslararası eğitimlerin (PISA ve PIRLS) analizi. *Tarih Kültür Sanat Araştırmaları Dergisi* , 3 (3), 33-75.
- Güneş, S. (2014). *Ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulun akademik başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gür, B. S., Çelik, Z., & Coşkun, İ. (2013). Türkiye’de ortaöğretimin geleceği: Hiyerarşi mi eşitlik mi. *Seta analiz*, 69, 1-26.
- Hallinger, P. (1983). *Assesing the instructional management behavior of principals*. (Stanford University). ProQuest Dissesations and Theses, 163.
- 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. (2005). Instructional leadership and school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221–239.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hallinger, P. (2012). A data-driven approach to assess and develop instructional leadership with the PIMRS. In J. Shen (Ed.), *Tools for improving principals’ work* ( 47-69). New York, NY: Peter Lang Publishing.
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational management administration & leadership*, 46(1), 5-24.

- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1996). Okulun etkililiğinde müdürün rolünün yeniden değerlendirilmesi: Ampirik araştırmaların gözden geçirilmesi, 1980-1995. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32 (1), 5-44.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1997). Exploring the principal's contribution to school effectiveness'. *School Effectiveness and School Improvement*, , 8(4), pp. 1–35.
- Hallinger, P., & Heck, R. ( 2011). Conceptual and methodological issues in studying school leadership effects as a reciprocal process. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2),149-173.
- Hallinger, P. & Hosseingholizadeh, R. (2019). İran'da öğretim liderliğini keşfetmek: Yüksek ve düşük performans gösteren okul müdürlerinin karma yöntem çalışması. *Eğitim Yönetimi ve Liderliği Dergisi*, 48 (4), 595-616.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1986). Etkili okulların sosyal bağlamı. *Amerikan Eğitim Dergisi*, 94 (3), 328-355.
- Hallinger, P., & Walker, A. (2017). Leading learning in Asia—emerging empirical insights from five societies. *Journal of Educational Administration*.
- Hameck, D. (1970). Leadership styles-decision-making and the principal. *Selected readings on general supervision*. London: The MacMillan Co.
- Harbaugh, R. J. (2005). *Examining the correlates of effective schools present in an intermediate school: A case study*. Doktora tezi, Immaculate University, Pennsylvania.
- Heck, R. H. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: Implications for policy development. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 21-34.
- Heck, R. H. (2000). Examining the impact of school quality on school outcomes and improvement: a value-added approach. *Educational Administration Quarterly*, 36 (4): 513– 552.
- Hopkins, D. (2003). Effective leadership for school improvement. A. Harris, C. Day, M. Hadfield, D. Hopkins, A. Hargareaves & C. Chapman (Eds.), *Instructional leadership and school improvement* (55-71). London: Routledge Falmer.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2015). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. Çeviri Ed. Turan S. Ankara: Nobel.
- İnandı, Y., & Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği

davranışları göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2),123-149.

- Jenks, C., Smith, M., Acland, H., Bane, M., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B., & Michelson, S. (1972). *Inequality: A reassessment of the effect of family and schooling in America*. New York. Harper & Row.
- Jones, M., Adams, D., Joo, M. T., Muniandy, V., Perera, C. J., & Harris, A. (2015). Contemporary challenges and changes: principals' leadership practices in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(3), 353-365.
- Karaduman, A. (2017). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Karaköse, T., Yirci, R., & Kocabaş, I. (2014). A qualitative study of the novice principals' problems in the school management process and solutions. *Pakistan Journal of Statistics*, 30(6).
- Karatay, Ş. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kaya, N. (2017). *Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklenti ve algıları*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Kılınç, A. Ç. (2020). Çağdaş Liderlik Yaklaşımları. İçinde N. Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik* (66-99). Ankara: Pegem.
- Kılınç, A. Ç., Bellibaş, M., & Gümüş, S. (2017). Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeğinin (ÖMLÖ) Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 132-144.
- Kıış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kondakçı, Y., & Sivri, H. (2014). Salient characteristics of high performing Turkish elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 52(2), 254-272.
- Krug, S. E. (1992). Öğretim liderliği: Yapılandırmacı bir bakış açısı. *Eğitim Yönetimi*, 28 (3), 430-443.
- Lee, M., Hallinger, P. & Walker, A. (2012). Uluslararası Bakalorya (IB) okullarında öğretim liderliğine dağıtılmış bir bakış açısı. *Educational Administration Quarterly*, 48 (4), 664-698.

- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: National College of School Leadership.
- Leithwood, K. & Day, C. (2007). "What we learned: a broad view", in Leithwood, K. and Day, C. (Eds.), *Successful School Leadership in Times of Change*, Springer, Toronto, 189-203.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Başarılı okul liderliği hakkında yedi güçlü iddia. *Okul liderliği ve yönetimi*, 28 (1), 27-42.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. Arastaman, G.). Ankara: Nobel.
- Macfarlane, R., & D. Woods. (2011). *Glimpses of Greatness*. London: London Leadership Strategy supported by the National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: Integrating transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- MEB, (2013). Milli Eğitim Bakanlığı , *Ortaöğretim kurumları yönetmeliği*.
- MEB, (2018a). *2023 Eğitim vizyonu*.
- MEB, (2018b). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.
- MEB, (2019). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, No:10. Ankara: MEB.
- MEB, (2021a). *Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği*.
- MEB, (2021b). *2021 ortaöğretime ilişkin merkezi sınav*. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, No:16. Ankara: MEB.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Genisletilmiş bir kaynak: Nitel veri analizi*. Ceviri Ed.: S. Akbaba-Altun & A. Ersoy). Ankara: Pegem.
- Muijs, D. (2010). Leadership and Organizational Performance: From research to prescription? *International Journal of Educational Management*, 25(1), 45– 60.
- Murphy, J., Hallinger, P., & Mitman, A. (1983). Problems with research on educational leadership: Issues to be addressed. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 5(3), 297-305.

- Murphy, J. (1990). *Principal instructional leadership*. In (Eds.) L. L. Lotto & P. W. Thurston, *Advances in educational administration: Changing perspectives on the school*. (Volume I, Part B, pp. 163-200). Greenwich, CT: JAI Press.
- O'Donnell, R. J., & White, G.P. (2005). Hesap verebilirlik çağında: Müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ve öğrenci başarısı. *NASSP bülteni*, 89 (645), 56-71.
- Oplatka, I. (2016). *Eğitim yönetiminin mirası* (Çev: S. Turan, F. Bektaş, M. Yalçın). Ankara: Pegem.
- Oplatka, I. (2022). Nitel araştırmadaki on bir tuzak: her yeni akademisyen ve doktora öğrencisinin dikkat etmesi gereken bazı hususlar! (S. Turan & R Cansoy, Çev.). *Alanyazın*, 3(1), 9-20.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim Yönetimi Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık .
- Özdemir, N. (2016). *Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının akademik başarıyla ilişkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Ankara.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem.
- Özdemir, S., & Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
- Özdemir, S. (2019). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (Ed.).Ankara: Pegem.
- Özden, Y. (2020). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem.
- Özer, M. (2021). *Eğitim politikalarında sistemik uyum*. Mumcu, T. (Ed.), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Özdoğru, M. (2021). Covid-19 salgınında okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma stratejileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Özkan, A. (2020). *Eğitimde vizyoner liderlik*. Ankara: Pegem.
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.
- ÖSYM (2020). *YKS değerlendirme raporu*.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.



- Polatcan, M., & Cansoy, R. (2018). Türkiye'de etkili araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi* , 8 (3), 8-24.
- Purkey, S. C.; & Smith, M. S. (1983). Etkili okullar: Bir inceleme. *İlkokul dergisi* , 83 (4), 427-452.
- Raihani. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 481-496.
- Recepoglu, E., & Kılınç, A.Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Türkçe Çalışmaları* , 9 (2).
- Robinson, V., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly* 44 (5): 635–674.
- Reynolds, D., & Creemers, B. (1990). School effectiveness and school improvement: A mission statement. *School Effectiveness & School Improvement*, 1(1), 1-3.
- Safty, A. (2003). *Value Leadership*. İstanbul: University of Bahçeşehir The School of Government and Leadership Publications.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime giriş sınavları OKS-SBS ve PISA sonuçları ışığında eğitimde fırsat eşitliğinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(3), 107- 129.
- Sarıkaya , N. (2016). *Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Serin, M. K. & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sertkaya, İ. (2015). *Ortaöğretim eğitim yöneticilerinin öğretim liderliğini sınırlayıcı etkenler*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Sevinç, M.(2019). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sönmez, E. (2020).Etkili okullarda öğrenme kültürü. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

- Shaked, H., Glanz, J., & Gross, Z. (2018). Gender differences in instructional leadership: how male and female principals perform their instructional leadership role. *School Leadership & Management*, 38(4), 417-434.
- Shaked, H., Benoliel, P., & Hallinger, P. (2021). How national context indirectly influences instructional leadership implementation: The case of Israel. *Educational Administration Quarterly*, 57(3), 437-469.
- Silverman, D. (2018). Nitel Verileri Yorumlama. E. Dinç (Çev.). Pegem Akademi.
- Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership & Management*, 22(1), 73-91.
- Soyvural, S. (2014). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolü*. Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Spillane, JP, Halverson, R., & Diamond, JB (2001). Okul liderliği uygulamasının araştırılması: Dağıtılmış bir bakış açısı. *Eğitim araştırmacısı* , 30 (3), 23-28.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership & Management*, 24(3), 249-265.
- Şad, S , Şahiner, Y . (2016). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sistemine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri . *İlköğretim Online* , 15 (1).
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.
- Şenay, T. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretimsel liderlik davranışı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi*. Yayınlanmamış araştırma raporu, Eskişehir.
- Şişman, M. (2016). Şişman öğretim liderliği davranışları ölçeği: Geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400.
- Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- Şişman, M. (2020). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership*.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkın, G., & Aksoy, G. (2018). Öğrencilerin ve Öğretmenlerinin TEOG Sistemi Görüşleri Işığında Ortaöğretime Geçiş Sisteminden Beklentileri. *International Journal of Active Learning*, 3(1), 19-43.
- Tekışık, H. H. (2004). Milli eğitimde yönetici, müfettiş yetiştirme sorunu ve milli eğitim akademisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 307, 1-8.
- Terosky, A. L. (2016). Öğretim liderliğini yürürlüğe koymak: kamu K-12 müdürlerinin bakış açıları ve eylemleri. *Okul Liderliği ve Yönetimi*, 36 (3), 311-332.
- Toprak, M., & Savaş, A. C. (2013). Türkiye’de okul geliştirmede uygun model arayışı: bir okul geliştirme reformu olarak Memphis yeniden yapılandırma girişiminin analizi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 121-137.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2021). *Güncel Türkçe Sözlük*, <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim tarihi: 07.07.2021.
- Türkoğlu, M. E., & Cansoy, R. (2018). Türkiye'deki Okul Müdürlerinin Algılarına Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(5).
- Tüzün, F. (2019). *Öğretim lideri olarak okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Uygur, M. (2021). Türkiye, Fransa, İngiltere, Finlandiya, Güney Kore Yunanistan'daki Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atanma süreçlerinin Karşılaştırılması. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 171-191.
- Warren G. ve W. Bennis. (1994). *Leading Change: The Leader As THE Chief Transformation Officer In J. Renesch* (Ed), *Leadership in a New Era: Visionaray Approaches to the Biggest Crises of Our Time*.
- Weaver-Hightower, M. (2021). *Nitel araştırma nasıl yazılır* (Çev. Ed.Turan, S.). Ankara: Asos Yayıncılık.
- Weber, J. R. (1987). *Instructional leadership: A composite working model*.

- Yağmur , Ş. (2018) . *Ortaokullarda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme durumlarının değerlendirilmesi üzerine nitel bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Yaman, E., & Özlem, E. Z. E. R. (2015). Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 39-54.
- Yıldız, S. (2017). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile iş tatmini özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği*. Yüksek lisans tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz , S (2017). *Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Yiğit, B. & Kaya, M. (2020). Okul Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi* , 3 (1) , 79-90.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (İ. Günbayı, Çev.). Ankara: Nobel Akademik.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. (New Jersey, Prentice Hall).
- Zeinabadi, H., Kouhsari, M. & Gürr, D. (2020). İran ilkokullarında öğretim liderliğini keşfetmek: Başarılı müdürlerin bakış açısı. *Uluslararası Eğitimde Liderlik Dergisi* , 1-18.

## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Durum Belirleme Süreci Okulların Verileri .....	64
<b>Tablo 2.</b> Mezun Öğrencilerin Sayısına Göre Nitelikli Okullara Yerleşme Durumu.....	65
<b>Tablo 3.</b> Katılımcıların Genel Profili.....	67
<b>Tablo 4.</b> Katılımcı Okulların Karşılaştırmalı Özellikleri.....	68
<b>Tablo 5.</b> Üç Okulun Müdürünün Öğretim Liderliği Davranışlarının Karşılaştırmalı Özeti.....	182

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Bossert vd. Öğretim Yönetimi Çerçevesi .....	44
Şekil 2. Hallinger ve Murphy Öğretim Liderliği Modeli .....	47
Şekil 3. Araştırmanın Tasarımı .....	63
Şekil 4. Araştırmanın Odağı ve Durumlar .....	65
Şekil 5. Nitelikli Okullara Ortalama Yerleşme Yüzdeleri.....	66
Şekil 6. Kod, Kategori, Tema Örneği.....	76
Şekil 7. Öğretim Yönetimi Modeli (Gökdağ Ortaokulu) .....	112
Şekil 8. Öğretim Yönetimi Modeli (Altın Işık Ortaokulu).....	146
Şekil 9. Öğretim Yönetimi Modeli (Bahçekale Ortaokulu ).....	178

## EKLER

### Ek 1: Etik Kurul Onay Sayfası



T.C.  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU  
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ : 28.07.2021  
TOPLANTI NO : 2021/07

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu toplanmış ve aşağıdaki karar almıştır.

#### **Karar 8:**

21/06/2021 tarihli Doç. Dr. Ramazan CANSOY'un Etik Kurul form ve ekleri görüşüldü.

Karabük Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ramazan CANSOY danışmanlığında yürütülen "Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okulların Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi" konulu çalışmaya kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan çalışmanın etik kurallara uygunluğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

*Aslı BİRDİBİTİR*

Prof./Dr. Elif ÇEPNİ  
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

## Ek-2 :Araştırma İzni

Karabük Üniversitesi Evrak Tarih ve Sayısı: 15.09.2021-60930



T.C.  
KARABÜK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-44653020-605.01-31836089  
Konu : Tez Çalışması

14.09.2021

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Genel Sekreterlik)

- İlgi : a) 23.08.2021 tarihli ve E-27105693-605.01-54195 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 14.09.2021 tarihli E-44653020-20-31772202 sayılı Oluru.  
c) Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğünün 02.09.2021 tarihli Komisyon Kararı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazı ile Müdürlüğümüze bağlı Resmi Ortaokul ve Kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sema DİKA KAYABAŞI, Öğretim Üyesi Ramazan AKSOY'un danışmanlığında "Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okulların müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi" konulu tez çalışması yapma isteği belirtilmiş olup; Valilik Makamının İlgi (b)'de kayıtlı onayı ile uygun görülmüştür.

İlgi (b)'de kayıtlı Valilik Oluru ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğün İlgi (c)'de kayıtlı Komisyon Kararı ile uygun görülen anket çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühtürlü anket sorularının kullanılması, araştırma sonucu düzenlenecek özet raporun araştırmaların tamamlanmasından sonra en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, araştırma çalışmasının yapılmaması yada tamamlanamaması durumunda Müdürlüğümüze ait "stratejigelistirme78@meh.gov.tr" adresine öğrenci yada danışmanı tarafından e-posta yoluyla bilgilendirme yapılması ve adı geçenlere tebliğ edilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Nevzat AKBAŞ  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1-Yazı ve Ekleri (31 Sayfa)  
2-Valilik Oluru (1 Sayfa)  
3-İlgi (c) Karar (1 Sayfa)

**Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Eskişehir Mahallesi Atatürk Bulvarı No:6 Kat 4 no:612

Bilgi Doğrulama Adresi : <https://www.meh.gov.tr/meh-olgu>

Merkaz/Karabük

Bilgi için: Fırat KAHR

Tel: 0 (370) 412 22 80

Uzun : Mustafa

E-Posta: [aram@gelistirme78@meh.gov.tr](mailto:aram@gelistirme78@meh.gov.tr)

İnternet Adresi: <http://karabuk.meh.gov.tr>

Faks:370402333

Kayıt Adresi : [meh@ilmi.kap.tr](mailto:meh@ilmi.kap.tr)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meh.gov.tr> adresinden 1818-6694-3158-9m2g-177F kodu ile teyit edilebilir.



### Ek-3 : Görüşme Soruları Kullanım İzni

← Re: Interview Questions About Leave

İletiyi şu dile çevir: Türkçe | Şu dilden hiçbir zaman çevirme: İngilizce



Philip Hallinger <hallinger@gmail.com>

28.04.2021 Çar 04:17

Kime: Siz

Yes you have my permission.

Prof Hallinger

On Wed, 28 Apr 2021 at 6:03 AM Sema Dika Kayabaşı <[huskaya78@hotmail.com](mailto:huskaya78@hotmail.com)> wrote:

Hello,

I am a graduate student in Education Management at Turkey-Karabuk University. In my thesis, I request your permission to use your interview questions in your study "Exploring instructional leadership in Iran: A mixed methods study of high-and low-performing principals".

Thanks.

--

Dr. Philip Hallinger  
TSDF Chair Professor of Leadership  
College of Management, Mahidol University  
Thailand: +668 1881 1667

## Ek-4: Katılımcı Onam Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, "Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okulların Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi" adıyla, Sema DİKA KAYABAŞI tarafından 01.09.2021 - 30.05.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Merkezi sınav sonuçlarına göre yüksek performans gösteren okulların müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının neler olduğunu tespit etmek ve bu okulların müdürlerinin uygulamalarındaki farklılıkları belirlemektir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma  Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Karabük ili merkez ve ilçelerindeki resmi ortaokul ve imam hatip ortaokulları

Araştırma Uygulaması: O Anket

Gözleme

O Gözlem

O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Sema DİKA KAYABAŞI

İletişim Bilgileri :

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılımı kabul ediyorum.*

İsim-Soyisim İmza :

06/08/2021

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

## Ek-5: Görüşme Formları

### GÖRÜŞME SORULARI (MÜDÜRLER İÇİN)

Merhaba,

Bugün benimle buluşmak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederek başlamak istiyorum. Bu görüşme 60 ila 90 dakika sürecektir. Okulunuzdaki öğretme ve öğrenmenin gelişimi ile ilgili olarak nasıl liderlik ettiğiniz hakkında bilgi paylaşmanız araştırmamız için önemlidir. Bu nedenle, soruların çoğu işinizin o alanıyla ilgili olacaktır. Bugün bizimle paylaştığınız tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Bu araştırmadan elde edilen bilgiler sonucunda elde edilen raporlarda sizin ve okulunuzun kimliği saklı tutulacaktır. Bu çalışma sadece akademik bir çalışma amacıyla kullanılacaktır. Yoğun işleriniz arasında ayıracağınız zaman ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Sema DİKA KAYABAŞI  
Karabük Üniversitesi  
(huskaya78@hotmail.com)

#### KİŞİSEL GEÇMİŞ:

#### 1. Bir eğitimci olarak eğitim durumunuz ve deneyimleriniz hakkında konuşabilir miyiz?

##### Kısaca bana bir eğitimci olarak geçmişinizden bahsedebilir misiniz?

- 1.1. Aldığınız eğitim ve katıldığınız eğitim programları nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?
- 1.2. Öğretmenlik geçmişiniz nedir? (kaç yıl, sınıf ve okul seviyeleri vb.)
- 1.3. Müdür yardımcısı veya okul müdürü olarak kaç yıldır görev yapmaktasınız?
- 1.4. Diğer okullarda ne kadar süre çalıştınız? Bu okuldaki görev süreniz nedir?

#### 2. Bir yönetici olarak yaptığınız işte nelerin önemli olduğunu düşünüyorsunuz?

- 2.1. Okulunuzda önemli olduğunu düşündüğünüz şeylerle ilgili uygulamalara örnekler verir misiniz?
- 2.2. Öğretmenlerinizle iş yerinde sizi ziyarete gelseydim, bu taşıdığımız inançları bir lider olarak günlük pratiğinizde nasıl görebilirim?

SONDA 1: Okulda bulunduğunuz süre içinde en çok zaman geçirdiğiniz mekan neresidir? Teneffüslerde ne yaparsınız?

SONDA 2: Bir müdür olarak seçme şansınız olsa hangi işleri yapmak istemezsiniz? Neden?

SONDA 3: Okul müdürü olarak vaktinizin büyük kısmını hangi işler için kullanıyorsunuz? Aşağıdaki görevleri yerine getirmek için ne kadar zaman harcarsınız?

(Yönetim, idare, öğretimin yönetimi, okul içi ilişkiler, okul dışı ilişkiler, kişisel zaman)

#### ÖĞRENCİ SONUÇLARI

#### 3. Bir eğitimci ve yönetici olarak, okulunuzda lider olarak neyi başarmak istiyorsunuz?

- 3.1. Size göre okulunuzda lider olarak başarınızın en önemli göstergeleri nelerdir?
- 3.2. Okula yaptığınız katkılardan en çok hangisinin hatırlanmasını istersiniz?

#### 4. Okulunuz için en önemli hedefler ve sonuçlar nelerdir?

- 4.1. Okulunuzun başarısı başkaları tarafından nasıl ölçülür? (Bakanlık, veliler, öğretmenler, topluluk, öğrenciler açısından değerlendirir misiniz?)
- 4.2. Bu başarı beklentisi lider olarak çalışma şeklinizi nasıl etkiliyor?

SONDA 1: Amaçların gerçekleşmesi sürecinde kendi rolünüzü nasıl tanımlarsınız? Bu amaçların belirlenmesi noktasında öğretmen, öğrenci ve veliler ile işbirliği yapar mısınız?

SONDA 2: Okul amaçlarının bilinmesi ve iletilmesi nasıl sağlanıyor?

SONDA 3:Okulunuzdaki eğitim- öğretimin niteliğini artırmak için öğretmenlerle birlikte ne tür çalışmalar yaparsınız ? Önceki yıllarda yapılan çalışmalar üzerinden açıklayabilir misiniz?  
SONDA 4:Sınıf seviyesinin üzerindeki veya sınıf seviyesinin altındaki öğrenciler için özel eğitim çalışmaları okulunuzda yapılıyor mu?

## **KURUMSAL BAĞLAM**

**5. Bana okulunuz hakkında bazı genel bilgiler verir misiniz? Örneğin sınıf seviyeleri, okul büyüklüğü, öğretmen sayısı, sınıflardaki ortalama öğrenci sayıları, ailelerin sosyoekonomik durumları, öğretmenlerin deneyimli olup olmadıkları konularında değerlendirme yapar mısınız?**

**6. Okulunuzun güçlü yönleri nelerdir?**

3. Kadro
4. Öğrenci
5. Okul paydaşları

**7. Okulunuzun zayıf yönleri veya karşılaştığı zorluklar nelerdir?**

6. Kadro
7. Öğrenci
8. Okul paydaşları

**8. Okulunuzun Milli Eğitim Bakanlığı ile ilişkisinden biraz bahsedebilir misiniz?**

9. Bakanlıkta kime bağlısınız? Bakanlığın okul müdürü olarak sizden beklentileri nelerdir? Başarınız nasıl ölçülür ve değerlendirilir?
10. Müdür olarak çalışmalarınız bakanlık tarafından nasıl kontrol edilmektedir?
11. Müdür olarak çalışmalarınızı bakanlık hangi yollarla desteklemektedir?

SONDA 1.Okulunuzun fiziksel koşullarının iyileşmesi adına yaptığımız çalışmalar var mı? Varsa bunlara örnek verir misiniz?

SONDA 2:Okulunuzda zayıf bulduğunuz yönler hakkında iyileştirme çalışmalarınız oldu mu? Bu eksiklikleri nasıl tamamladınız?

SONDA 3:Okulunuzun başarısının bakanlık tarafından kontrol edilmesi sizin üzerinizde bir baskı oluşturuyor mu?

SONDA 4:Çevrenin okula katılım ve desteğini almak için neler yapıyorsunuz?

## **TOPLULUK**

**9. Okulunuzun hizmet ettiği topluluk hakkında biraz bilgi alabilir miyim?**

- 9.1.Ebeveynlerin özelliklerinden biraz bahsedebilir misiniz?? (eğitim, sosyoekonomik durum vs)
- 9.2.Velilerin okuldan beklentisi nedir? Örnek verebilir misiniz?
- 9.3.Veliler bir müdür olarak sizden ne bekliyorlar? Örnek verebilir misiniz?
- 9.4.Ebeveynler okuldaki çalışmalara ne kadar aktif bir şekilde katılım sağlıyorlar? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

**10.Toplumla ilgili kendi rolünüzü nasıl görüyorsunuz?**

- 10.1. Ebeveynleri okula dahil etme konusundaki felsefeniz nedir?
- 10.2.Bunu günlük işlerinizde nasıl görebiliriz?
- 10.3.Ebeveynlerle çalışırken ne ölçüde başarılı olduğunuzu hissediyorsunuz? Neden?

SONDA 1:Velilerinizden yaptığımız çalışmalarda ve belirlenen vizyon doğrultusunda destek görebiliyor musunuz?

SONDA 2:Velilerinizden kurum olarak ve bir yönetici olarak sizin beklentileriniz nelerdir?

## LİDERLİK

### 11. Liderlik tarzınız nedir?

11.1.Birkaç örnek verebilir misiniz?

11.2.Öğretmenlerin sizi nasıl bir lider olarak tarif edeceğini düşünüyorsunuz?

### 12. Öğrenme için liderlik

12.1. Genel olarak, okuldaki öğrencilerin öğrenmesi açısından müdürün sorumluluğunun ne olduğunu düşünüyorsunuz?

12.2.Müdür, okulun öğrenme sonuçlarından sorumlu olmalı mı? Neden olmalı?/ neden olmamalı?

12.3.Okulunuzdaki tipik bir günü düşünün. Okulunuzda öğretimin kalitesini etkileyen en önemli şeyler nelerdir? Örnekler verebilir misiniz?

12.4.Öğrenci kalitesini etkileyen yaptığınız en önemli şeyler nelerdir? Örnekler verir misiniz?

### 12. Okuldaki diğer liderlere göre rolünüz nedir?

13.1.Liderlik sorumluluğunuzun hangi alanlarını başkalarına devrediyorsunuz? Örnekler verir misiniz?

13.2.Size göre okulda nelere/hangi alanlara yoğunlaşmak gerekir? Hangisini daha önemli görüyorsunuz?

SONDA 1:Kendinizi ilham verici bir okul lideri olarak tanımlar mısınız? Neden?

SONDA 2:Koşullara göre esnek bir liderlik tarzınız vardır yoksa kurallara katı bir şekilde uymayı mı tercih edersiniz?

SONDA 3:Kendinizi örgütsel değişimin başlatıcısı olarak görüyor musunuz ?

## İKLİMİ ÖĞRENME

### 14.Okulunuzun öğrenme ortamını nasıl tanımlarsınız?

14.1.Okulunuzda öğrenme ortamını geliştirmeye çalıştığınız yollardan bazıları nelerdir? Bazı örnekler verebilir misiniz

14.2.Okulunuzda iyi performans gösteren öğretmenler için ödüllendirme var mı?

14.3.Okula ne kadar sıklıkta hizmet içi eğitimler alıyor? Bazı örnekler veriyor musunuz?

14.4.Personelinizin gelişiminde doğrudan kendi rolünüz nedir? Neler yapıyorsunuz? (ör. destek, organizasyon, katılım?)

14.5.Okulunuzda çok görünür müsünüz yoksa okul dışında çok mu meşgulsünüz? Gün içinde zamanınızın nasıl geçtiğinden biraz bahsedin.

SONDA 1:Okul- çevre işbirliğinin gelişmesi noktasında neler yaparsınız?

SONDA 2:Okul personeli, veli ve öğrenciler size rahatlıkla ulaşabilir mi?

SONDA 3:Öğrenci velileri ile iletişim kanalınız nedir?( Whats up grubu, telefon vs?Okul personeli ile iletişim kanalınız nedir?Sanal sosyal ağları kullanır mısınız?

SONDA 4:Sizce okulunuzda takım ruhu ve “biz “ bilinci var mı? Bu bilincin örgütsel bağlam üzerindeki ve öğrenci başarısı üzerindeki etkileri sizce nedir?

SONDA 5::Hizmet içi eğitimlerin mesleki gelişime katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?

SONDA 6:İş tatminini ve motivasyonu artırmaya yönelik yaptığınız çalışmalar nelerdir?

## ÖĞRETİM ORGANİZASYONU

### 15. Okul yönetim ekibiniz var mı?

- 15.1. Kimler var? (Sadece müdür yardımcıları mı var, yoksa kimler var?)  
15.2. Bu ekipler fiili olarak işliyor mu? Yoksa kağıt üzerinde mi yürüyor?Neden?  
15.3. Roller ve sorumluluk alanları nelerdir?  
15.4. Bu ekibi nasıl yönetiyorsun?  
15.5. Etkili olduğunu düşünüyor musun? Neden? Örnekler?  
15.6 Okulda zümre başkanı, program koordinatörleri vb. Gibi başka yönetim rolleri veya yapıları var mı?  
Lütfen onları tanımlayın.

#### **16. Bana okulunuzda kullanılan müfredattan kısaca bahseder misiniz?**

16.1. Müfredatı sınıf seviyelerinde koordine etmede, varsa, hangi rolünüz var?

SONDA 4: Öğretmen izleme ve değerlendirme konusundaki fikirlerinizi alabilir miyim? Siz öğretmenleri değerlendirme noktasında ne tür uygulamalar yapıyorsunuz?

SONDA 5: Sınıf ziyaretleri yapıyor musunuz? Hangi sıklıkta ve ne amaçla?

SONDA 6: Ulusal sınavlara hazırlık noktasında okulunuzda ne tür çalışmalar yapılmaktadır? Siz bir müdür olarak kendinizi bu sürecin neresinde görüyorsunuz?

### **ÖZET**

**17 . Nasıl bir lider olmayı hedeflediğiniz noktasında söylemek istediğiniz ve önemli gördüğünüz başka bir şey var mı?**

## GÖRÜŞME SORULARI (ÖĞRETMENLER İÇİN)

Merhaba,

Bugün benimle buluşmak için zaman ayırdığınız için teşekkür ederek başlamak istiyorum. Okulunuzdaki öğretme ve öğrenmenin gelişimi ile ilgili olarak okul müdürünüzün nasıl liderlik ettiği hakkında bilgi paylaşmanız araştırmamız için önemlidir. Bugün bizimle paylaştığımız tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Bu araştırmadan elde edilen bilgiler sonucunda elde edilen raporlarda sizin ve okulunuzun kimliği saklı tutulacaktır. Bu çalışma sadece akademik bir çalışma amacıyla kullanılacaktır. Yoğun işleriniz arasında ayıracağınız zaman ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Sema DİKA KAYABAŞI  
Karabük Üniversitesi  
([huskaya78@hotmail.com](mailto:huskaya78@hotmail.com))

- 1) Okulunuzun hedefleri nasıl belirleniyor? Bu doğrultuda okul müdürünüz ve sizler neler yapıyorsunuz?
- 2) Okul müdürünüz okul hedeflerini diğer paydaşlarla (öğretmen, öğrenci, veli) nasıl paylaşır?
- 3) Size göre okulun öncelikli hedefleri neler olmalıdır? Neden?
- 4) Eğitimle ilgili programlar (öğretim programı, ünitelendirilmiş yıllık program, ders programı vs.) nasıl oluşturulur, okul müdürünüzün bunları oluşturmada ve yönetmede neler yapar?
- 5) Okul müdürünüzün okulda yaptığı işlerden hangilerinin daha etkili sonuçlar ürettiğine inanıyorsunuz?
- 6) Okul müdürünüzün hangi niteliklere sahip olmalarını isterdiniz? Nedenleriyle açıklar mısınız?
- 7) Öğrencilerin akademik başarılarından veya başarısızlıklarından kim ya da kimlerin sorumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
  - b) Okul müdürü sorumluydu ne kadar sorumludur? Neden?
- 8) Okul müdürünüzün, öğrencilerin akademik başarısızlığında veya akademik başarısının artması adına yürüttüğü çalışmalar nelerdir?
- 9) Öğrencilerin girdiği sınavların ve ulusal sınavların takibi yapılıyor mu? Bu sınavlar okuldaki çalışmalarınıza nasıl yansıyor?
  - a) Okul müdürünüz bu doğrultuda neler yapıyor?
- 10) Öğretmenler sizce denetlenmeli midir? Denetlenmeliyse bu işi kim ya da kimler yapmalıdır? Neden?
- 11) Okul müdürünüz sizi denetliyor mu? Lütfen detaylıca açıklayınız.
  - a) Yılda kaç defa denetliyor?
  - b) Nasıl denetliyor?
  - c) Denetledikten sonra geri bildirim veriyor mu? Veriyorsa ne gibi bildirimler veriyor?
- 12) Hangi sorunlar için okul müdürünüzün yardımına başvuruyorsunuz? En çok başvurduğunuz sorunlar nelerdir?
- 13) Müdürler, öğretmenlerin etkili öğretim yapıp yapmadıklarını takip ederken ilişkilere yansıma açısından hangi hassasiyetlere dikkat etmelidirler? Sebepleriyle açıklar mısınız?
- 14) Sizce bir okuldaki öğretim kalitesi nasıl geliştirilebilir?
- 15) Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve öğretim kalitelerini artırma konusundaki sorumluluğun kim ya da kimlere ait olduğunu düşünüyorsunuz? Neden?
- 16) Okul müdürünüzün, öğretmen mesleki gelişimi ve öğretim kalitesini artırma adına yürüttüğü çalışmalar var mıdır? Varsa nelerdir?
- 17) Velilerin ve okul çevresinin okulunuza desteği ve katılımları nasıldır? Okul müdürünüz bu katılımı artırmak için neler yapmaktadır?
- 18) Okul müdürünüzün okuldaki görünme düzeyi (öğrencilere, öğretmenlere, öğretmenler odasına vs.) nedir? Açıklar mısınız?
- 19) Okul müdürünün yaptığı işler arasında öğretim ile ilgilenmek kaçınıcı sırada yer alır? Neden?

## Ek-6: Okul Gözlem Formu

### MERKEZİ SINAVLARDA YÜKSEK PERFORMANS GÖSTEREN OKULLARDAKİ MÜDÜRLERİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

#### GÖZLEM FORMU

**Okulun Adı: Altın Işık Ortaokulu**  
**Gözlem Tarihi : 27 Eylül 2021**

**Fiziksel Ortam:** Okulun büyüklüğü, bahçe ve düzen: Okul tek katlı, butik okul tasarımıdır. Okulun bahçesi spor sahası ve kamelyalar ile dikkat çekmektedir. Öğrenciler tenffüs saatlerinde okulun bu bölümlerini aktif olarak kullanmaktadır. Ağaçların varlığı bahçeye temiz bir görünüm ve doğallık katmıştır. Atatürk büstünün olduğu okulun giriş bölümünde bahçenin geneline kıyasla geniş bir alan vardır. Bahçede en dikkat çeken nokta okulun isminin verilmiş olduğu okul çiftliğidir. Burada öğrenciler tarafından hayvanların bakımı yapılmaktadır. Bahçenin arka tarafında yine öğrencilerin kendi emekleri ile ürünler yetiştirilen bir sera bulunmaktadır.

**Okul binası:** Okul binasına girişte bulunan okul radyosu dikkat çekicidir. Bu bölümde piyano ve bir mikrofon bulunmakta ve bölümün bulunduğu duvarlar müzik sembolleri ile dikkat çekmektedir. Gözlem yapılan tenffüs saatlerinde öğrencilerin bu bölüme yoğun ilgi gösterdiği görülmüştür. Ayrıca girişte bir akvaryum da bulunmaktadır. Koridorun sol tarafında okul adına alınan kupa, madalya vs. ödüllerin konulduğu bir bölüm yapılmıştır. Okulun belli noktalarına dezenfektan standı ve uyarı afişleri konularak pandemi koşullarına hassasiyet gösterilmiştir. Koridorda bulunan duvar ve panolar ise öğrencilerin ilgisini çekecek eğitici içeriklerle zenginleştirilmiştir. Giriş koridorunun sağ bölümünde okul müdür yardımcısının ve okul müdürlerinin ayrı ayrı odaları bulunmaktadır. Odalar küçük ve modernlikten uzaktır. Okul müdürünün odasında bulunan mutfak dolabı benzeri raflarda okul müdürünün öğrencilere vermek üzere hazırladığı kitap, çikolata vb. küçük ödüller bulunmaktadır. Müdür Bey'in masası dolu ve karışık görünümündedir. Benzer şekilde okul müdür yardımcısının odası da küçük ve modernlikten uzaktır. İdare odalarının merkezi konumu dikkat çekicidir. Okuldaki her bir sınıfa Türk büyüklerinin ve şehitlerin isimleri verilmiştir. Sınıflar küçük ve klasik sınıf düzenindedir. Koridorun en son bölümünde bulunan öğretmenler odası da küçük bir yapıdadır. Öğretmenler odasında bulunan iki dolap ve masa-sandalyeler öğretmen mevcudu açısından düşünüldüğünde yeterlidir. Öğretmenler odasının ve idare odalarının tasarımında öğrenciler için ayrılan bölümlere verilen özenin gösterilmemiş olması önemlidir. Öğretmenler odasının diğer bölümünde ise köşe koltuk bulunmaktadır. Okulun bir ibadet alanı da bulunmaktadır. Okulun çok amaçlı salonu en fonksiyonel bölümüdür. Burası sahne, projeksiyon, koltuklar ile bir konferans salonu,otağı şeklinde dizayn edilmiş bir z-kütüphane, bilgisayarları olan bir bilişim atölyesi ve aynı zamanda zeka oyunları ile zenginleştirilmiş bir akıl oyunları sınıfıdır. Özellikle kitaplıkların tasarımları özgündür. Kütüphanenin aktif olarak kullanıldığı gözlenmiştir.

**Isı, güvenlik vb. boyutlar:** Okul, eylül ve ekim ayını içine alan haftalarda gözlenmiştir. Nöbetçi öğretmenler tarafından bahçenin ve binanın güvenliği sağlanmaktadır. Okul idarecileri de görünürlükleri ile okulun güvenli bir iklimi olmasına destek sağlamaktadır.

**İlişkiler:** Okul müdürü görüşme yapılan sürelerde sıcak ve yardımsever bir yaklaşım göstermiştir. Ayrıca okul personeli de aynı yaklaşımla yardımcı olmuştur. Okul müdürünün ve öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkileri gayet olumlu ve samimidir. Okulun fiziksel yapısı ve öğrenci mevcudunun az olması ilişkileri güçlendiren bir faktör olarak belirtilebilir. Öğrenciler arasında da saygı temelli ilişkiler olduğu tenffüslerde gözlenmiştir.

**Notlar:** Altınışık Ortaokulu zil sesinden okulun fiziki farklılıklarına kadar özgün bir okul izlenimi sunmaktadır. Okulun genelinde düzen hakimdir. Okul personeli huzurlu bir ortamda bulunduğu farkındadır. Öğrenciler ve öğretmenler güler yüzlüdür. Yardımcı personellerle okul yönetiminin ilişkileri saygı temellidir. Küçük bir aile okulu izlenimi sunan okulda "biz bilinci" hissedilmektedir.



## ÖZGEÇMİŞ

Sema DİKA KAYABAŞI, 16.06.1985 tarihinde Bartın'da doğdu. Bartın Davut Fırıncıoğlu Anadolu Lisesini bitirdikten sonra Samsun 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden 2007 yılında mezun oldu. Aynı yıl atandığı Karabük'ün Safranbolu ilçesinde bulunan Bostanbükü Ortaokulunda halen görev yapmaktadır. Evli ve iki çocuk annesidir.