



**T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN
LİDERLİK ROLLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

GÜLAY ÇATAL

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

ANTALYA, 2025

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK
ROLLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülay ÇATAL

Danışman: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Antalya, 2025

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Gülay ÇATAL bu çalışması 20.06.2025 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye: Doç. Dr. Ramazan GÖK

(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye (Danışman): Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

.....

Enstitü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezim olarak sunduğum “Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” adlı bu çalışmayı bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

Gülay ÇATAL

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans eğitimim ve tez çalışmalarım süresince beni destekleyen, ilgilenen, zaman ayıran, bilgi ve tecrübeleriyle destek olan danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'na yardımlarından ve bu tezin tamamlanmasında gösterdiği titiz çalışmalarından dolayı şükranlarımı sunarım.

Yüksek Lisans Eğitimim boyunca bilgilerinden yararlandığım diğer Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında görev yapan hocalarıma ayrıca teşekkür ederim.

Ayrıca çalışmamda katılımcı olmayı kabul ederek bana çalışmamın verilerinin toplanmasında destek veren öğretmenlere de teşekkürü bir borç bilirim.

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Çatal, Gülay

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Haziran 2025, 65 sayfa.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin görüşlerini incelemektir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği çalışmada, fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarını, farklı branş ve kıdemde görev yapan 17 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bulgular, okul yöneticilerinin öğretimsel, etik, kültürel, vizyoner, toplumsal, politik ve dönüşümsel liderlik rollerine ilişkin algıların çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Katılımcılar, genellikle yöneticilerin öğretimsel ve etik liderlik rollerini destekleyici biçimde sergilediklerini belirtmiş; ancak dönüşümsel ve vizyoner liderlikte yetersizliklere dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, politik etkilere dayalı taraflı uygulamalar ve kültürel liderlikte kopukluklar da ifade edilmiştir. Araştırma, okul liderliğinin çok boyutlu bir yapı taşıdığını ve liderlik rollerinin etkili okul iklimi açısından kritik olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticisi, liderlik rolleri, öğretmen, fenomenoloji.

ABSTRACT

EXAMINATION OF TEACHERS' OPINIONS ON THE LEADERSHIP ROLES OF SCHOOL ADMINISTRATORS

Çatal, Gülay

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

June 2025, 65 pages

The purpose of this study is to examine teachers' perceptions regarding the leadership roles of school principals and to evaluate their competencies in instructional, ethical, cultural, visionary, and social leadership. The research was designed using the qualitative phenomenological approach, and data were collected from teachers working in the Konyaaltı district of Antalya province through a semi-structured interview form. The collected data were analyzed using content analysis and categorized into themes with the assistance of NVivo software.

Findings reveal that teachers assess school principals' leadership roles in a multidimensional manner. In terms of instructional leadership, principals are acknowledged for monitoring student achievement, guiding teachers, conducting classroom observations, and contributing to instructional planning; however, limitations such as time constraints and lack of effective leadership were also noted. Ethical leadership is primarily associated with justice, equality, transparency, and professional ethics, though some principals were criticized for inadequate ethical decision-making. Within the scope of cultural leadership, principals were praised for fostering school culture, enhancing collaboration, and supporting cultural activities, whereas deficiencies in social engagement and administrative indifference were emphasized. Visionary leadership was evaluated positively when principals exhibited openness to innovation, strategic goal setting, and stakeholder collaboration. Nevertheless, a lack of vision, resistance to technology, and limited foresight—particularly associated with age—were highlighted as concerns. Regarding social leadership, the principal's role in shaping the school's public image, communicating with families, and collaborating with local stakeholders emerged as significant.

In conclusion, teachers provided both positive assessments and critical reflections on principals' leadership roles. The study underscores the crucial influence of effective school leadership on teacher motivation, school climate, and student achievement. It also highlights

the need for continuous professional development, in-service training, and leadership-focused administrative policies to strengthen principals' leadership capacities.

Keywords: *School administrator, leadership roles, teacher, phenomenology.*



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın, Önemi, Amacı ve Problemi	2
1.2.1. Problem Cümlesi	2
1.2.1.1. Alt Problemler	2
1.3. Araştırmanın Varsayımları.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5. Tanımlar	3

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim Yönetimi.....	5
2.2. Yöneticilik ve Liderlik Tanımları	5
2.3. Liderlik Türleri.....	5
2.3.1. Öğretimsel Liderlik	6
2.3.2. Etik Liderlik.....	7
2.3.3. Kültürel Liderlik	7
2.3.4. Politik Liderlik.....	8
2.3.5. Vizyoner Liderlik	8
2.3.6. Toplumsal Liderlik	9
2.3.7. Dönüşümsel Liderlik	10
2.4. Öğretmen Liderliği ve Okul Yöneticileri.....	12
2.5. Engeller ve Destekleyici Unsurlar	12
2.5.1. Okul Yöneticilerinin Liderliğine Yönelik Engeller	12

2.5.2.	Okul Yöneticilerinin Liderliğine Yönelik Destekleyici Unsurlar	12
2.6.	Eğitim Yönetiminde Liderlik Roller ve Okul Kültürüne Etkisi	13
2.7.	İlgili Araştırmalar.....	14
2.7.1.	Ulusal Çalışmalar	14
2.7.2.	Uluslararası Çalışmalar.....	17

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1.	Araştırma Modeli ve Deseni	20
3.2.	Çalışma Grubu	20
3.3.	Verilerin Toplanması	21
3.3.1.	Veri Toplama Araçları.....	21
3.4.	Geçerlik ve Güvenirlik.....	22
3.5.	Verilerin Analizi	23

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1.	Alt Probleme İlişkin Bulgular	24
4.1.1.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	26
4.1.2.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	29
4.1.3.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	31
4.1.4.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	33
4.1.5.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	36
4.1.6.	Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39

BÖLÜM V SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.	Sonuç ve Tartışma.....	43
5.2.	Öneriler	51
5.2.1.	Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	51
5.2.2.	Araştırmacılara Yönelik Öneriler	52

KAYNAKÇA.....	53
EK-1. Etik Kurul İzini	59
EK-2. Araştırma İzini	60
EK-3. Görüşme Soruları.....	61
EK-4. Öğretmen Katılımı İçin İzin Formu	62
ÖZGEÇMİŞ	63
İNTİHAL RAPORU	64
BİLDİRİM.....	65



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler	21
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler	24
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler.....	27
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler .	29
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler	31
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Toplumsal Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler	34
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Politik Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler....	37
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler	40

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümünde tez konusu olarak Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardaki okul müdürlerinin liderlik rollerini ve ilgili alan yazın temelinde araştırmanın problemine, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir

1.1. Problem Durumu

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana koldan oluşmaktadır. Örgün eğitim sistemi ise kendi içerisinde okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört alt sisteme ayrılmaktadır. Türkiye'de zorunlu eğitim süresi uzun yıllar boyunca 5 yıl olarak uygulanmış, 1997 yılında yürürlüğe giren 4306 sayılı Kanun ile bu süre 8 yıla, 2012 yılında kabul edilen 6287 sayılı Kanun ile ise 12 yıla çıkarılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî okullarda güncel verilere göre 31.765 okul müdürü, 1.339 müdür başyardımcısı ve 54.637 müdür yardımcısı görev yapmaktadır.

Okullarda belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi, etkili bir yönetim mekanizmasının varlığını zorunlu kılmaktadır. Etkili eğitim yönetimi, eğitim sürecini biçimlendiren ve doğrudan eğitim kalitesini etkileyen temel bir unsurdur. Bu bağlamda, kaliteli bir eğitim hizmeti sunulabilmesi için; dinamik, etkili ve yönetim süreçlerini etkin biçimde işletebilen bir yönetime ihtiyaç duyulmaktadır. Okul yöneticileri, okulun genel performansının şekillenmesinde ve gelişiminde kritik bir rol üstlenmektedir. Özçelik (2001:13) de bu durumu "İyi bir okulun temel koşulu iyi bir yöneticidir." şeklindeki ifadesiyle vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, okul yöneticileri hem mevcut durumu analiz edebilmeli hem de okulun geleceğine yönelik stratejik kararlar alabilmelidir.

Okul yöneticilerinin, öğretme-öğrenme süreçlerini kendi yönetsel anlayışları doğrultusunda etkili bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için; Aydın'ın (2000) ifade ettiği karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme ve değerlendirme gibi temel yönetim süreçlerini etkin bir biçimde kullanmaları gerekmektedir. Bu süreçler arasında yer alan ve yönetimin kalbi olarak nitelendirilen karar verme, bir problem durumuna ilişkin en uygun çözüm yolunun seçilmesini ifade eder. Süreç odaklı bir yaklaşımla değerlendirildiğinde, karar verme ve problem çözme aşamaları büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda,

karar verme süreci aynı zamanda bir problem çözme süreci olarak da tanımlanabilir. Ancak, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan yöneticiler, bu süreçleri uygularken çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Söz konusu sorunların neler olduğunun belirlenmesi, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın, Önemi, Amacı ve Problemi

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin görüşlerini anlamak ve yorumlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Okullar, faaliyetlerini yürütürken zaman zaman çeşitli büyüklükte sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunların etkin bir biçimde çözülmemesi durumunda, okulun belirlenen hedef ve amaçlara ulaşması beklenemez. Okul açısından “sorun”; eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyen, bu süreci yavaşlatan ya da saptıran her türlü unsur olarak tanımlanabilir.

Bu bağlamda, okul yönetiminin söz konusu engelleri ortadan kaldırmaya yönelik girişimleri, bir sorun çözme sürecinin başlangıcını oluşturur. Okul yöneticileri, karşılaştıkları sorunları çözebilmek amacıyla karar verme, planlama, örgütleme, iletişim ve değerlendirme gibi temel yönetim süreçlerinden faydalanmaya çalışmaktadır. Ancak, bu süreçlerin uygulanmasında da çeşitli içsel ve dışsal faktörlere bağlı olarak birtakım zorluklar yaşanabilmektedir. Okul yöneticisinin bu sorunlarla etkili bir biçimde başa çıkabilmesi ve sürdürülebilir çözümler üretebilmesi için, sorunlara kaynaklık eden tüm iç ve dış etkenlerin doğru bir şekilde tanımlanması ve analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır.

1.2.1. Problem Cümlesi

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardaki öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.2.1.1. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin toplumsal liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin politik liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

1. Okul yöneticileri, okul yönetiminde liderlik rolleri öğretimsel, etik, kültürel, kültürel, vizyoner, toplumsal, politik ve dönüşümsel olmak üzere yedi boyutta incelenebilir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenler, görüşme sorularını içten ve doğru olarak cevaplamışlardır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Antalya ilinin Konyaaltı ilçesindeki okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin görüşlerini ile onlardan elde edilen derinlemesine görüşme kayıtlarıyla ve görüşmeleri destekleyen belgelerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim örgütünün, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda etkili bir biçimde işletilmesi, geliştirilmesi ve sürekli olarak yenilenmesi sürecidir (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin alt bir düzeyini oluşturan ve belirli bir eğitim örgütünün, ulusal eğitim politikaları ve kurumun amaçları doğrultusunda etkin bir biçimde varlığını sürdürmesini ve işlerliğini devam ettirmesini sağlayan yönetim alanıdır (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Eğitim yöneticisi, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda, eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla yönetim görevini üstlenen ve bu bağlamda okul müdürü olarak görev yapan kişidir.

Yönetim süreçleri, eğitim yöneticisinin yürüttüğü karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme gibi temel yönetsel eylemlerden oluşmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s. 134).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın problemine dayanak oluşturan kuramsal çerçeve açıklanarak, alan yazın taraması kapsamında, araştırmanın temel değişkenleri ile ilgili kuramsal temeller, kavramlar ve kavramsal ilişkiler ele alınmıştır. Araştırmanın problemiyle alakalı çalışmalar, araştırma problemiyle ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

2.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1984). Günümüzde eğitim yönetimi, yalnızca okul yöneticiliğiyle sınırlı kalmayıp liderlik, stratejik planlama, kalite güvencesi, insan kaynakları yönetimi ve değişim yönetimi gibi pek çok unsuru kapsamaktadır (Bush, 2020). Özellikle 21. yüzyıl becerileri, dijital dönüşüm ve kapsayıcı eğitim politikalarının artan önemi, yöneticilerin liderlik rollerini yeniden tanımlamalarını zorunlu kılmıştır (OECD, 2023). Eğitim kurumlarının sürekli değişen toplumsal ihtiyaçlara yanıt verebilmesi için yöneticilerin yenilikçi ve esnek yönetim modellerini benimsemeleri gerekmektedir (Fullan, 2021). Bu bağlamda, etkili eğitim yönetimi, yalnızca idari başarıyı değil, aynı zamanda öğrenci başarısını, öğretmen motivasyonunu ve kurumsal gelişimi de doğrudan etkileyen kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

2.2. Yöneticilik ve Liderlik Tanımları

Liderlik, “bir kişinin veya bir grup insanın başkalarını etkileme ve yönlendirme yeteneği” olarak tanımlanır. Okul idarecilerinin liderlik rolleri ile ilgili görüşlerine ilişkin çalışmaların sınırlı olduğu ifade edilmektedir (Yıldırım ve Han, 2023). Yöneticilik ise Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, yöneten kişi; idareci, menajer” olarak tanımlanır (TDK, 2025).

2.3. Liderlik Türleri

Liderlik, yönetim biliminin temel kavramlarından biri olup, literatürde çok sayıda farklı tanımla ele alınmaktadır. Genel anlamda liderlik; örgüt üyelerini etkileme ve motive etme yoluyla, örgütsel amaçların belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi sürecinde iş birliği içinde

örgütü başarıya ulaştırma yetisi olarak tanımlanabilir. Literatürde öğretimsel, etik, kültürel, politik, vizyoner, toplumsal ve dönüşümsel gibi çeşitli liderlik türleri yer almaktadır.

Bu liderlik türlerinin her biri, kendine özgü özellikler, beceriler ve yaklaşımlar içermektedir. Farklı liderlik becerilerine sahip olmak, okul yöneticilerinin karşılaştıkları çeşitli sorunlara ve değişen koşullara uyum sağlamalarını mümkün kılmaktadır. Söz konusu liderlik becerilerinin bütüncül bir biçimde kullanılması, etkili ve sürdürülebilir bir eğitim ortamının oluşturulmasında kritik bir rol oynamaktadır.

Bu çerçevede, yürütülen bu araştırmanın, literatürde yer alan okul müdürlerinin liderlik özelliklerine ilişkin genel bir çerçeve sunarak liderliğin dinamik ve çok boyutlu yapısının anlaşılmasına ve değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Yıldırım ve Han, 2023).

2.3.1. Öğretimsel Liderlik

Dolapcı ve Uluğ (2023), **okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ele alan** lisansüstü tezleri sistematik bir biçimde incelemiştir. Çalışmada 2012-2022 yılları arasında yapılmış 31 yüksek lisans ve doktora tezi analiz edilmiştir. Bulgular, öğretimsel liderliğin özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğretim sürecinin denetimi ve öğrenci başarısının artırılması gibi alanlarda öne çıktığını göstermektedir. Ayrıca tezlerde en çok kullanılan veri toplama yöntemi anket, araştırma deseni ise nicel desen olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretimsel liderlik konusunun Türkiye’de artan akademik ilgisini ve uygulamadaki önemini ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderliğinin, okulun etkililiği açısından bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak önemli olduğu söylenebilir (Dolapcı ve Uluğ, 2023).

Araştırmalar, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel özelliklerine—örneğin cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve yaş—göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ancak, öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki öğretmen sayısı, müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarının algılanma düzeyinde önemli bir değişken olarak öne çıkmaktadır. Özellikle öğretimi ve öğretmeni geliştirme, öğretimsel iklim oluşturma ve iletişim becerileri gibi alanlarda öğretmen sayısının düşük olduğu okullarda çalışan öğretmenler, müdürlerinin bu davranışları daha güçlü sergilediğini düşünmektedir. Buna karşın, öğrenci gelişimini izleme konusunda öğretmen sayısına bağlı anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum, küçük okullarda yöneticilerin öğretmenlerle daha doğrudan ve yakın ilişkiler kurabildiğini, bu nedenle öğretimsel liderlik rollerini daha görünür biçimde yerine getirdiklerini düşündürmektedir.

Ayrıca araştırmalar, okul m¼d¼rlerrinin ¼ğretimsel liderlik davranışları ile ¼ğretmenlerin akademik iyimserlik d¼zeyleri arasında y¼ksek d¼zeyde anlamlı bir ilişki olduğunu g¼stermektedir. Yani, g¼çlü ¼ğretimsel liderlik sergileyen m¼d¼rlr, ¼ğretmenlerin ¼ğrencilerin başarısına dair inançlarını ve okulun akademik iklimine olan g¼venlerini de olumlu y¼nde etkilemektedirler (Dalgıç ve Akan, 2020; Kurt ve şahin, 2021; Kurt ve Tanrıverdi, 2021).

2.3.2. Etik Liderlik

Etik liderlik, “mesleki yargının ¼zerk bir şekilde gerçekleştirildiği sosyal bir uygulama” olarak tanımlanır. Eleştiri, ¼zen ve adalet olmak ¼zere ¼ç etik boyuta dayanan bir kaynağın yanı sıra sorumlu ve kabul edilebilir bir şekilde hareket etme konusunda g¼çlü bir kapasiteyi oluşturduğı ifade edilmektedir (Langlois ve ark., 2014). Etik liderlik, karar alma s¼reçlerinde adalet, d¼r¼stlük ve şeffaflık ilkelerini esas almayı gerektirir. Yapılan ulusal bir araştırmada ¼ğretmenlerin, iş doyumunu ve m¼d¼rlerrinin etik liderlik d¼zeyine ilişkin algıları arttığı oranda söz konusu ¼ğretmenlerin ¼rg¼tsel bağlılık d¼zeylerinde de bir artış olduğu bulunmuştur (Madenoglu ve ark., 2014).

2.3.3. K¼lt¼rel Liderlik

K¼lt¼rel liderlik, okul y¼neticilerinin sosyal k¼lt¼r ve toplumsal algı konusundaki yeterliliklerini artırarak okulun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Yine k¼lt¼rel liderlik “¼rg¼tsel k¼lt¼r¼ kurmaya ve geliştirmeye y¼nelik bir liderlik biçimi” olarak tanımlanır (Geylani, 2013). Bu yaklaşımda, okul y¼neticilerinin k¼lt¼rel bellek ve toplumsal algı konusundaki yetkinlikleri, okulun amaçlarını gerçekleştirmede ¼nemli bir g¼ç kaynağı olarak değerlendirilmektedir. K¼lt¼rel liderlik ile okul y¼netimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, bu liderlik tarzının okulun genel performansını artırmada etkili olduğunu g¼stermektedir (Uçkun ve ark., 2024).

Okul m¼d¼rlerrinin, okul k¼lt¼r¼n¼n şekillendirilmesinde kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Yapılan bir ¼alıřmada, okul k¼lt¼r¼ oluşturulurken m¼d¼rlerrin liderlik becerilerinin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, etkili iletişim kurma, problem ¼özme yeteneklerini artırma ve ¼ğrenci odaklı bir vizyon oluşturmanın ¼nemi belirtilmiştir. Okul m¼d¼rlerrinin mizah kullanma, iş birliği ve ¼zverili olma gibi liderlik ¼zellikleri, ¼ğretmen memnuniyeti ve ¼ğrenci başarısı ¼zerinde olumlu etkiler oluşurmaktadır.

2.3.4. Politik Liderlik

Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmalar, paylaşılan liderliğin artmasının okul kültürü üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Özellikle görevlerin ortak tamamlanması ve karşılıklı beceri geliştirme gibi alt boyutların, okul kültürü üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir (Özuylası ve Çoban, 2021).

Okul yöneticilerinin sadece idari değil, aynı zamanda politik liderlik rollerini de üstlenmeleri, eğitim kurumlarının daha etkili ve adil bir şekilde yönetilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Turan ve Şişman (2000), okul yöneticilerinin bilgi temellerini ele aldıkları çalışmalarında, yöneticilerin sahip olması gereken çok boyutlu liderlik niteliklerine dikkat çekmişlerdir. Bu bağlamda, politik liderlik, yöneticinin farklı paydaşlar arasındaki çıkarları dengeleme, okul politikalarını oluşturma ve uygulama süreçlerinde etkili bir rol oynama becerilerini kapsar. Yöneticinin okul içindeki ve dışındaki güç ilişkilerini doğru analiz etmesi, karar alma süreçlerinde demokratik bir yaklaşım benimsemesi ve eğitim politikalarına yön verecek vizyona sahip olması, politik liderliğin temel göstergeleri arasında yer almaktadır. Dolayısıyla okul yöneticileri, yalnızca eğitimsel süreçleri değil, aynı zamanda bu süreçleri etkileyen toplumsal ve politik dinamikleri de dikkate alarak liderlik yapmalıdırlar (Turan ve Şişman, 2000).

2.3.5. Vizyoner Liderlik

Vizyon, örgütsel amaçlara ulaşmak için geleceği öngörerek hayal ve hedefleri somut eylemlere dönüştürme, bu süreçte tereddüt etmeden risk alabilme ve riskin doğuracağı sorumlulukları üstlenerek örgüt üyelerini harekete geçirebilme yeteneği olarak tanımlanabilir. Vizyoner liderlik anlayışını benimseyen bireyler, örgütün amaçlarını en etkili şekilde gerçekleştirebilmek amacıyla örgüt üyelerini motive eder, onlara ilham verir ve ortak bir örgüt kültürü inşa eder. Bu liderler, yenilikçi düşünmeye ve yaratıcılığa açık olup, aldıkları kararlarda risk almaktan çekinmez; aksine, bu risklerin doğuracağı sorumlulukları cesaretle üstlenirler (Ersan, 2020).

Özmantar ve Çetin (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, eğitim lideri konumundaki okul yöneticilerinden beklenen davranışlar; kurumun akademik başarısını artırmak, çalışanlarla etkili iletişim kurmak, değişimi teşvik etmek ve çalışanları etkileme yoluyla kurumsal hedeflere yönlendirmek şeklinde ifade edilmektedir. Küçük ve Demirtaş (2016) tarafından yapılan bir çalışmada okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Erol

ve Altınok (2022) tarafından yapılan başka bir çalışma ise vizyoner liderliğin örgütsel yapıların etkinliği ve çalışan motivasyonu üzerinde olumlu etkiler yarattığı tespit edilmiştir. Strange ve Mumford (2002), vizyoner liderliğin kökenlerini karizmatik ve ideolojik liderlik tarzları üzerinden açıklayarak liderlerin vizyon oluşturma biçimlerini incelemişlerdir. Wang vd. (2022) tarafından yapılan çalışma vizyoner liderliğin çalışanların inisiyatif alma davranışlarını artırdığını ve bu etkinin liderle özdeşleşme düzeyi aracılığıyla gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda liderlerin; etkili iletişim kurabilme, demokratik ve hoşgörülü olma, heyecan uyandırma, vizyon sahibi olma, güvenilirlik, örnek olma ve olumlu tutum sergileme gibi temel niteliklere sahip olması gerektiği belirtilmektedir.

Ayrıca, yöneticisinin vizyon sahibi ve gerçekçi bir yaklaşım sergilediğini gözlemleyen çalışanların; eğitim süreçlerine daha istekli katıldıkları, yönetsel karar alma mekanizmalarına daha fazla dahil oldukları, motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ve kurumsal vizyona ulaşma sürecinde daha iş birliğine dayalı bir tutum geliştirdikleri ileri sürülmektedir (Özmantar ve Çetin, 2017).

2.3.6. Toplumsal Liderlik

Okul liderliğine ilişkin yaklaşımlar incelendiğinde, özellikle 1990'lı yıllardan itibaren eğitim alanındaki beklentilerin artması ve yapılandırmacı eğitim anlayışının benimsenmesiyle birlikte önemli değişimlerin yaşandığı görülmektedir. Bu değişim süreci, okul yöneticilerini yalnızca idari görevleri yerine getiren bireyler olmaktan çıkararak; okulun işleyişini, öğretim süreçlerini ve kurumsal kültürü etkileyebilen liderler olmaya yönlendirmiştir. Bu bağlamda, yönetim anlayışının değişen toplumsal ve eğitsel koşullara uygun olarak sürekli biçimde güncellenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Geleneksel okul yönetimi anlayışı, büyük ölçüde öğretmen-yönetici ilişkisine dayanmakta iken; günümüzde okul müdürlerinin hem sorumluluk alanlarında hem de toplum içerisindeki rollerinde önemli dönüşümler yaşanmıştır (Yıldırım ve Han, 2023).

Kafka (2009), tarihsel süreçte yöneticilerden az kaynakla büyük işler başarma ve çok yönlü roller üstlenme becerilerinin beklendiğini belirtmektedir. Ancak günümüzde, özellikle piyasa odaklı bir eğitim ortamında, toplumsal ve eğitsel eşitsizliklerin çözümünün de okul yöneticilerinden beklenmesi, bu meslek grubunun karşı karşıya kaldığı özgün baskılardan biri olarak değerlendirilmektedir. Toplumsal liderlik ile ilgili İbicioğlu, Özmen ve Taş (2009) tarafından yapılan ampirik çalışmada bireyin gelişim dönemindeki sosyal yapı normlarının liderin liderlik davranışları üzerindeki etkisini incelenmiştir. Altan ve Özpehlivan (2019) tarafından yapılan çalışma ise STK yöneticilerinin otokratik ve demokratik (katılımcı) liderlik

tarzlarının çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini ortaya koymuştur. Rachmad (2022) tarafından yapılan çalışmada sosyal liderlik teorisine göre, liderin teknik yeterliliği yerine empati ve sosyal becerilere dayanması gerektiği vurgulanmaktadır. Gomes (2023) tarafından yapılan çalışma ise liderlik verimlilik modelinin etik temelli toplumsal değerlere odaklanan liderlerin daha kapsayıcı ve olumlu etkiler yarattığını ileri sürmektedir.

2.3.7. Dönüşümsel Liderlik

Dönüşümsel liderlik “değişen ve gelişen çevre şartlarına, teknolojiye, bilgi düzeyine, ekonomiye, sosyal-kültürel faktörlere ve insana odaklanan dönüştürücü liderlik yaklaşımında amaç insanlar üzerinde bir dönüşüm elde ederek kurumun zamanın ihtiyaçlarına göre değişimini ve çevresel şartlara ayak uydurmasını sağlamak” şeklinde tanımlanmaktadır (Aksaraylı, 2015).

Dönüşümcü liderlik, örgütlerde değişimi yönlendirme, çalışanların potansiyelini ortaya çıkarma ve yüksek performans düzeyine ulaşma konusunda önemli bir liderlik anlayışıdır. Bu liderlik yaklaşımının temel boyutları şu şekilde açıklanabilir:

1. **Vizyon Belirleme:** Dönüşümcü liderler, örgüt için net ve etkili bir vizyon oluşturarak çalışanlara yön göstermelidir. Oluşturulan vizyonun, yalnızca gidilecek yönü değil, aynı zamanda ulaşılması gereken hedef ve durumu da açık bir biçimde tanımlaması beklenmektedir. Kaliteli bir vizyonun sürekli olarak güncellenmesi, vizyonun etkinliğini ve sürekliliğini sağlamada kritik rol oynamaktadır. Bu doğrultuda dönüşümcü liderler, çalışanların performansını artırarak onları başarıya yönlendirme sorumluluğunu taşımaktadır (Eren, 2003: 546).
2. **Entelektüel Uyarım:** Bu boyut, bireylerin yaratıcılık ve yenilikçilik kapasitelerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Dönüşümcü liderler, çalışanlara özgün düşünme fırsatları sunarak onların farklı problem çözme tekniklerini keşfetmelerine olanak sağlar. Bu süreçte bireyler, sorunları analiz etme ve çözme konusunda yenilikçi yaklaşımlar geliştirmeyi öğrenir (Bass ve Avolio, 1990: 22; Bass, 1985: 111-112). Ayrıca dönüşümcü liderler, farklı düşüncelerin ifade edilebileceği uygun bir örgütsel ortam oluşturarak değişim kapasitesinin artırılmasına katkı sunar (Gündüz ve Doğan, 2009: 3).
3. **Davranış Modeli Oluşturma:** Dönüşümcü liderler, çalışanların ihtiyaçlarını, beklentilerini ve değerlerini dikkate alarak onlara duygusal, tutumsal ve davranışsal dönüşüm süreçlerinde rehberlik ederler (Shamir ve Howell, 2018: 255). Bu kapsamda liderlerin, çalışanların eğilimlerine duyarlı olmaları ve etik-ilkesel değerlere bağlı

kalarak karar almaları önem taşımaktadır. Etkili bir dönüşümcü lider, örgütte ortak bir misyon ve amaç doğrultusunda bütünleşmeyi teşvik eder (Karip, 1998: 447; Güneş ve Buluç, 2012: 416).

4. **Grup Amaçlarının Kabulünü Güçlendirme:** Dönüşümcü liderlerin temel görevlerinden biri, bireylerin ve grupların örgütsel hedeflerle uyumlu hareket etmelerini sağlamaktır. Bu süreçte çalışanların beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi, öz güvenlerinin artırılması ve performanslarının beklentilerin üzerine çıkarılması hedeflenmektedir (Celep, 2004: 25). Ödüllendirme uygulamaları, grup çalışmaları ve katılımcı davranışları teşvik ederek örgütsel başarıya katkıda bulunur (Lawler ve Porter, 1967: 20; Campbell, 1990: 687). Ayrıca, ayrımcılıktan uzak, adil ve başarıyı ödüllendiren liderlik yaklaşımlarının hem bireysel hem de örgütsel verimliliği artırdığı belirtilmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001: 278; Meydan et al., 2011: 176).
5. **Yüksek Performans Beklentisi:** Dönüşümcü liderlik anlayışı, hızla değişen çevresel koşullara uyum sağlama ve örgütsel dönüşümü gerçekleştirme hedefi taşımaktadır. Bu kapsamda dönüşümcü liderlerden, çalışanlardan yüksek performans beklentisi içinde olmaları ve bu beklentiye yönlendirecek stratejiler geliştirmeleri beklenmektedir (Çelik, 2003: 238).

Dönüşümcü liderler, yalnızca geleneksel uygulamaların sürdürülmesine katkı sağlamakla kalmayıp aynı zamanda yenilikçi alternatiflerin tanıtılması, örgütsel sınırlılıkların aşılması ve bu sayede inisiyatif, yaratıcılık ve özgünlüğün ortaya çıkmasına da olanak tanıyan liderlerdir (Moss et al., 2007: 13). Bu liderlik yaklaşımının önemli bir boyutu olan *bireysel destek sağlama*, liderin her bir çalışanın bireysel ihtiyaçlarını ve yeteneklerini tanıyarak, çalışanlarla doğrudan ve kişiselleştirilmiş bir etkileşim kurmasını ifade etmektedir (Bass ve Avolio, 1990: 22). Dönüşümcü lider, çalışanların güvenini kazanarak onların daha fazla sorumluluk üstlenmelerini teşvik eder; bu durum, çalışanların potansiyellerini gerçekleştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlar (Jandaghi et al., 2009: 360). Bu bağlamda dönüşümcü liderliğin, bireysel gelişimi destekleyen ve iş birliğini temel alan bir liderlik türü olduğu söylenebilir. Özellikle çalışanların potansiyellerini gerçekleştirmelerinde liderin rehberlik etmesi ve vizyon oluşturma süreçlerinde destekleyici rol üstlenmesi, liderliğin etkililiği açısından belirleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Norris et al., 1996: 150; Varışlı, 2022).

Nitel araştırmalardan elde edilen bulgular, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeylerinin genellikle "yüksek" olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerilerinin yüksek olması, sağlıklı bir

okul ikliminin oluşumuna, öğrenci başarısının artırılmasına ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin olumlu yönde etkilenmesine katkı sağlamaktadır (Avcı, 2015). Ancak bazı araştırmalarda, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeylerinin orta düzeye yakın olduğu da saptanmıştır (Çakır, 2022). Bu durum, dönüşümcü liderlik uygulamalarının okullar arasında farklılık gösterebildiğini ve liderlik davranışlarının bağlamsal faktörlerden etkilenebileceğini göstermektedir.

2.4. Öğretmen Liderliği ve Okul Yöneticileri

Yapılan bir araştırmada öğretmen liderliğinin meslektaşlarla iş birliği, karar alma süreçlerine katılım ve rehberlik gibi kavramlarla ilişkilendirildiği bulunmuştur. Öğretmen liderleri, sınıf içindeki etkileşimlerinin yanı sıra okul düzeyinde de yenilikçi uygulamalar geliştirme rolünü üstlenmektedirler. Ayrıca, öğretmenlerin liderlik rollerinin desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Ayvalı ve Koşar, 2021). Yapılan başka bir araştırmada, okul yöneticilerinin tercih ettiği liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Paylaşıcı liderlik tarzının öğretmenlerin iş doyumunu artırdığı öne sürülmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul iklimi arasında güçlü bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Kendir, 2021). Yapılan bir başka çalışmada ise, öğretmen liderliğini destekleyen unsurlar arasında okul kültürünün önemini belirtmektedir. Olumlu bir okul kültürü, öğretmenlerin liderlik yapma cesaretini artırmakta ve iş birliği ortamını güçlendirmektedir (Koşar, 2018).

2.5. Engeller ve Destekleyici Unsurlar

2.5.1. Okul Yöneticilerinin Liderliğine Yönelik Engeller

Okul yöneticilerinin liderliğine yönelik engellerden bir okul kültürü olmaktadır. Olumsuz bir okul kültürü, okul yöneticilerinin liderlik rollerini üstlenmelerini zorlaştırmaktadır. Yönetim desteğinin yetersizliği ve zaman sınırlılıkları gibi faktörler de öğretmen liderliğini engelleyen unsurlar arasında yer almaktadır (Ayvalı ve Koşar, 2021; Kendir 2021).

2.5.2. Okul Yöneticilerinin Liderliğine Yönelik Destekleyici Unsurlar

Öğretmenler arası iş birliği ve ortak çalışmaların teşvik edilmesi, öğretmen liderliğini geliştiren önemli unsurlardandır. Okul yöneticilerinin destekleyici tutumları ve öğretmenleri

karar alma süreçlerine dahil etmeleri, öğretmen liderliğini güçlendirmektedir (Kendir, 2021; Koşar, 2018). Okul yöneticilerinin liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumu ve okul başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmen liderliği anlayışının gelişmesi için okul kültürünün iyileştirilmesi ve yönetim desteğinin artırılması faydalı olabilir.

2.6. Eğitim Yönetiminde Liderlik Roller ve Okul Kültürüne Etkisi

Eğitim kurumlarının etkili ve verimli bir şekilde yönetilmesi, büyük ölçüde liderlik anlayışına ve yöneticilerin sergilediği liderlik davranışlarına bağlıdır. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken liderlik rolleri hem kurumsal gelişim hem de okul kültürünün inşası açısından kritik bir öneme sahiptir. Özellikle öğretimsel liderlik, kültürel liderlik ve vizyoner liderlik gibi yaklaşımlar, okul ortamlarında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır (Bush, 2020; Fullan, 2021).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek eğitim kalitesini artırmada önemli rol oynamaktadır (Yılmaz ve Kurşun, 2015). Öğretimsel liderlik, yalnızca öğretmen performansını izlemekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda öğretim süreçlerinin geliştirilmesi, kaynakların etkili kullanımı ve öğrenci başarısının artırılmasına yönelik stratejik kararların alınmasını da kapsamaktadır (Bush, 2020). Dolapcı ve Uğur (2023) tarafından yapılan bir inceleme, öğretimsel liderlik üzerine yapılan lisansüstü tezlerin sayısındaki artışın, bu alana duyulan akademik ilginin bir göstergesi olduğunu ortaya koymuştur.

Öte yandan, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri de eğitim kurumlarının kimliğini ve iklimini şekillendirmede belirleyicidir. Kültürel liderlik, okulun değerlerini, inançlarını ve davranış kalıplarını biçimlendirme sürecinde yöneticinin aktif bir rol üstlenmesini gerektirir (Altun, 2013). Şenel (2022) ve Türkkan (2022) tarafından yapılan yüksek lisans tezleri, kültürel liderlik davranışlarının okul kültürüyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Bu ilişki, okulun iç dinamiklerinin anlaşılması ve sürdürülebilir bir eğitim ortamının sağlanmasında yöneticilerin rehberlik edici rolünü daha da önemli kılmaktadır.

Vizyoner liderlik ise eğitim yöneticilerinin geleceğe yönelik stratejik bakış açıları geliştirmesini, kurumlarını değişen koşullara uygun şekilde dönüştürmesini ve paydaşlarla ortak bir amaç doğrultusunda hareket etmesini sağlayan bir liderlik biçimidir (Ersan, 2020).

OECD (2023) raporu da liderlik becerilerinin çağın gerekliliklerine uygun olarak yeniden tanımlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, eğitim yöneticilerinin sadece mevcut durumu yönetmekle kalmayıp, aynı zamanda yenilikçi yaklaşımlar geliştirmeleri gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları da öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve iş doyumunu üzerinde etkili olmaktadır (Madenoglu vd., 2014). Etik liderlik, yöneticilerin karar alma süreçlerinde adalet, dürüstlük ve şeffaflık ilkelerini gözetmesini ve bu yolla eğitim ortamında güven ilişkisini güçlendirmesini sağlar.

Son olarak, okul kültürünün oluşturulmasında müdürlerin rolü oldukça belirgindir. Müdürler, kurumun vizyonunu oluştururken aynı zamanda öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin beklentilerini de göz önünde bulundurarak okul ikliminin yapılandırılmasında öncülük ederler (Yüksel, 2021). Yıldırım ve Han (2023) tarafından yapılan bir incelemede, okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin lisansüstü tezlerin yoğunlukla öğretimsel, vizyoner ve kültürel liderlik üzerine odaklandığı belirlenmiştir.

Tüm bu çalışmalar, okul yöneticilerinin liderlik rollerinin sadece yönetsel görevlerle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda okul kültürünün inşasında, paydaşlar arası etkileşimin güçlendirilmesinde ve kurumsal değişimin yönetilmesinde merkezi bir rol üstlendiklerini göstermektedir.

2.7. İlgili Araştırmalar

2.7.1. Ulusal Çalışmalar

Yıldırım ve Han'ın (2023) gerçekleştirdiği çalışmada, okullarda etkili iletişimin sağlanması ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasında okul müdürlerinin önemli bir rol üstlendiği vurgulanmaktadır. Okul müdürlerinin gerek iç paydaşlarla gerekse dış çevreyle kurduğu etkileşimler, okulun genel atmosferini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, etkili okul yapılarının oluşturulması, paydaşların motive edilmesi ve sürecin sağlıklı şekilde yürütülmesi, doğrudan okul müdürünün sahip olduğu liderlik becerilerini etkili biçimde kullanabilmesiyle ilişkilendirilmektedir. Araştırma bulguları, liderlik rollerini ve bu rollere özgü davranışları etkili bir biçimde sergileyen okul yöneticilerinin performanslarının da yükseldiğini göstermektedir.

Gümüşeli (1996) çalışmasında öğretimsel liderlik konusunu Türkiye bağlamında inceleyen öncü çalışmalardan biridir. İstanbul'daki ilköğretim okullarında görev yapan 110 müdür ve 220 öğretmenin katılımıyla yürütülen çalışmada, okul müdürlerinin öğretim

liderliği davranışlarını ne düzeyde sergiledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bulgulara göre müdürler, okulun vizyonunu açıklama, varlıklarını hissettirme, öğretmenleri motive etme ve öğrencileri öğrenmeye teşvik etme gibi davranışları sıklıkla gerçekleştirmektedir. Ancak eğitim programı koordinasyonu, öğrenci başarılarının izlenmesi, akademik standartların geliştirilmesi gibi teknik görevlerin daha az sıklıkla yerine getirildiği ortaya konmuştur. Öğretmenlerin değerlendirmesi ise müdürlerin kendilerinden daha düşük düzeyde öğretim liderliği sergilediğini düşündüklerini göstermektedir.

Demiral (2007) ise, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini dört temel boyutta incelemiştir: vizyon geliştirme, öğretimi yönetme ve denetleme, öğretmen gelişimini destekleme ve akademik standartları sürdürme. 42 okul müdürü ve 379 öğretmenin katılımıyla yürütölen çalışmada, müdürler genellikle öğretimi kontrol etme, eğitim programını koordine etme ve öğretmenleri motive etme gibi görevleri yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Ancak öğretim zamanını etkin kullanma, akademik standartları koruma ve mesleki gelişim faaliyetlerine rehberlik etme gibi konularda daha düşük düzeyde uygulama olduğu görölmüştür. Öğretmen görüşleri de genel olarak bu bulgularla uyum göstermektedir.

Bir başka araştırmada (Yaman ve Işık, 2008), ilkökul düzeyindeki okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini ne ölçüde benimsediklerine dair öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bulgular, yöneticilerin öğretim liderliği davranışlarını genel olarak sergilediklerini göstermektedir. Özellikle “eğitim programının yönetimi” ve “öğretim süreci ile öğrencilerin değerlendirilmesi” başlıklarında öğretmenlerin branşlarına ve meslekteki hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sağır ve Memişoğlu (2012), İstanbul’daki bazı ilkökullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini hem öğretmenlerin hem de müdürlerin bakış açısından ortaya koymayı amaçlamıştır. Anket yöntemiyle yapılan çalışmada, 1783 öğretmen ve 102 okul müdürü yer almıştır. Araştırma bulgularına göre, hem müdürlerin hem de öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okul yöneticileri anket formunda yer alan öğretim liderliği görevlerini genellikle "çoğu zaman" gerçekleştirmektedir.

Bozkurt (2013) çalışmasında, Düzce ili Akçakoca ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına dair algıları nitel veri toplama yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırmada müdürlerin, okul amaçlarını belirleme ve paylaşma sürecinde öğrencilerin yalnızca akademik değil, aynı zamanda ahlaki gelişimlerine de önem verdikleri ortaya konmuştur. Ayrıca öğretim programlarını uygulamada bilgi eksikliği yaşandığı, öğretim sürecinde öğretmenlerin öğrenci düzeyine uygun içerik sunduğu ve yöneticilerin ailelerle iş birliği kurarak öğrencilerle ilgili sorunları çözme yoluna gittikleri vurgulanmıştır.

Okul müdürlerinin ğretmen gelişimini destekleyici faaliyetler planladıkları, hizmet içi eğitim ve lisansüstü eğitim konularında öğretmenleri teşvik ettikleri ifade edilmiştir. Sonuç olarak, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerini kapsamlı şekilde benimsedikleri ve bu rollerin farklı boyutlarında aktif oldukları saptanmıştır.

Aktepe ve Buluç (2014) Kırşehir’deki dokuz farklı okulda görev yapan sınıf ğretmenlerinin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin ğretim liderliği davranışlarını belirlemeyi hedeflemiştir. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, 13 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, müdürlerin “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması”, “eğitim programının yönetimi” ve “düzenli öğrenme ortamı oluşturma” alanlarında yetersiz bulunduğu ifade edilmiştir.

Cengiz (2015) araştırmasında, İstanbul ili Kâğıthane ilçesindeki devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin ğretim liderliği rollerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nicel yöntemle yürütlen çalışmada, müdürlerin büyük oranda ğretim liderliği davranışlarını sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin orta seviyede olduğu, ancak müdürlerin ğretim liderliğinde gösterdiği performansın bu doyumunu olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgu, ğretmen memnuniyetinin müdürlerin liderlik yaklaşımıyla doğrudan ilişkili olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

Zorlu (2015) karma yöntem çalışmasında, ortaokul ğretim programlarının uygulanmasında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin ğretmen ve yönetici görüşleri karşılaştırılmıştır. 309 ğretmen ve 68 okul yöneticisinden toplanan veriler, öğretmenlerin müdürlerin öğretimsel liderlik performanslarını daha düşük değerlendirdiğini göstermektedir. Özellikle eğitim programını yönlendirme, ğretmen gelişimi ve ğretim sürecinin izlenmesi gibi alanlarda ğretmen ve yönetici algıları arasında belirgin farklar gözlemlenmiştir. Ayrıca ğretmen kıdemi, öğretimsel liderlik algılarında anlamlı bir farklılık yaratmaktadır. Nitel veriler de bu farklılıkları desteklemektedir.

Yaman ve Ezer (2015) çalışmasında, Sakarya il merkezindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin gözünden okul müdürlerinin ğretim liderliği davranışlarını incelemektedir. Rastgele seçilen 378 öğretmenin katıldığı araştırma bulgularına göre, müdürlerin en yüksek puanı “okulun amaçlarını belirleme ve paylaşma” alanında, en düşük puanı ise “ğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” alanında aldıkları belirlenmiştir.

2.7.2. Uluslararası Çalışmalar

Hallinger ve Murphy (1985), on ilkokul müdürünün öğretimsel liderlik davranışları incelenmiştir. Araştırma sonuçları, müdürlerin genel olarak öğretim liderliği davranışlarında yüksek performans sergilediğini göstermektedir. Yaş, cinsiyet, kıdem ve eğitim düzeyi gibi kişisel değişkenler açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, okulun büyüklüğünün müdürlerin öğretimsel liderliğini etkilediği belirlenmiştir. Özellikle daha küçük öğrenci nüfusuna sahip okullardaki müdürlerin, öğretim ve program yönetimine daha fazla katılım sağladığı tespit edilmiştir.

Krup (1992) araştırmasında, etkili öğretim liderliğinin ve olumlu öğrenme ortamının öğrenci başarısına katkısını incelemektedir. Bulgular, müdürlerin kendilerinin öğretim liderliği davranışlarını nasıl algıladıkları ile öğrencilerin başarı düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yani, liderlik davranışlarını yüksek olarak algılayan müdürlerin görev yaptığı okullarda öğrencilerin akademik başarıları da yüksek olmuştur.

Bijan, Soraya ve Marziyeh (2013) İran'ın Hamedan bölgesinde yapılan bu çalışmada, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik boyutları nitel bir yaklaşımla, temellendirilmiş kuram yöntemiyle incelenmiştir. Örneklem, öğretimsel yönetim alanında uzmanlar, müdürler ve yöneticilerden oluşmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen veriler, manuel olarak analiz edilmiştir. Bulgular, müdürlerin güven oluşturma, sınıf gözlemi yapma, meslektaş rehberliği, öğrenme toplulukları oluşturma, sistematik veri toplama gibi alanlarda etkili liderlik davranışları sergilediğini ortaya koymuştur.

Al-Safran, Brown ve Wiseman (2014), araştırmasında Kuveyt ve ABD'deki okul müdürlerinin liderlik tarzları karşılaştırılarak, bu stillerin okul ortamına etkileri ve kültürel bağlamla ilişkileri incelenmiştir. Bulgular, ABD'li müdürlerin daha kapsayıcı ve iş birliğine dayalı liderlik tarzı benimsediğini; buna karşın Kuveytli yöneticilerin daha otoriter bir yaklaşımla yönetim sergilediklerini göstermiştir. Ayrıca, ABD'de liderlik uygulamalarının akademik başarıyla daha yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, evrensel bir liderlik modelinin mümkün olmadığı, etkili liderliğin içinde bulunulan kültürel ve kurumsal bağlamla şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Zambiya'da gerçekleştirilen çalışmada (Kabeta vd., 2015), bazı devlet okullarında görev yapan başöğretmenlerin öğretim liderliği rollerini ne ölçüde üstlendiklerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Katılımcı öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre, başöğretmenlerin ders denetimi ve öğretim süreçlerini yönlendirme görevlerini genellikle yerine getirmedikleri, bu durumun ise eğitim kalitesini olumsuz etkilediği görülmüştür. Ancak

buna rağmen çoğu katılımcı, etkili bir öğretim liderliğinin okul başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratacağı konusunda hemfikirdir. Araştırma ayrıca, başöğretmenlerin büyük bir kısmının bu role hazırlık eğitimi almadığını ve hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması gerektiğini ortaya koymuştur.

Bir meta-analiz çalışmasında (Hallinger, Dongyu ve Wang, 2016), “Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)” kullanan önceki araştırmaları derleyerek cinsiyetin öğretimsel liderlik üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Analiz sonucunda, kadın okul müdürlerinin erkek meslektaşlarına kıyasla öğretimsel liderlik rollerini daha yüksek düzeyde sergiledikleri bulunmuştur. Bu bulgu, son 60 yılda elde edilen araştırma sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Çalışma ayrıca, eğitim liderliğinde bireysel farklılıkların (örneğin cinsiyet) dikkate alınmasının, daha etkili yönetsel stratejilerin belirlenmesine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Nguyen, Hallinger ve Chen (2018) Vietnam’daki ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını değerlendiren bu çalışmada, öğretmen ve müdür algıları temel alınmıştır. Araştırma hem nitel hem de nicel yöntemlerle yürütülmüş ve PIMRS ölçeği kullanılarak veri toplanmıştır. 117 okul müdürü ve 569 öğretmenin katılımıyla yürütülen çalışmanın bulguları, müdürlerin beklenenden daha yüksek düzeyde öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuç, müdürlerin eğitim ortamında etkili bir liderlik sergilediklerini düşündürmektedir.

Malezya’nın Sarawak bölgesindeki 381 öğretmenle yapılan bu kesitsel anket çalışmasında, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik uygulamaları ile öğretmen yeterliği ve öğrenci akademik başarısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. PLS-SEM analizleri, öğretmen yeterliğinin öğrenci başarısını doğrudan etkilediğini, oysa öğretimsel liderlik ve okul ikliminin beklenen düzeyde etkili olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, özellikle Asya bağlamında öğretmen algılarının başarı üzerindeki belirleyici rolüne dikkat çekerek mevcut literatüre farklı bir perspektif kazandırmıştır (Raman, Thannimalai ve Jalapang, 2022).

Nijerya’nın Anambra Eyaleti’nde, 19 müdür ve 304 öğretmenle yürütülen bu çalışmada Hallinger ve Murphy’nin öğretimsel liderlik modeli baz alınmıştır. Korelasyon ve çoklu regresyon analizleri, müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin mesleki gelişimini anlamlı düzeyde öngördüğünü göstermiştir. Sonuçlar, liderlik uygulamalarının eğitimcilerin profesyonel gelişim süreçlerinde merkezi bir rol oynadığını desteklemektedir (He, Guo ve Abazie, 2024).

Pakistan’da 1050 öğretmen içeren çok düzeyli bir çalışmada, öğretimsel liderliğin öğrenci başarısını öğretmen öz-yeterliği ve bağlılığı aracılığıyla doğrudan ve dolaylı etkilediği

ortaya konulmuştur. MPlus ile yapılan yol analizi, öğretimsel liderliğin hem doğrudan hem de seri aracılı modeller aracılığıyla öğrenci performansına anlamlı katkısı olduğunu göstermiştir. Bu çalışma, liderlik-öğretmen-öğrenci zincirine ampirik destek sunan önemli bir örnektir (Mehnaz, Iqbal ve John, 2021).

Meta-analiz sonuçları, öğretimsel liderliğin öğrenci çıktıları üzerinde dönüştürücü liderlikten daha güçlü etkisi olduğunu göstermiştir. Hallinger ve Heck'in modeline referansla, öğretimsel liderlik uygulamalarından yönlendirme, öğretim gözetimi ve pozitif iklimin, başarı üzerinde belirleyici etkiler yarattığı vurgulanmıştır. Bu bulgular, eğitim liderliği literatüründe öğretimsel liderliğin merkezî önemde olduğunu doğrulamaktadır (Roth, 2011; Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008).

Jamaika'daki topluluk kolejlerinden 250 öğretim elemanı ile yapılan bu çalışmada, öğretmenler doğrudan müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını algılamış ve öğretmen öz-yeterliği ile okula bağlılık arasında anlamlı düşey ilişkiler tespit edilmiştir. Ancak öğretimsel liderlik ile doğrudan öz-yeterlik arasında zayıf bir ilişki bulunurken, olumlu okul ikliminin öz-yeterlik üzerinde güçlü öngördüğü belirlenmiştir. Bu sonuç, yükseköğretim bağlamında okul ortamının öğretimsel liderlik üzerindeki etkisini göstermesi açısından önemlidir (Williams ve Francis, 2023).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, kullanılan araştırma modeli ve deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile yorumlanması başlıkları altında verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kapsamında yapılandırılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, bireylerin yaşadıkları deneyimlere ve bu deneyimleri nasıl algıladıklarına odaklanarak, söz konusu yaşantıların özünü anlamayı amaçlar (Creswell, 1998; Patton, 1990). Bu tür çalışmaların temel amacı, bireylerin zihinsel süreçlerinde şekillenen yaşanmış deneyimlerin anlamını ortaya koymaktır. Fenomenolojik yaklaşım, belirli bir olguya ilişkin olarak farklı bireylerin yaşadıkları ortak deneyimleri tanımlamaya çalışır. Başka bir ifadeyle, doğrudan olgunun kendisinden ziyade, bireylerin o olguya dair yaşantılarına ve algılarına yönelir. Bu bağlamda, fenomenoloji araştırmacıları insan yaşantısındaki bilinçli yapıların derinlemesine incelenmesi ve anlaşılmasına odaklanır (Polkinghorne, 1989).

Antalya ilinin Konyaaltı ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik rollerine ilişkin görüşlerini anlamak ve yorumlamak amacıyla yapılan bu araştırma, okul müdürlerinin görüşlerinin, yüz yüze görüşme aracılığı ile alındığı nitel bir araştırmadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmada çalışma grubu, Amaçlı Örneklem Yöntemlerinden, ölçüt örneklem tekniği ile oluşturulmuştur (Palys, 2008). Bu nedenle çalışma grubunu Antalya ilinin Konyaaltı ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 17 öğretmenlerden oluşturmaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Yaş	Kıdem	Cinsiyet	Branş	Çalıştığı Okul
A	41	19	Kadın	Türkçe	Ortaokul
B	43	19	Kadın	Türkçe	Özel Büro
C	44	21	Kadın	Fen Bilimleri	Ortaokul
D	47	25	Kadın	Bilişim Teknolojileri	Ortaokul
E	40	18	Kadın	Matematik	Ortaokul
F	50	17	Kadın	Din Kültürü	Ortaokul
G	40	18	Kadın	Türkçe	Ortaokul
H	51	30	Kadın	Sınıf Öğretmeni	İlkokul
I	37	16	Kadın	İngilizce	Ortaokul
J	41	18	Erkek	Sınıf Öğretmeni	İlkokul
K	40	19	Erkek	Sınıf Öğretmeni	İlkokul
L	38	17	Kadın	Türkçe	Ortaokul
M	40	18	Kadın	Türkçe	Ortaokul
N	50	23	Kadın	Rehberlik	Ortaokul
O	45	13	Erkek	Matematik	Ortaokul
Ö	37	12	Kadın	Fen Bilimleri	MEB
P	59	36	Erkek	Teknoloji Tasarım	MEB

3.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde araştırma ve nitel araştırma etiğine uygun davranıldı. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra görüşmeler planlandı. Öğretmenler ile görüşmeye geçmeden önce araştırmanın amacı hakkında bilgilendirildi. Araştırmaya katılımlarının gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirileceği belirtildi. Araştırmada hiçbir surette isimlerinin geçmeyeceği ve kendilerine takma bir isim atanacağını söylendi. Böylece araştırmanın gizliliği ve güvenliği konusunda katılımcılara güven verildi. Katılımcılar çevrimiçi form aracılığıyla görüşlerini paylaşmıştır. Katılım için izin formu (EK-1) katılımcılar tarafından onaylanmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Öncelikle araştırmanın temellendirilmesi ve belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için konuyla ilgili literatür (tez, makale, kitap, bilimsel araştırma vb.) incelenmiştir. Literatürün incelenmesi sonucunda okul yöneticilerinin liderlik rolleri belirlenmiştir. Liderlik rolleri öğretimsel, etik, kültürel, politik, vizyoner, toplumsal ve dönüşümsel başlığı altında sorgulanmıştır. Sorularla ilgili uzman görüşü de alındıktan sonra veri toplama aracı Konyaaltı ilçesinde görev yapan 17 öğretmene uygulanmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda bilimsel bulguların doğruluğu “geçerlik”, tekrarlanabilirliği ise “güvenirlik” kavramlarıyla ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, yürütölen araştırmada iç ve dış geçerlik ile güvenilirliği artırmaya yönelik çeşitli önlemler alınmıştır:

a) Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) sağlamak amacıyla, öncelikle kapsamlı bir alan yazın taraması gerçekleştirilmiş ve elde edilen bilgiler doğrultusunda kavramsal bir çerçeve oluşturularak görüşme formu geliştirilmiştir. Verilerin analizine temel oluşturması için yürütölen tema analizinde, temalar ile bu temalara bağlı alt temalar ve temalar arası ilişkiler bütöncöl bir yapı oluşturacak şekilde gözden geçirilmiştir. Ayrıca, veriler analiz edilmeden önce katılımcılardan onay alınarak elde edilen bilgilerin doğruluğu teyit edilmiş; görüşmeler sırasında toplanan verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağına dair bilgilendirme yapılmış ve katılımcıların gizliliğini güvence altına alan gönöllü onam formları imzalatılmıştır. Bu uygulamalar, verilerin yaşantıların gerçekliğini yansıtmasını sağlamıştır.

b) Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak amacıyla, araştırma süreci ve bu süreçte izlenen yöntem adım adım ve ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Çalışmada kullanılan araştırma modeli, çalışma grubunun özellikleri, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analiz yöntemleri ile birlikte, elde edilen bulguların alanyazındaki benzer araştırmalarla analitik genelleme yöntemi aracılığıyla karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, farklı bireysel bakış açılarını yansıtabilmek adına, amaçlı örnekleme yöntemiyle gönöllölük esasına dayalı olarak katılımcı seçimi yapılmış ve bu sayede olgu ve olayların çeşitli yönleri ortaya konulmuştur.

c) Araştırmanın tutarlılığını değerlendirmek amacıyla, oluşturulan temaların kodlayıcılar arası güvenilirliği “kappa” analizi ile test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, 7 ana temaya bağlı 52 alt tema için elde edilen kappa değeri 0.81 olarak bulunmuş ve bu sonuç kodlamalar arasında “mükemmel düzeyde uyum” olduğunu göstermiştir.

d) Araştırmanın onaylanabilirliğini sağlamak adına, araştırma sürecine dış bir uzman dâhil edilmiştir. Bu uzman tarafından, kullanılan veri toplama araçları, elde edilen ham veriler, araştırmacının analiz sürecinde yaptığı kodlamalar ile temaların oluşum sürecine dair notlar, yazılı belgeler ve çıkarımlar ayrıntılı biçimde incelenerek doğrulayıcı bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur (Günbayı, 2024; Landis ve Koch, 1977; Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada tema ve betimsel analize dayalı olarak, sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulmuş ve doğrudan anlatımlara yer verilmiş, ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular araştırma hedefleri doğrultusunda sınıflandırılarak nitel araştırma paket programı NVIVO 9.2 kullanılarak (Kelle, 1995; Cohen, Mannion ve Morrison, 2007) açıklanması ve yorumlanması yoluna gidilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Akademik Süreci Destekleme	Öğrenci başarısını takip etme	K11, K12	2
	Müfredat takibi ve raporlama	K2	1
	Ders gözlemi ve sınıf ziyareti	K5	1
	Eğitim materyaline erişim	K5	1
	Öğrencilere bir şeyler öğretmek	K1	1
	Ek destek programları	K11	1
	Öğretim planlamada zaman eksikliği	K14	1
İletişim ve Öğretmenle Etkileşim	Öğretmene rehberlik	K2, K3, K13	3
	Geri bildirim verme	K2, K5	2
	Disiplin ve güler yüz dengesi	K6, K15	2
	Motive edici yaklaşım	K6, K8	2
	Etkili iletişim	K6, K8	2
	Eğitim sürecinin sorunsuz ilerlemesi	K7	1
	Varlığını öğretmene hissettirme	K12	1
	Uyarı ve takip	K15	1
	Kaynak ihtiyacında öğretmeni destekleme	K16	1
Liderlik Yeterliği ve Rol Model	Davranışlarıyla örnek olma	K4, K6, K12	3
	Güncel bilgi ve öğretmenlik deneyimi	K13, K17	2
	Denetim odaklı liderlik	K9	1
	Mesleki gelişim (kurs, seminer)	K4	1
	Başarılı öğretmen olma gerekliliği	K13	1
	Psikososyal alanda liderlik	K10	1
Yetersizlik ve Eleştiriler	Liderlik yapamama	K6, K13, K17	3
	Eğitimsel ve vizyonel yetersizlik	K13, K17	2
	Görev tanımıyla sınırlı liderlik	K9, K13	2
	Yetki paylaşımı eksikliği	K14	1

“Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini nasıl gerçekleştirdiğini düşünüyorsunuz? Örnekler verebilir misiniz?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden

hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 1'de gösterilmiştir. Katılımcıların okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri, “*akademik süreci destekleme*”, “*iletişim ve öğretmenle etkileşim*”, “*liderlik yeterliği ve rol model olma*” ve “*yetersizlik ve eleştiriler*” olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır.

Akademik süreci destekleme teması kapsamında okul yöneticilerinin müfredat takibi, sınıf gözlemleri, öğrenci başarısını izleme ve materyal desteği gibi öğretimle doğrudan ilişkili uygulamaları vurgulanmıştır. İletişim ve öğretmenle etkileşim teması altında yöneticilerin öğretmenlerle etkili iletişim kurmaları, geri bildirim vermeleri, güler yüz ve disiplin dengesini sağlamaları, motivasyon artırıcı tutumlar sergilemeleri gibi öğretmenle etkileşim odaklı roller öne çıkmıştır. Liderlik yeterliği ve rol model olma teması, yöneticilerin öğretmenlere liderlik edebilmesi için yeterli donanım, güncel bilgiye ve mesleki deneyime sahip olmaları gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca davranışlarıyla örnek olma, mesleki gelişimi destekleme gibi rol model nitelikleri de bu tema altında değerlendirilmiştir. Yetersizlik ve eleştiriler teması ise katılımcıların yöneticilere yönelik eleştirilerini yansıtmaktadır. Bu kapsamda liderlik yapamama, vizyon eksikliği, görev tanımıyla sınırlı kalma ve yetki paylaşımındaki sorunlar vurgulanmıştır. Katılımcıların görüşleri, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini çok boyutlu olarak yerine getirdiklerini ya da getiremediklerini göstermektedir.

Akademik süreci destekleme alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirirken özellikle akademik süreçlere odaklanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Bu süreçler arasında müfredat takibi, sınıf gözlemleri, öğrenci başarısını izleme ve materyal erişimi yer almaktadır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: “*Öğrencilere bir şeyler öğretmek. Örneğin Türkçeyi doğru kullanmak.*”

K2: “*Müfredatı incelemesi ve takip etmesi gerektiğini düşünüyorum, bu takipler sonucu elde ettiği sonuçları raporlaştırması...*”

K5: “*Düzenli olarak sınıf ziyaretleri yaparak derslerde kullanılan yöntemler hakkında geri bildirim verdiğini gördüm.*”

K11: “*Bir okul müdürü öğrencinin sınav sonuçları inceleyerek derslerde başarı seviyesini artırmak için ek destek programları olabilir.*”

İletişim ve öğretmenle etkileşim alt temasında katılımcıların çoğunluğu, etkili liderlik için yöneticinin öğretmenle güçlü bir iletişim kurması, motive edici bir tutum sergilemesi ve rehberlik etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda disiplin ve pozitif yaklaşım dengesine dikkat çekilmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K2: “*Okul müdürü her anlamda öğretmene rehberlik etmelidir.*”

K6: “Güler yüzlü ama disiplinli. Öğretmenden beklediği davranışları kendisi uygulayan. İletişim becerisi yüksek.”

K8: “Bizim müdürümüz güler yüzlü, sıcak kanlı davranışlar sergileyerek öğretmenleri daha çok motive ediyor.”

K16: “Kaynak kitap almak yasak ama ihtiyacımız var. Bu konuda zorluk çıkarmadı, aldık.”

Liderlik yeterliği ve rol model alt teması altında, yöneticilerin öğretimsel liderlik rolünü etkin biçimde yürütebilmesi için kişisel ve mesleki anlamda yeterli olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Yöneticilerin öğretmenliğe hâkim olması, günceli takip etmesi ve örnek davranışlar sergilemesi beklenmektedir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K4: “Kendisini mesleki açıdan geliştirip (seminer, kurs vs) personeline örnek olması.”

K13: “Bir eğitim lideri, önce iyi bir öğretmen olmalı, mesleğini özümsemeli ve güncel gelişmeleri takip etmelidir.”

K17: “Bana öğretmenliğimde liderlik etme yeterliğine sahip değil. Ne eğitim olarak ne yaş ne vizyon olarak yeterli değil.”

Yetersizlik ve eleştiriler alt temasında katılımcılar, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerini tam anlamıyla yerine getiremediğini ifade etmiştir. Bu görüşlerde liderlik becerisi eksikliği, vizyon yoksunluğu ve yönetimin görev tanımıyla sınırlı kalması eleştirilmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K13: “Yöneticimin öğretimsel liderliğine açık değilim çünkü onun eğitimine ve mesleki liyakatine inanmıyorum.”

K17: “Bana öğretmenliğimde liderlik etme yeterliğine sahip değil. Ne eğitim olarak ne yaş ne vizyon olarak yeterli değil.”

K14: “Okul yönetiminin özellikle yetki paylaşımı konusunda sıkıntılar çektiğini düşünüyorum.”

4.1.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Adalet ve Eşitlik	Ders programlarında adalet	K2, K3, K4, K5, K11	5
	Ayrıcalık tanımama	K2, K4, K8, K9	4
	Görev paylaşımında eşitlik	K4, K9	2
	Herkese eşit mesafede durma	K15	1
Karar Alma ve Katılımcılık	Tarafsız ve şeffaf karar alma	K5, K11	2
	Karar süreçlerine öğretmeni dâhil etme	K12	1
Davranışsal Etik	Mesleki ahlak ve saygılı iletişim	K6, K16	2
	Dürüstlük, örnek davranış	K1	1
	Kuralları herkese eşit uygulama	K8	1
	Öğrenciye sevgiyle yaklaşma	K16	1
Etik Yetersizlik ve Eleştiriler	Etik olmayan davranışlar	K2, K8, K9, K10	4
	Bilgi ve mevzuat eksikliği	K13	1
	Etik liderliğin karakter özelliğiyle ilişkisi	K15	1
	Zaman ve ortam yetersizliği	K14	1

“Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirme şekilleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu konuda özellikle etkilendiğiniz durumlar oldu mu?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 2’de gösterilmiştir. Katılımcıların okul yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin görüşleri, “adalet ve eşitlik”, “karar alma ve katılımcılık”, “davranışsal etik” ve “etik yetersizlik ve eleştiriler” olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır.

Adalet ve eşitlik teması kapsamında katılımcılar, yöneticilerin ders programı ve görev dağılımı gibi alanlarda tarafsız ve eşit davranmalarını beklediklerini vurgulamışlardır. Ayrıca ayrıcalık tanımama ve herkese eşit mesafede durma gibi etik tutumlar da bu tema altında yer almaktadır. Karar alma ve katılımcılık teması, yöneticilerin şeffaf ve tarafsız kararlar almalarının yanı sıra, karar süreçlerine öğretmenleri dahil etmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Davranışsal etik teması altında ise dürüstlük, mesleki ahlak, kurallara uymada tutarlılık ve öğrencilere saygılı yaklaşım gibi yöneticilerin bireysel etik davranışları ön plana çıkmıştır. Etik yetersizlik ve eleştiriler teması ise etik liderlik açısından sorun yaşandığı durumları yansıtmaktadır. Bu kapsamda bilgi eksikliği, karakter yapısı, yönetmeliklere uyumsuzluk ve çalışma ortamı gibi faktörler nedeniyle etik liderlik davranışlarının yetersiz kaldığı belirtilmiştir.

Adalet ve eşitlik alt temasında katılımcılar, etik liderliğin temelinde adalet ve eşitlik ilkelerinin yattığını ifade etmişlerdir. Ders programları, görev dağılımları ve kural

uygulamalarında tarafsızlık, yöneticilerin etik duruşunu belirleyen önemli bir unsur olarak görülmüştür. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K2: “Adalet ve eşitlik noktasında etik olduklarını düşünmüyorum, özellikle ders programlarında ayrıcalıklar tanınması buna örnek teşkil ediyor.”

K4: “Personeli arasında eşitlik ve adaleti sağlamalı eşit görev dağılımı, ders programı yapımında adaletli davranması...”

K11: “Bir müdür... ders programlarını yeniden düzenleyerek daha adil bir sistem oluşturuldu.”

K9: “Okul içi görev paylaşımlarına eşitlik, adalet gözetmeliler... ancak çoğu idareci ne yazık ki bunu gözetmiyor.”

Karar alma ve katılımcılık alt temasında katılımcılar, etik liderliğin bir diğer boyutu olarak yöneticilerin karar alma süreçlerinde şeffaf, tarafsız ve katılımcı bir tutum sergilemelerini önemsemektedir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K5: “Bir yöneticimin öğretmenler arasındaki bir anlaşmazlığı çözmek için herkesi dinleyip tarafsız bir şekilde hareket ettiğini gördüm.”

K12: “Bir etkinlik yapılacaksa... o konuyu ilgilendiren öğretmenlerin düşüncelerine başvurur.”

Davranışsal etik alt temasında katılımcılar, etik liderlik davranışlarını bireysel düzeyde örnek olma, dürüstlük ve meslek etiğine uygunluk bağlamında değerlendirmişlerdir. Kuralların tutarlı uygulanması ve öğrencilere sevgiyle yaklaşılması da önemli bulunmuştur. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: “Davranışsal anlamda örnek olarak etik liderlik yapılabilir. Örneğin sigara içmemek, dürüst olmak...”

K6: “Meslek ahlakına uygun davranıp adil bir yönetici gibi davranması. Öğrenciyle iletişimi koparmaması.”

K16: “Ayrımcılık yapmaz, öğretmen kayırmaz, öğrencilere kibar davranır, azarlamaz, sevecendir.”

Etik yetersizlik ve eleştiriler alt temasında katılımcıların bir kısmı, etik liderliğin yöneticilerin bilgi eksikliği, kişisel tutumları ve ortam koşulları nedeniyle yetersiz kaldığını belirtmiştir. Bu durumun, sadece bireysel değil sistemsel nedenleri de olduğu vurgulanmıştır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K13: “Benim yöneticim etik liderlik bir yana, görevini yerine getirirken yönetmelikleri ve kanunları uygulamakta bile yetersiz kalıyor... Kanunları ve yönetmelikleri bilmeden, uygulamadan etik liderlikten söz etmek bana göre gerçekçi değildir.”

K10: “Etik liderlik konusunda zaman zaman liderlik yapamadıklarını düşünüyorum.”

K14: “Çalışanların fikir, projelerini hayata geçirme konusunda yeterli mekan ve zaman olmaması nedeniyle sıkıntılar yaşanmaktadır.”

4.1.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Okul Kültürüne Katkı	Ortak kültür oluşturma çabası	K5, K6, K8, K9, K11, K15, K16	7
	Kültürel etkinlikleri destekleme	K3, K5, K8, K9	4
	Pozitif atmosfer oluşturma	K5, K6, K16	3
	Birlik, bütünlük ve iş birliği sağlama	K9, K15	2
	Kültürel farklılıklara saygı	K11	1
	Kültüre uygun örnek davranış	K1	1
Katılımcı ve Yapıcı Yaklaşım	Yeni fikir ve projelere açık olma	K12	1
	Yapıcı yaklaşım gösterme	K12	1
Olumsuz Performans Gözlemleri	Kültürel liderlikte yetersizlik	K2, K3, K13, K17	4
	Kültürel liderlikte ilgisizlik	K2, K13	2
	Sosyal etkinlik yetersizliği	K3, K17	2
	Okul kültüründe parçalanma ve kopukluk	K13	1
	Yerel üretkenlikte düşüş	K14	1
Genel Değerlendirme / Tarafsız	Gerekçelendirmeden başarılı bulma	K4, K7	2
	Kişisel bakış açısını yansıtmama	K10	1

“Kültürel liderlik rolleri açısından okul yöneticilerinin performansını nasıl değerlendiriyorsunuz? Okulunuzun kültürü üzerindeki etkilerini gözlemlediniz mi?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 3’te gösterilmiştir. Katılımcıların görüşleri, “okul kültürüne katkı”, “katılımcı ve yapıcı yaklaşım”, “olumsuz performans gözlemleri” ve “genel değerlendirme / tarafsız ifadeler” olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır.

Okul kültürüne katkı teması kapsamında katılımcılar, okul yöneticilerinin ortak değerleri besleyen, kültürel etkinlikleri destekleyen, pozitif bir atmosfer kuran ve çalışanlar

arasında birlik ve iş birliği sağlayan rollerini vurgulamıştır. Bu çabalar, okulun genel havasına olumlu yansımaktadır. Katılımcı ve yapıcı yaklaşım teması altında yöneticilerin yeni fikirleri desteklemesi, öğretmenlerin önerilerine açık olması gibi özellikler vurgulanmıştır. Bu durum, kültürel liderliğin demokratik bir yapıyla ilişkilendirilmesini sağlamaktadır. Olumsuz performans gözlemleri teması, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yeterince yerine getiremediği durumları içermektedir. Katılımcılar, okul kültüründe parçalanma, sosyal etkinlik eksikliği ve yöneticilerin ilgisizliği gibi sorunlara dikkat çekmiştir. Genel değerlendirme / tarafsız ifadeler temasında ise bazı katılımcılar kısa ve gerekçelendirilmemiş olumlu ifadeler sunarken, bir katılımcı kültürel liderliğin etikle ilişkisini kişisel görüş olarak değerlendirmiştir.

Okul kültürüne katkı alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yerine getirerek okulun genel havasını olumlu yönde etkilediklerini, kültürel etkinliklerle okul kültürüne katkı sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: “Kültürümüze yakışır tavırlar sergilemek. Örneğin yaşlılara yardım etmek.”

K5: “Yöneticimiz milli bayram etkinliklerine büyük önem veriyor ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinde samimiyeti teşvik ediyor.”

K6: “Okul kültürü okul yöneticisinin performansına bağlı. Bir idareci çabalarsa okul kültürünü doğrudan etkiler.”

K9: “Kurum kültürü oluşturmada okul çalışanları ile çeşitli etkinlikler düzenleyerek iş birliğini artırıyorlar.”

K11: “Kültürel farklılıklara saygı duyuyor ve kendinizi yaşayabileceğiniz değerli bir ortam yaratmaya çalışıyor.”

Katılımcı ve yapıcı yaklaşım alt temasında, okul yöneticilerinin yeni fikir ve projelere açık olmalarının kültürel liderlik açısından önemli olduğunu vurgulamışlardır.

K12: “Yeni fikirleri olan, daha yapıcı fikirleri olanları destekler.”

Olumsuz performans gözlemleri alt temasında katılımcılar, yöneticilerin kültürel liderlik rolünü etkili biçimde yerine getiremediğini, okulda aidiyet duygusunun zayıf kaldığını ve etkinliklerin yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K2: “Bu konuda da okul yöneticim herhangi bir sorumluluk almamaktadır.”

K3: “Okulumuzda kültürel etkinliklerin zayıf olduğunu gözlemledim.”

K13: “Ne öğretmenler arası dayanışmayı güçlendiren adımlar atılıyor ne de öğrenci-veli ilişkileri açısından okulun bir kimlik kazanmasına yönelik çabalar var.”

K17: “Sosyal etkinliklerde çok yetersiz bir okuluz, bunun sebebinin okul müdürü olduğunu düşünüyorum.”

Genel değerlendirme/tarafsız ifadeler alt temasında katılımcılar, kültürel liderliği yüzeysel veya karaktere bağlı olarak değerlendirmiş, olumlu ifadeler sunmalarına rağmen gerekçelendirme yapmamışlardır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K4: “Başarılı buluyorum.”

K7: “Başarılı, kültürel anlamda. Kültürlü yöneticilerimiz.”

K10: “Kültürel liderlik konusunda kendi bakış açılarını yansıttıklarını düşünüyorum. Performansları iyi olabilir ancak etik değil.”

4.1.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Vizyoner Liderliğin Olumlu Etkileri	Akademik ve kültürel gelişime katkı sağlama	K4, K5, K6, K9, K11, K15	6
	Geleceğe yönelik hedef koyma	K1, K4, K11, K12	4
	Geniş paydaş etkileşimi (öğretmen, öğrenci, veli)	K3, K6, K9, K11	4
	Yeniliklere açıklık ve değişimi teşvik	K6, K9, K15	3
	Proje ve etkinlik odaklı okul vizyonu	K6, K9, K15	3
	İletişim kanallarını açık tutma ve empatiyle liderlik	K8	1
	Öğretmen taleplerine duyarlılık	K16	1
Vizyon Eksikliği ve Sorunlar	Vizyoner liderlik yetersizliği	K2, K5, K10, K13, K14, K17	6
	Yeniliğe kapalı, teknoloji karşıtı tutum	K13, K17	2
	Yaşa bağlı vizyon eksikliği	K13, K17	2
	Çağa uygun strateji geliştirememe	K13, K14	2
	Bireysel gelişim ve örnek paylaşım eksikliği	K14	1
Genel ve Kararsız Gözlemler	Vizyonerlik kavramının yüzeysel kabulü	K7, K10	2
	Girişimlere engel olmama ancak aktif liderlik göstermeme	K16	1

“Vizyoner liderlik rolleri konusunda okul yöneticilerinin yaklaşımlarını nasıl buluyorsunuz? Onların vizyonunun okulunuzun gelişimine etkileri nelerdir?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 1’de gösterilmiştir. Katılımcıların görüşleri üç alt tema altında toplanmıştır: *“vizyoner liderliğin olumlu etkileri”*, *“vizyon eksikliği ve sorunlar”* ve *“genel ve kararsız gözlemler”*.

Vizyoner liderliğin olumlu etkileri teması kapsamında okul yöneticilerinin geleceğe dönük hedef belirlemesi, akademik ve kültürel gelişimi teşvik etmesi, proje bazlı çalışmalar yürütmesi ve tüm paydaşlarla aktif iletişim kurması öne çıkmıştır. Katılımcılar, vizyon sahibi liderlerin okul atmosferine pozitif etkilerde bulunduğunu vurgulamıştır. Vizyon eksikliği ve sorunlar teması, okul yöneticilerinin çağın gereklerine yanıt verememesi, yenilikleri reddetmesi, teknoloji kullanımına direnç göstermesi ve vizyoner liderlik rollerini yeterince yerine getirememesi gibi eleştirileri içermektedir. Özellikle yaş faktörüne bağlı direnç ve bireysel gelişim yetersizliği öne çıkmıştır. Genel ve kararsız gözlemler teması altında bazı katılımcılar okul yöneticilerinin girişimlere engel olmadığını ancak aktif liderlik göstermediğini ifade etmiştir. Diğerleri ise vizyonerliği sadece “başarılı” ya da “iyi” gibi yüzeysel tanımlarla değerlendirmiştir.

Vizyoner liderliğin olumlu etkileri alt temasında katılımcılar, vizyoner bir okul yöneticisinin geleceği planlayan, yeniliklere açık olan ve öğretmen, öğrenci ve veli etkileşimini destekleyen biri olması gerektiğini vurgulamışlardır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: *“İlerisi için hedef koymak ve bu uğurda çalışmak. Örneğin kariyer basamaklarına uygun sınavlara hazırlanmak.”*

K4: *“Vizyoner yaklaşım okulun eğitim kalitesine de olumlu katkı sağlamaktadır.”*

K6: *“İlk idarecimizde her türlü yeniliğe uyum sağlanıp yarışmalara katılırken, ikinci idarecimizde neredeyse hiç etkinlik çıkmadı.”*

K9: *“Son 10 yılda proje odaklı okullar oluşturuluyor. E-Twinning, Erasmus gibi faaliyetlerde etkin olmaya çalışmaktadırlar.”*

K15: *“Okulumuzda hem Antalya yöresi halk oyunları çalışılıyor hem TÜBİTAK projelerine başvuruluyor.”*

K11: *“Akademik başarıdan motivasyona, öğrenci kayıtlarının veli sunumuna kadar birçok alanda etkili olabilir. Güçlü bir vizyon okulun da öğrencinin de gücünü artırır.”*

Vizyon eksikliği ve sorunlar alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rolleri açısından yetersiz kaldığını, çağdaş ihtiyaçlara cevap veremediğini ve özellikle teknolojiye karşı direnç gösterdiğini belirtmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K13: “Bilgisayar dersini fiziksel olarak bilgisayar olmadan anlatmak zorunda kalıyorum... Bu durum öğrencilerin çağın gereklerine uygun bilgi ve becerilerle donatılmalarını engelliyor.”

K2: “Yeterli bulmuyorum.”

K14: “Okul yöneticilerinin kişisel gelişim ve vizyoner bakış açısı geliştirme konusunda yetersiz kaldığını gözlemlemekteyim.”

K5: “Vizyoner bir okul müdürüyle çalışmadığım için okula bu yönde gelişim sağlandığını düşünmüyorum.”

K17: “Vizyon yok ki. Çok yaşlı; vizyon kelimesi bile onun için çok yeni.”

Genel ve kararsız gözlemler alt temasına katılımcılar vizyonerlik hakkında olumlu ama yüzeysel değerlendirmelerde bulunmuş, bazıları ise yöneticinin en azından engelleyici olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K7: “Yöneticilerimizin vizyonları var. Başarılı öngörülleri ve tedbirleri yeterli.”

K10: “Çoğu okul yönetimi vizyonerlik vasfına sahip değil. Gelişime açık, iletişim becerileri iyi yöneticiler hedefe ulaşmada önemli pay sahibi.”

K16: “Çok vizyoner bir lider değil ama yapmak istediklerimize engel olmaz. Yasak getirmez.”

4.1.4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin toplumsal liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Toplumsal Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Toplumla Etkili İletişim ve Temsil	Topluma karşı olumlu imaj oluşturma	K1, K4, K5, K8, K11	5
	Okulun toplumdaki görünürlüğünü artırma	K1, K5, K9, K12	4
	Toplum içinde saygınlık oluşturma	K1, K6, K8	3
	Mahallede okulun sahiplenilmesi	K4, K5	2
	Profesyonel ve barışçıl veli iletişimi	K5, K15	2
	Sivil toplum ve yerel yönetimlerle iş birliği	K12	1
Topluma Yönelik Liderlik Becerileri	Etkili karakter ve liderlik sergileme	K3, K6, K10, K11	4
	Toplumsal değerleri aktaran kurum oluşturma	K11	1
	Okul başarısıyla toplumda örnek okul olma	K6	1
	Adil davranarak öğrencilere rol model olma	K9	1
Toplumsal Liderlikte Yetersizlikler	İletişim eksikliği ve kötü temsil	K2, K13, K14, K17	4
	Liderlikte edilgen ve etkisiz karakter	K16, K17	2
	Okulun toplumdaki imajının olumsuzlaşması	K13	1
	Mesai dışı ilgisizlik ve ilişki eksikliği	K14	1
	İkna kabiliyetinin zayıf olması	K17	1
Toplumsal Rolün Gölgesinde Kalan Okul İçi Başarı Odaklılık	Toplumsal liderliği değerlendirmek yerine okul başarısını vurgulama	K7, K16	2
	Okul dışı ilişkiler yerine iç işleyişi esas alma	K7, K16	2

“Toplumsal liderlik rolleri bağlamında okul yöneticilerinin toplumla olan ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Okulunuzun toplum içindeki yerini nasıl etkilediklerini düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 5’te gösterilmiştir. Katılımcıların görüşleri dört alt tema altında toplanmıştır: “toplumla etkili iletişim ve temsil”, “topluma yönelik liderlik becerileri”, “toplumsal liderlikte yetersizlikler” ve “toplumsal rolün gölgesinde kalan okul içi başarı odaklılık”.

Toplumla etkili iletişim ve temsil teması kapsamında, okul yöneticilerinin toplumu okul etrafında birleştirmesi, velilerle sürdürülebilir iletişim kurması ve yerel kurumlarla iş birlikleri gerçekleştirmesi önemli birer toplumsal liderlik göstergesi olarak vurgulanmıştır. Topluma yönelik liderlik becerileri teması altında, yöneticilerin kişisel duruşlarıyla toplumu

etkileyebilme kapasitesi, okulun değerlerini yayma sorumluluğu ve örnek okul oluşturma hedefi ele alınmıştır. Toplumsal liderlikte yetersizlikler teması, yöneticilerin toplumla bağ kuramaması, dış çevreyle iletişim eksiklikleri, etkisiz karakter yapısı ve okulun itibar kaybı gibi ciddi sorunları kapsamaktadır. Toplumsal rolün gölgesinde kalan okul içi başarı odaklılık teması, yöneticilerin toplumsal liderlik rollerine ilişkin doğrudan değerlendirme yapmayan ancak okul içindeki başarıyı öne çıkaran öğretmen görüşlerini içermektedir. Bu tema, bazı öğretmenlerin okul yöneticilerini yalnızca iç dinamikler üzerinden değerlendirdiğini ve toplumsal boyutu ikinci plana attığını göstermektedir.

Toplumla etkili iletişim ve temsil alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin toplumla güçlü bir bağ kurmasının, okulun toplum içindeki yerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Özellikle yerel etkinlikler, veli ilişkileri, mahallede sahiplenilme gibi unsurlar yöneticinin toplumsal liderliğini pekiştirmektedir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: “Ortamda sözüne saygı duyulan organizasyon yeteneği yüksek biri olmak. Örneğin küçük etkinlikler düzenlemek.”

K4: “Okul aile iş birliğine önem verir... okulun mahallede veliler tarafından sahiplenilmesini ve önemsenmesini sağlar.”

K5: “Yöneticimiz, okulun mahalli etkinliklerde yer almasını destekliyor ve velilerle düzenli toplantılar yaparak okulun toplum içindeki yerini güçlendiriyor.”

K12: “Toplumun çeşitli kesimleriyle (sivil toplum örgütleri, belediyeler vs.) sürekli iletişim halindedir. Bu durum okulumuzun farkındalığını arttırmaktadır.”

Topluma yönelik liderlik becerileri alt temasında, okul yöneticilerinin yalnızca okul sınırlarında değil, toplum düzeyinde de liderlik göstermeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Katılımcılar, liderin kişiliği, vizyonu ve değer aktarımı konusundaki etkisine dikkat çekmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K3: “Liderlerin birbirleriyle örtüşen davranışları sayesinde insanları etkileyebilmeliler.”

K6: “İdarecinin disiplinli ve adil tavrı... okulu bulunduğu bölgede üst sıralara taşır.”

K11: “Toplumsal lider okulun bulunduğu toplumu en güçlü etkileyenlerdendir. Köy okulları örnek verebilirim.”

K9: “Kurallar konusunda hassas olan idareciler öğrenciler üzerinde olumlu rol modeller oluşturur.”

Toplumsal liderlikte yetersizlikler alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin toplumsal liderlik rollerini yerine getirmede eksiklikler gösterdiğini ifade etmiştir. Bu eksiklikler; iletişim becerilerinin zayıflığı, toplum karşısında edilgenlik, olumsuz okul imajı

ve dış çevreyle zayıf ilişkiler şeklinde ortaya çıkmaktadır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K13: “Yöneticimiz bu algıyı düzeltmek için hiçbir çaba göstermiyor... bu da okulun itibarını zedeliyor.”

K14: “Mesai dışında okula zaman ayırmamaktalar... bu nedenle toplumsal ilişkiler yürütülememektedir.”

K17: “Toplum önünde konuşamıyor, ikna kabiliyeti zayıf.”

K16: “Kitleleri arkasından sürükleyen bir lider değil... biraz sakın karakterli olması etkili olabilir bu durumda.”

Toplumsal rolün gölgesinde kalan okul içi başarı odaklılık alt temasında katılımcılar, yöneticilerin toplumsal liderliklerini doğrudan değerlendirmek yerine daha çok okul içindeki başarılarına odaklanmıştır. Bu durum, toplumsal sorumluluğun göz ardı edilerek yalnızca kurumsal işleyişin merkeze alınması şeklinde yorumlanabilir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K7: “Toplumsal liderlikleri pek bilemiyorum. Okulda başarılılar.”

K16: “Çok öncü değil ama yapmak istediklerimize engel olmaz. Öğretmen taleplerini karşılar, yasak getirmez.”

4.1.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin politik liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Politik Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Adalet, Eşitlik ve Tarafsızlık Vurgusu	Herkese eşit mesafede durma	K3, K4, K6, K8	4
	Adil, etik ve dengeli yönetim anlayışı	K4, K5, K6, K8	4
	Karar ve politikaların açık şekilde paylaşılması	K5	1
	Net, kararlı ve tutarlı liderlik	K12	1
	İç ve dış dinamikleri dikkate alma	K2	1
Etkili ve İlke Tabanlı Politik Liderlik	Gündemi takip eden, duyarlı liderlik	K1, K11, K13	3
	Eğitim politikalarına katkı sağlama	K11, K13	2
	Politik liderlikle sorun çözme becerisi	K11	1
	Vizyoner politik duruşun etkisi	K14	1
	Milliyetçiliği eğitim ve kalite ekseninde yorumlama	K13	1
	Yasalar çerçevesinde risk almadan uygulama yapma	K16	1
Tarafılık, Baskı ve Politik Yansıma	Politik görüşün karar süreçlerine yansımaları	K10, K13, K14, K17	4
	Politik tarafgirlik nedeniyle dışlayıcı atmosfer	K10, K17	2
	Sendikal baskı ve üyelik yönlendirmesi	K9	1
	Liderlik politikasının kapsayıcı olmaması	K17	1
Liyakat ve Seçim Süreçlerine Dair Eleştiriler	Atamaların politik nedenlere dayanması	K15	1
	Mevcut yöneticinin liyakatla hareket ettiği izlenimi	K15	1
Genel Memnuniyet ve Belirsiz Gözlemler	Başarılı bulunduğu ancak gerekçesiz belirtilen ifadeler	K7	1
	Kararların duruma göre değişmesi ve etkilerinin belirsizliği	K12	1

“Politik liderlik rollerini yerine getirirken okul yöneticilerinin stratejilerini ve etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 6’da gösterilmiştir. Katılımcıların ifadeleri beş alt tema altında toplanmıştır: adalet, eşitlik ve tarafsızlık vurgusu, etkili ve ilke tabanlı politik liderlik, tarafılık, baskı ve politik yansıma, liyakat ve seçim süreçlerine dair eleştiriler, genel memnuniyet ve belirsiz gözlemler.

Adalet, eşitlik ve tarafsızlık vurgusu teması altında katılımcılar, okul yöneticilerinin politik liderlik sergilerken herkese eşit mesafede durmaları, etik ilkelerden sapmadan hareket

etmeleri ve açık, şeffaf kararlarla okul içi huzuru sağlamalarının önemine dikkat çekmiştir. Etkili ve ilke tabanlı politik liderlik temasında, yöneticilerin toplumsal ve eğitimsel gündemi takip ederek politikalarını bu doğrultuda şekillendirmesi, yasa ve yönetmeliklere uygun davranması ve özellikle kriz çözüm süreçlerinde etkili olması gerektiği ifade edilmiştir. Tarafılık, baskı ve politik yansıma teması, okul yöneticilerinin kendi dünya görüşlerini okul yönetimine yansıtmaları, sendikal yönlendirmelerle baskı kurmaları ve politik kimlikler üzerinden dışlayıcı atmosfer yaratmaları gibi olumsuz durumlara işaret etmektedir. Liyakat ve seçim süreçlerine dair eleştiriler temasında bir katılımcı, okul yöneticilerinin genel olarak politik nedenlerle atandığına inandığını belirtirken, kendi okulundaki yöneticinin liyakatle davrandığını vurgulamıştır. Bu da algının yerelden farklılaşabileceğini göstermektedir. Genel memnuniyet ve belirsiz gözlemler teması altında ise yöneticilerin genel olarak başarılı bulunduğu ancak bu durumun açık bir şekilde temellendirilmediği görülmektedir.

Adalet, eşitlik ve tarafsızlık vurgusu alt temasında katılımcılar, politik liderlik sürecinde yöneticilerin tarafsız, etik ve herkese eşit davranması gerektiğini, bu tutumların okul içi barışa olumlu katkı sağladığını vurgulamışlardır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K3: “Liderlerin olaylara tarafsız bir gözle bakıp değerlendirmesini beklerim. Bu bağlamda herkese eşit mesafede durmalılar.”

K4: “Eşit, adaletli ve etik buluyorum. Bunun da personel arasında çalışma barışına katkı sağladığını düşünüyorum.”

K6: “İdareci bu dengeyi kuramazsa olumlu bir okul iklimi yakalanması söz konusu dahi olamaz.”

K5: “Kararlarını açık bir şekilde velilere ve öğretmenlere anlatarak destek sağlamaya çalışıyor.”

Etkili ve ilke tabanlı politik liderlik alt temasında yöneticilerin politik liderliği, gününbirlik kararlar yerine vizyoner, stratejik ve ilke temelli bir yaklaşımla yürütmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Katılımcılar, yöneticilerin eğitim politikalarına katkı sunmasını ve hukuki sınırlar içinde çözüm odaklı davranmasını önemsemektedir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K1: “Güncel konulara duyarlı olmak. Örneğin gündemi yakından takip eden bir gazete çıkarmak.”

K11: “Bir okul müdürü öğretmen eksikliğini politik liderliği sayesinde kısa sürede çözebilir.”

K13: “Okul yöneticilerinin politik liderlik rollerinde esas olan; ideolojiden bağımsız, öğrencilerin ve toplumun yararına olacak stratejileri geliştirmek ve uygulamaktır.”

K16: “Ülke politikalarına muhalif ama yönetmelik dışına çıkmaz, risk almaz, çok cesur bir müdür değil.”

Taraflılık, baskı ve politik yansıma alt temasında Katılımcıların bazıları okul yöneticilerinin politik görüşlerini okul yönetimine yansıttığını, bu durumun adalet duygusunu zedelediğini ve okul iklimini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca sendikal baskılar da bu tema altında dile getirilmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K10: “Kendi politik bakış açılarını yansıttıklarını düşünüyorum. Bu da okul içinde adil olmayan bir sistemi beraberinde getiriyor.”

K9: “Sendikal faaliyetlerde... okul çalışanlarının kendilerini kıramadıklarını bildiklerinden üye yapma konusunda pervasızca hareket edebiliyorlar.”

K17: “Bir politikası var fakat bu liderlik anlamında kapsayıcı bir politika olmadığı için yanlı buluyorum.”

Liyakat ve seçim süreçlerine dair eleştiriler alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin pozisyona geliş süreçlerine dair değerlendirmelerde bulunmuş, bir kısmı bu süreçlerin politize olduğunu düşünürken, okulundaki yöneticinin liyakatle görev yaptığını belirtmiştir. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K15: “Ülkemizde çoğu idareci liyakat değil politik sebeplerle seçiliyor, ama okulunun yönetiminde böyle bir seçilmişlik görmüyorum. İşlerini hakkıyla yerine getiriyorlar.”

Genel memnuniyet ve belirsiz gözlemler alt temasında, yöneticilerin politik liderliğine dair açık örnekler sunulmaksızın olumlu ya da kararsız değerlendirmeler içeren ifadeleri kapsamaktadır. Katılımcılara ait görüşler şu şekildedir:

K7: “Başarılı, politikalarını uyguluyorlar.”

K12: “Duruma olaya göre davranışlar sergilenmektedir... Önemli olan bir durum olay karşısında net, kararlı ve tutarlı olmaktır.”

4.1.6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerine ait temalar ve bu temaların betimsel analiz aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Dönüşümsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşler

Alt Tema	Kod	Katılımcılar	Sıklık
Dönüşüm Yaratan Uygulamalar ve Katkıları	Öğretmen gelişimini destekleme	K2, K5, K11, K13	4
	İlham veren, vizyoner ve özverili liderlik	K2, K9, K13	3
	Başarıyı artırmaya yönelik bireysel destek	K1, K2, K11	3
	Teknoloji ve yenilik entegrasyonu	K5, K13	2
	Olumlu enerji oluşturma	K11, K12	2
	Krizleri fırsata çevirme ve problem çözme	K8, K12	2
	Vizyonel projeler ve dış paydaşlarla etkileşim	K6, K15	2
Dönüşümsel Liderliğin Yetersizliği	Yenilik ve değişime kapalı lider profili	K10, K13, K14, K16, K17	5
	Öğretmenleri desteklemeyen yaklaşım	K13, K14	2
	Yaratıcılığı teşvik etmeyen yapı	K10, K14	2
	Yaş faktörüne bağlı dönüşüm eksikliği	K16, K17	2
Genel Gözlem ve Duruma Göre Değişkenlik	Sistematiik dönüşüm eksikliği	K4, K7, K15	3
	Duruma göre esneklik ve yöneticinin öğretmeni zorlamaması	K15	1
	Liderliği Atatürk'le özdeşleştirme	K3	1

“Dönüşümsel liderlik rolleri konusunda okul yöneticilerinin etkisini nasıl görüyorsunuz? Bu liderlik tarzının öğretim ortamına katkılarını örneklerle açıklayabilir misiniz?” sorusuna yönelik katılımcıların görüşlerinden hareketle oluşturulan kod ve temalar Tablo 7’de gösterilmiştir. Görüşler üç ana tema altında toplanmıştır: dönüşüm yaratan uygulamalar ve katkıları, dönüşümsel liderliğin yetersizliği, genel gözlem ve duruma göre değişkenlik.

Dönüşüm yaratan uygulamalar ve katkıları teması, okul yöneticilerinin bireysel destek, motivasyon artırma, yenilik ve teknoloji entegrasyonu, pozitif okul iklimi oluşturma ve vizyoner projelerle dönüşüme katkı sunduklarını ortaya koymaktadır. Katılımcılar, dönüşümsel liderliğin okul başarısı, öğretmen motivasyonu ve öğrenci katılımı gibi birçok boyutta olumlu etkiler sağladığını belirtmiştir. Dönüşümsel liderliğin yetersizliği temasında ise bazı yöneticilerin geleneksel, değişime kapalı ve öğretmenleri desteklemeyen yapılar sergilediği, yaş faktörünün bu liderlik tarzının uygulanmasını zorlaştırdığı vurgulanmıştır. Katılımcılar, bu tutumların öğretim ortamını sınırlayıcı hale getirdiğini ifade etmiştir. Genel

gözlem ve duruma göre değişkenlik teması ise dönüşümsel liderlik davranışlarının sistematik olmaktan çok bireysel tercihlere ya da koşullara göre değiştiğini ortaya koymaktadır. Bazı yöneticilerin belirli durumlarda dönüşümsel liderliğe yaklaşabildiği, ancak bunu sürdürülebilir ve yapısal bir dönüşüme dönüştüremediği belirtilmiştir.

Dönüşüm Yaratan Uygulamalar ve Katkılar alt temasında katılımcılar, okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışlarıyla hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade etmişlerdir. Bu davranışlar arasında öğretmen gelişimine destek, bireysel ihtiyaçlara duyarlılık, pozitif okul iklimi oluşturma ve vizyonel projelerle fark yaratma öne çıkmaktadır.

K1: “Öğrencinin seviyesini bir üste çıkmaya çalışmak. Örneğin öğrenci eksiklerinin birebir giderildiği bir etüt saati düzenlemek.”

K2: “Bir yönetici... öğretmenlerin kariyer hedeflerine ulaşmasına yardımcı olursa... öğretmenler motive olmuş, okul kültürüne daha uyum sağlamış olurlar.”

K5: “Dijital eğitim materyallerinin kullanımını teşvik etmek için öğretmenlere eğitimler düzenlendi. Bu da öğrencilerin ilgisini çekti ve öğrenme ortamını zenginleştirdi.”

K11: “Müdür, öğretmenleri motive eden yeni eğitim programları geliştirerek akademik başarıyı artırdı, öğrenci kulüpleriyle sosyal gelişimi destekledi.”

K12: “Okulda bireyler arasında olan olumsuz enerjiyi etkinliklerle dönüştürerek okul iklimine katkı sağladı.”

Dönüşümsel liderliğin yetersizliği alt temasında katılımcılar, yöneticilerin dönüşümsel liderlik sergilemekten uzak olduklarını, değişime kapalı, geleneksel ve destekleyici olmayan tutumlar sergilediklerini ifade etmiştir. Özellikle yaşı ileri olan yöneticilerin çağa ayak uydurmakta zorlandıkları vurgulanmıştır.

K10: “Yaratıcı fikirlere açık olmayan yönetimler yüzünden çalışanlar motivasyonunu yolun başında kaybediyor.”

K13: “Disiplini yalnızca sessizlik ve tek tip birey yetiştirme üzerinden tanımlayan bir yaklaşımla hareket ediyor... Oysa dönüşümsel liderlik öğretmenlere güven duyar, özgür bir öğrenme ortamı oluşturur.”

K14: “Okul yönetimi etkinliklerde organizasyon sorunu yaşamaktadır... projeler kağıt üzerinde kalmaktadır.”

K16: “Yaşı itibariyle dönüşüme çok açık değil... 62 yaşında müdürümüz.”

K17: “Hiç dönüşüm yok, yeniliğe kapalı. Sebebini yaşlı olmasına bağlıyorum.”

Genel gözlem ve duruma göre değişkenlik alt temasında, yöneticilerin dönüşümsel liderliği zaman zaman sergileyebildiğini, ancak bunun sistematik ve sürdürülebilir olmadığını

ortaya koymaktadır. Ayrıca bazı görüşler, dönüşümsel liderliği daha tarihsel/kavramsal bir liderlikle (örneğin Atatürk) özdeşleştirmektedir.

K4: *“Başarılı buluyorum. Okul yöneticileri okulun ve öğrencinin menfaatlerini her şeyden üstün tutar.”*

K15: *“Okul yönetimi projelere katılınsın istiyor ama öğretmeni zorlamıyor. Başvuru için destekliyor ama baskı yapmıyor.”*

K3: *“Atatürk’ün liderliğinde gidilmesi gerektiğini düşünüyorum. Dönüşümsel liderlik rolünü en iyi bize gösteren Atatürk’tür.”*



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma problemi doğrultusunda ele alınan araştırma sorularına ilişkin bulgulara ait sonuçlar yazılarak problem çerçevesinde tartışılmış ve bu bağlamda öneriler yazılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, öğretmenlerin eğitim yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin görüşleri nitel araştırma metodolojileri ile incelenmiştir. Sonuçlar, eğitim yöneticilerinin liderlik rollerini benimsediğini ve böylece eğitim ortamına çok yönlü bir katkı sağladığını göstermiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri dört ana tema altında toplanmıştır: Akademik Süreci Destekleme, İletişim ve Öğretmenle Etkileşim, Liderlik Yeterliği ve Rol Model ile Yetersizlik ve Eleştiriler. Katılımcıların ifadeleri, yöneticilerin özellikle öğrenci başarısını takip etme, müfredat uygulamalarını izleme, ders gözlemleri yapma ve destek programları sunma gibi akademik sürece katkı sağlayan çeşitli roller üstlendiklerini göstermektedir. Bununla birlikte, öğretim planlamasına zaman ayıramama gibi bazı zorluklara da vurgu yapılmıştır. İletişim ve öğretmenle etkileşim teması altında yöneticilerin öğretmenlere rehberlik etme, geri bildirim sağlama, motive edici yaklaşım sergileme ve etkili iletişim kurma gibi yönleri öne çıkmaktadır. Bu durum, yöneticilerin sadece idari değil aynı zamanda pedagojik süreçlerde de aktif bir rol üstlendiklerini göstermektedir. Liderlik yeterliği ve rol model olma teması kapsamında bazı yöneticilerin davranışlarıyla örnek oldukları, güncel bilgiye sahip oldukları ve öğretmenlik deneyimlerini mesleki gelişime yansıttıkları görülmektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar yöneticilerin liderlik rollerinde denetim odaklı yaklaşımlar sergilediklerini ve psikososyal anlamda da liderlik işlevi üstlendiklerini ifade etmiştir. Son olarak, yöneticilere yönelik yetersizlik ve eleştiriler temasında ise bazı yöneticilerin liderlik yapma konusunda yetersiz kaldığı, eğitimsel ve vizyonel anlamda eksiklikler taşıdığı ve yetki paylaşımında isteksiz davrandıkları belirtilmiştir. Bu bulgular, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerinde farklı düzeylerde etkili olduklarını ve bazı alanlarda gelişime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin dört ana tema altında toplandığını göstermektedir: *Adalet ve Eşitlik, Karar Alma ve Katılımcılık, Davranışsal Etik* ile *Etik Yetersizlik ve Eleştiriler*.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, yöneticilerin etik liderlik bağlamında adalet ve eşitliği sağlama sorumluluğu taşıdığını vurgulamıştır. Ders programlarının adil şekilde düzenlenmesi, ayrıcalık tanınmaması ve görev paylaşımında eşitlik sağlanması bu temanın öne çıkan unsurlarıdır. Bu durum, yöneticilerin etik liderlik davranışlarında adalet ilkesine önemli ölçüde değer verdiklerini göstermektedir. *Karar alma ve katılımcılık* teması altında yöneticilerin tarafsız ve şeffaf kararlar almaları ile öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Bu bulgular, etik liderlikte demokratik yönetim anlayışının önemini ortaya koymaktadır. *Davranışsal etik* teması kapsamında ise yöneticilerin mesleki ahlak kurallarına uygun hareket etmeleri, saygılı bir iletişim dili benimsemeleri, dürüstlük, kuralları adil uygulama ve öğrencilere sevgiyle yaklaşma gibi etik davranışlar sergilemeleri gerektiği dile getirilmiştir. Bu durum, etik liderliğin yalnızca karar alma süreçlerinde değil, günlük ilişkilerde ve tutumlarda da kendini göstermesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Son olarak, *etik yetersizlik ve eleştiriler* teması altında bazı yöneticilerin etik olmayan davranışlar sergilediği, mevzuat bilgisi eksikliği yaşadığı ve etik liderliğin bireysel karakter özelliklerine bağlı olarak değişkenlik gösterdiği belirtilmiştir. Ayrıca zaman ve ortam yetersizliğinin etik liderliği uygulamada sınırlayıcı bir etken olduğu ifade edilmiştir. Genel olarak bulgular, okul yöneticilerinin etik liderlik rollerinde hem güçlü yönlerinin hem de geliştirilmesi gereken alanların bulunduğunu göstermektedir. Adalet, dürüstlük ve şeffaflık gibi temel etik ilkeler yöneticiler tarafından önemli görülmekte; ancak bu ilkelerin tüm yöneticiler tarafından tutarlı biçimde uygulanmasında eksiklikler olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerine ilişkin görüşleri dört ana tema altında toplanmıştır: *Okul Kültürüne Katkı, Katılımcı ve Yapıcı Yaklaşım, Olumsuz Performans Gözlemleri* ve *Genel Değerlendirme / Tarafsız*. Katılımcıların çoğunluğu, yöneticilerin okul kültürünü inşa etme ve geliştirme yönünde çeşitli roller üstlendiklerini belirtmiştir. Ortak kültür oluşturma çabası, kültürel etkinliklerin desteklenmesi, pozitif atmosfer yaratılması ve birlik, bütünlük içinde çalışma ortamı sağlanması bu katkıların başlıca göstergeleridir. Ayrıca, kültürel farklılıklara saygı gösterme ve kültüre uygun örnek davranış sergileme gibi etik ve sosyal duyarlılık içeren liderlik davranışları da vurgulanmıştır. *Katılımcı ve yapıcı yaklaşım* temasında ise yöneticilerin yeni fikir ve projelere açık olmalarının ve yapıcı tutum sergilemelerinin kültürel liderlik açısından önemli olduğu ifade edilmiştir. Bu durum, kültürel liderliğin sadece mevcut kültürü

korumakla sınırlı kalmayıp, yeniliklere açık bir yönetim anlayışıyla da beslenmesi gerektiğini göstermektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, yöneticilerin kültürel liderlikte yetersiz ve ilgisiz kaldığını, sosyal etkinliklerin yetersiz olduğunu ve okul kültüründe kopukluklar yaşandığını ifade etmiştir. Ayrıca yerel değerlere ve üretkenliğe yeterince önem verilmemesi, yöneticilerin bu alandaki etkilerinin sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Bu görüşler, yöneticilerin kültürel liderlik rollerinde tutarsız uygulamalar sergilediğini ve bazı alanlarda gelişime açık olduklarını göstermektedir. Son olarak, bazı katılımcıların yöneticileri gerekçelendirmeden başarılı bulduğu ya da kişisel bakış açısını yansıtarak değerlendirme yaptığı görülmüştür. Bu durum, kültürel liderliğe yönelik algıların subjektif etkilerle şekillenebildiğini göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini büyük ölçüde önemsedikleri ve bu yönde çeşitli çabalar sergiledikleri anlaşılmakla birlikte, bu rolün tüm yönleriyle etkili biçimde yerine getirilmesinde bazı eksikliklerin ve tutarsızlıkların bulunduğu görülmektedir. Bu durum, okul kültürünün sürekliliği ve güçlenmesi açısından yöneticilerin kültürel liderlik kapasitelerinin desteklenmesini gerekli kılmaktadır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel, etik ve kültürel liderlik rollerini nasıl algıladıklarını ve uygulamada bu rolleri ne şekilde yansıttıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular, alanyazında yer alan birçok çalışma ile benzerlik göstermektedir. Örneğin, Şişman (2012) öğretimsel liderliğin, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme ve öğrenme sürecini iyileştirme bağlamında önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çalışmamızda yöneticilerin öğretimsel liderlik kapsamında öğretmenlere rehberlik etme, öğretim süreçlerini izleme ve öğrenme ortamlarını geliştirme yönünde çaba gösterdikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Akdoğan ve Demirtaş (2014), yöneticilerin etik liderlik rollerinin eğitim ortamında güven iklimini güçlendirdiğini ve paydaşlarla sağlıklı ilişkiler kurmada etkili olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmada da yöneticilerin dürüstlük, adalet ve şeffaflık gibi etik değerlere öncelik verdikleri ve karar alma süreçlerinde bu değerleri temel aldıkları saptanmıştır.

Kültürel liderlik bağlamında ise Karadağ (2010), okul kültürünü inşa eden liderlerin; ortak değerleri yaşatan, farklılıkları anlamaya çalışan ve kurumsal kimliği pekiştiren roller üstlendiğini ifade etmektedir. Bu çalışma da okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri kapsamında kurumun değerlerini korumaya, personel arasında aidiyet hissi geliştirmeye ve okulun özgün kültürünü yaşatmaya yönelik çaba içinde olduklarını ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları, mevcut literatürle büyük ölçüde paralellik göstermekte;

aynı zamanda özellikle liderlik rollerinin birbirini nasıl tamamladığını somut örneklerle ortaya koyarak literatüre katkı sunmaktadır.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin üç ana tema altında toplandığını ortaya koymuştur: *Vizyoner Liderliğin Olumlu Etkileri*, *Vizyon Eksikliği ve Sorunlar* ile *Genel ve Kararsız Gözlemler*. Katılımcıların büyük bir kısmı, yöneticilerin vizyoner liderlik davranışlarının akademik ve kültürel gelişimi desteklediğini ifade etmiştir. Geleceğe yönelik hedefler koyma, geniş paydaş kitlesiyle (öğretmen, öğrenci, veli) etkili iletişim kurma, yeniliklere açıklık ve değişimi teşvik etme gibi davranışlar bu olumlu etkilere örnek olarak gösterilmiştir. Ayrıca proje ve etkinlik temelli bir okul vizyonu geliştirme, iletişim kanallarını açık tutma ve empatiyle liderlik etme gibi nitelikler, yöneticilerin vizyoner liderlik rollerini aktif şekilde yerine getirdiklerini göstermektedir. Ancak öte yandan, *vizyon eksikliği ve sorunlar* teması altında yöneticilerin bu liderlik rolünde çeşitli yetersizlikler sergilediği de ifade edilmiştir. Özellikle vizyoner liderlik kapasitesinin düşük olması, yenilik ve teknolojiye kapalı bir tutum sergilenmesi, yaş faktörüne bağlı olarak çağın gerisinde kalınması ve bireysel gelişim yetersizliği gibi eleştiriler dikkat çekmektedir. Bu bulgular, bazı yöneticilerin değişen eğitim ihtiyaçlarına yeterince hızlı ve etkili yanıt veremediğini ortaya koymaktadır. *Genel ve kararsız gözlemler* teması kapsamında ise bazı katılımcılar, vizyonerlik kavramının yalnızca teorik düzeyde benimsendiğini ve yöneticilerin girişimlere engel olmasalar da aktif liderlik sergilemediklerini belirtmiştir. Bu durum, vizyoner liderlik davranışlarının bazı okullarda yüzeysel kaldığını ve etkili biçimde içselleştirilmediğini göstermektedir. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine dair olumlu örneklerin bulunduğu ancak bu liderlik biçiminin tüm yöneticiler tarafından tutarlı ve derinlikli biçimde uygulanmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, okul gelişimi, değişim yönetimi ve paydaş etkileşimi açısından vizyoner liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik ihtiyaçları ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin üç ana tema altında toplandığını ortaya koymuştur: *Vizyoner Liderliğin Olumlu Etkileri*, *Vizyon Eksikliği ve Sorunlar* ile *Genel ve Kararsız Gözlemler*. Katılımcıların büyük bir kısmı, yöneticilerin vizyoner liderlik davranışlarının akademik ve kültürel gelişimi desteklediğini ifade etmiştir. Geleceğe yönelik hedefler koyma, geniş paydaş kitlesiyle (öğretmen, öğrenci, veli) etkili iletişim kurma, yeniliklere açıklık ve değişimi teşvik etme gibi davranışlar bu olumlu etkilere örnek olarak gösterilmiştir. Ayrıca proje ve etkinlik temelli bir okul vizyonu geliştirme, iletişim kanallarını açık tutma ve empatiyle liderlik etme gibi nitelikler, yöneticilerin vizyoner liderlik rollerini aktif şekilde yerine getirdiklerini

göstermektedir. Ancak öte yandan, *vizyon eksikliği ve sorunlar* teması altında yöneticilerin bu liderlik rolünde çeşitli yetersizlikler sergilediği de ifade edilmiştir. Özellikle vizyoner liderlik kapasitesinin düşük olması, yenilik ve teknolojiye kapalı bir tutum sergilenmesi, yaş faktörüne bağlı olarak çağın gerisinde kalınması ve bireysel gelişim yetersizliği gibi eleştiriler dikkat çekmektedir. Bu bulgular, bazı yöneticilerin değişen eğitim ihtiyaçlarına yeterince hızlı ve etkili yanıt veremediğini ortaya koymaktadır. *Genel ve kararsız gözlemler* teması kapsamında ise bazı katılımcılar, vizyonerlik kavramının yalnızca teorik düzeyde benimsendiğini ve yöneticilerin girişimlere engel olmasalar da aktif liderlik sergilemediklerini belirtmiştir. Bu durum, vizyoner liderlik davranışlarının bazı okullarda yüzeysel kaldığını ve etkili biçimde içselleştirilmediğini göstermektedir. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine dair olumlu örneklerin bulunduğu ancak bu liderlik biçiminin tüm yöneticiler tarafından tutarlı ve derinlikli biçimde uygulanmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, okul gelişimi, değişim yönetimi ve paydaş etkileşimi açısından vizyoner liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik ihtiyaçları ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin toplumsal liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin dört ana tema altında toplandığını ortaya koymuştur: *Toplumla Etkili İletişim ve Temsil, Topluma Yönelik Liderlik Becerileri, Toplumsal Liderlikte Yetersizlikler* ve *Toplumsal Rolün Gölgesinde Kalan Okul İçi Başarı Odaklılık*. Katılımcıların önemli bir kısmı, okul yöneticilerinin toplumla güçlü ve pozitif bir iletişim kurma sorumluluğu taşıdığını ifade etmiştir. Topluma karşı olumlu imaj oluşturma, okulun toplum içindeki görünürlüğünü artırma, toplumda saygınlık kazanma ve mahalle düzeyinde sahiplenilme gibi unsurlar yöneticilerin etkili birer toplumsal temsilci olduklarını göstermektedir. Ayrıca, profesyonel veli iletişimi ve yerel yönetimlerle iş birliği gibi uygulamalar, okulun toplumla bütünleşme sürecine katkı sunmaktadır. *Topluma yönelik liderlik becerileri* teması kapsamında yöneticilerin etkili karakter sergilemeleri, adil davranışlarla öğrencilere rol model olmaları ve okulun başarılarıyla topluma örnek teşkil etmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgular, yöneticilerin sadece okul içi yönetimle sınırlı kalmayıp, toplumun değerlerini taşıyan ve bu değerleri yansıtan lider figürler olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte bazı katılımcılar, *toplumsal liderlikte yetersizlikler* yaşandığını, yöneticilerin toplumla yeterli iletişim kuramadığını ve okulun dış dünyada yeterince iyi temsil edilmediğini belirtmiştir. Ayrıca, mesai dışı ilgisizlik, zayıf ikna kabiliyeti ve edilgen liderlik gibi unsurlar, yöneticilerin toplumsal liderlik rollerinde gelişime açık yönleri olduğunu göstermektedir. *Toplumsal rolün gölgesinde kalan okul içi başarı odaklılık* teması altında ise bazı yöneticilerin toplumsal liderlik rolüne ikincil önem verdikleri, önceliği okul içi işleyiş ve

başarıya verdikleri ifade edilmiştir. Bu durum, okulun dış paydaşlarla ilişkilerinin ikinci planda kalmasına ve toplumsal etki gücünün sınırlı olmasına neden olabilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin toplumsal liderlik rollerini önemsedikleri ancak bu rolü yerine getirme düzeylerinin farklılık gösterdiği söylenebilir. Okulun toplumla bütünleşmesini güçlendirmek, yöneticilerin bu alandaki iletişim ve temsil becerilerini geliştirmek ve toplumsal paydaşlarla aktif ilişkiler kurmalarını sağlamak, etkili bir liderlik için önemli görülmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin politik liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin beş ana tema etrafında şekillendiğini göstermektedir: *Adalet, Eşitlik ve Tarafsızlık Vurgusu; Etkili ve İlke Tabanlı Politik Liderlik; Taraflılık, Baskı ve Politik Yansıma; Liyakat ve Seçim Süreçlerine Dair Eleştiriler* ile *Genel Memnuniyet ve Belirsiz Gözlemler*. Katılımcıların önemli bir bölümü, yöneticilerin politik liderlik rollerinde adalet, eşitlik ve tarafsızlığı esas almaları gerektiğini vurgulamıştır. Herkese eşit mesafede durmak, adil ve etik bir yönetim anlayışı benimsemek ve kararların şeffaf biçimde paylaşılması gibi uygulamalar, bu liderlik rolünün temelini oluşturmaktadır. Ayrıca, yöneticilerin iç ve dış dinamikleri dikkate alan kararlı ve tutarlı bir duruş sergilemeleri gerektiği belirtilmiştir. *Etkili ve ilke tabanlı politik liderlik* teması altında ise bazı yöneticilerin güncel gelişmeleri takip ederek duyarlı bir liderlik anlayışı benimsedikleri, eğitim politikalarına katkı sağladıkları ve yasalar çerçevesinde sorumluluk aldıkları ifade edilmiştir. Vizyoner bir politik duruş sergileyerek sorun çözme becerisi geliştiren yöneticiler, bu yönüyle olumlu örnekler olarak öne çıkmaktadır. Öte yandan, *taraflılık, baskı ve politik yansıma* teması altında dile getirilen görüşler, bazı yöneticilerin kişisel politik görüşlerini karar süreçlerine yansıttıklarını ve bunun okul ikliminde dışlayıcı bir atmosfere yol açtığını ortaya koymaktadır. Sendikalar baskıları, üyelik yönlendirmeleri ve kapsayıcılığı zayıf liderlik anlayışları, bu alandaki eleştirilerin merkezindedir. *Liyakat ve seçim süreçlerine dair eleştiriler* ise özellikle yönetici atamalarının politik saiklerle yapılabildiğine dair algıları yansıtmaktadır. Bununla birlikte, mevcut yöneticilerden bazılarının liyakate dayalı bir duruş sergilediği de bazı katılımcılarca ifade edilmiştir. Son olarak, *genel memnuniyet ve belirsiz gözlemler* teması altında yöneticilerin başarılı bulundukları belirtilmiş, ancak bu görüşler gerekçelendirilmemiştir. Ayrıca bazı kararların tutarsız olduğu ve etkilerinin belirsiz kaldığı yönünde değerlendirmeler yapılmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin politik liderlik rollerine yönelik algılar karmaşık bir yapı sergilemektedir. Adalet ve ilkelilik temelinde olumlu örnekler bulunsa da, politik tarafsızlık, baskı ve liyakat eksikliği gibi sorunlar bu liderlik rolünün sağlıklı biçimde yürütülmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin politik duruşlarında

tarafsızlık, şeffaflık ve etik ilkelere bağlılık konularında daha duyarlı ve kapsayıcı bir yaklaşım benimsemeleri önem arz etmektedir.

Araştırma bulguları, öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerinin üç temel başlık altında toplandığını göstermektedir: *Dönüşüm Yaratan Uygulamalar ve Katkılar*, *Dönüşümsel Liderliğin Yetersizliği* ve *Genel Gözlem ve Duruma Göre Değişkenlik*. Katılımcıların büyük bir kısmı, dönüşümsel liderlik rolünü etkili biçimde üstlenen yöneticilerin öğretmen gelişimini desteklediklerini, ilham verici ve vizyoner bir yaklaşım sergilediklerini belirtmiştir. Ayrıca bireysel başarıyı artırmaya yönelik destekleyici tutumlar, teknoloji entegrasyonu, dış paydaşlarla iş birlikleri ve krizleri fırsata çevirme becerisi, dönüşümsel liderliğin olumlu çıktıları olarak öne çıkmaktadır. Bu yönüyle dönüşümsel liderlik, okulun hem akademik başarısını hem de kültürel gelişimini olumlu yönde etkileyen bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar dönüşümsel liderliğin yeterince sergilenmediğine dikkat çekmişlerdir. Yeniliğe kapalı, değişime dirençli lider profilleri; öğretmenleri desteklemeyen ve yaratıcılığı teşvik etmeyen yönetim yaklaşımları bu bağlamda dile getirilmiştir. Ayrıca, bazı durumlarda yaş faktörünün dönüşüm karşısında engel teşkil ettiği yönünde değerlendirmeler yapılmıştır. *Genel gözlem ve duruma göre değişkenlik* teması altında ise dönüşümün sistematik bir yapıdan yoksun olduğu, bazı yöneticilerin duruma göre esnek davranarak öğretmenleri zorlamadıkları ya da liderliği daha çok sembolik bir düzlemde yorumladıkları ifade edilmiştir. Özellikle dönüşümsel liderliği Atatürk'ün liderlik modeliyle özdeşleştiren katılımcı görüşü, bu liderlik tarzının ideolojik ve kültürel bir çerçevede de değerlendirildiğini göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, dönüşümsel liderlik anlayışının eğitim kurumlarında olumlu değişim ve gelişim yaratma potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. Ancak bu liderlik rolünün etkili biçimde uygulanabilmesi için yöneticilerin yeniliklere açık, vizyoner, destekleyici ve sistematik bir liderlik anlayışını benimsemeleri gerekmektedir. Özellikle bireysel farklılıkları gözetken, değişimi teşvik eden ve kolektif başarıya odaklanan yaklaşımların öne çıkarılması, dönüşümsel liderliğin kurumsal bir kültür haline gelmesini sağlayacaktır.

Vizyoner liderlik bağlamında elde edilen bulgular, bazı okul yöneticilerinin stratejik düşünme, yeniliklere açıklık ve paydaşlar arası güçlü iletişim gibi özellikler gösterdiğini, bu yönleriyle okulun gelişim süreçlerine olumlu katkı sunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle akademik ve kültürel gelişime yönelik hedef belirleme, projelere öncülük etme ve teknolojik yeniliklere açıklık, çağdaş vizyoner liderlik anlayışı ile uyum içindedir. Bu bulgular, Sashkin ve Sashkin'in (2003) vizyoner liderlik modelinde tanımlanan "stratejik yönelim" ve "gelecek odaklılık" boyutlarını destekler niteliktedir.

Ancak, yöneticilerin vizyoner liderlik performanslarında belirgin farklılıklar olduğu, bazı yöneticilerin çağın gerektirdiği vizyoner tutum ve davranışlardan uzak kaldıkları görülmüştür. Özellikle teknolojiye karşı direnç, bireysel gelişim eksikliği ve yaş faktörüne bağlı olarak ortaya çıkan vizyon yetersizliği, liderliğin bireysel özelliklere bağımlı yürütüldüğünü göstermektedir. Bu durum, yöneticilik görevinin liyakat ve mesleki gelişim süreçlerine dayalı olarak yapılandırılması gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Toplumsal liderlik temasında elde edilen bulgular, bazı okul yöneticilerinin toplumla etkili ilişkiler kurduğunu, okulun toplumsal görünürlüğünü artırdığını ve velilerle sürdürülebilir iletişim sağladığını göstermektedir. Bu bulgular, okulun yalnızca iç işleyişiyle sınırlı kalmayıp, toplumsal yaşamın da önemli bir bileşeni olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle mahalle düzeyinde okulun sahiplenilmesi, yerel kurumlarla iş birliği yapılması gibi uygulamalar, yöneticilerin toplum temelli liderlik işlevlerini yerine getirme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, bazı katılımcılar yöneticilerin toplumla iletişim kurmakta yetersiz kaldığını, mesai dışı ilgisizlik sergilediklerini ve ikna kabiliyeti gibi liderlik özelliklerinin zayıf olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin yöneticileri yalnızca okul içi başarı açısından değerlendirdiği ve toplumsal liderlik yönlerini göz ardı ettiği görülmektedir. Bu durum, toplumsal liderlik rollerinin kurumsal hedeflerle yeterince bütünleşmediğini ve bireysel liderlik anlayışının bu yönde gelişime açık olduğunu göstermektedir.

Politik liderlik temasına ilişkin bulgular, okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde adalet, eşitlik ve tarafsızlık ilkesini gözetmeleri durumunda okul iklimine olumlu katkı sunduklarını göstermektedir. Özellikle politik gündemi izleme, eğitim politikalarına duyarlılık ve kriz anlarında dengeli kararlar alabilme gibi yönler, etkili bir politik liderlik örneğidir. Ancak katılımcıların bir kısmı, yöneticilerin politik görüşlerini okul yönetimine yansıttıklarını ve bu nedenle adalet ilkesinin zedelendiğini ifade etmiştir. Sendikal baskılar, tarafgirlik ve karar alma süreçlerinde şeffaflık eksikliği, politik liderliğin zayıf yönlerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, yöneticilerin atanma süreçlerine dair liyakat temelli olmayan değerlendirmeler, politik liderliğin sadece yönetsel değil aynı zamanda yapısal bir soruna da işaret ettiğini göstermektedir. Bu durum, yönetici atamalarının eğitim politikaları üzerindeki etkisini tartışmaya açmakta ve liderlik uygulamalarının kişisel değil sistemsel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Dönüşümsel liderlik bağlamında elde edilen bulgular, bazı yöneticilerin öğretmen gelişimini destekledikleri, bireysel motivasyonu artırdıkları, vizyoner projelere öncülük ettikleri ve okul iklimine olumlu katkılar sağladıkları yönündedir. Bu özellikler, Bass ve

Avolio'nun dönüşümsel liderlik modelinde yer alan "ilham verici motivasyon" ve "bireysel ilgi" boyutlarıyla örtüşmektedir. Özellikle teknoloji entegrasyonu, dış paydaşlarla etkileşim ve kriz yönetimi gibi alanlarda liderlik sergileyen yöneticiler, dönüşümün yapılandırıcı aktörleri olarak görülmektedir. Ancak dönüşümsel liderliğin süreklilik göstermediği, bazı yöneticilerin geleneksel, yeniliğe kapalı ve öğretmenleri desteklemeyen bir yaklaşıma sahip oldukları görülmüştür. Bu durum, dönüşümsel liderliğin bireysel tutumlara ve yaş faktörü gibi değişkenlere bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla dönüşümsel liderliğin okulda kurumsal bir norm hâline getirilmesi ve tüm yöneticiler tarafından benimsenmesi gerekmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler aşağıda verilmiştir:

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticileri, öğretmenlerle düzenli geri bildirim süreçleri yürütmeli ve ders gözlemlerini sistematik hâle getirmelidir.
2. Akademik süreci desteklemek adına öğretim planlaması, materyal temini ve öğrenci başarısının takibi konularında öğretmenlere aktif rehberlik sağlanmalıdır.
3. Adalet, eşitlik ve şeffaflık ilkesine dayalı yönetim anlayışı benimsenmeli; ayrımcılık ve taraflı tutumların önüne geçilmelidir.
4. Mesleki etik kurallar tüm paydaşlara açıkça bildirilmeli ve yöneticiler, kendi davranışlarıyla etik rol model olmalıdır.
5. Ortak bir okul kültürü oluşturulmalı, birlik, bütünlük ve iş birliğini destekleyen etkinlikler artırılmalıdır.
6. Farklı kültürel arka planlara sahip öğrenci ve öğretmenlerin değerleri dikkate alınarak kapsayıcı bir atmosfer sağlanmalıdır.
7. Okul vizyonu, tüm paydaşlarla birlikte belirlenmeli ve belirlenen vizyon doğrultusunda yenilikçi projeler yürütülmelidir.
8. Geleceğe yönelik hedefler oluşturulurken değişen eğitim ihtiyaçları ve teknolojik gelişmeler dikkate alınmalıdır.
9. Okulun toplumla olan ilişkileri güçlendirilmeli, sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimlerle iş birlikleri kurulmalıdır.

10. Okul yöneticileri, topluma karşı olumlu bir imaj sergilemeli ve okulun başarısını toplumla paylaşmalıdır.
11. Okul yöneticileri, karar alma süreçlerinde tarafsız kalmalı ve sendikal ya da siyasi yönlendirmelerden uzak durmalıdır.
12. Yönetici seçimlerinde liyakat ilkesi esas alınmalı ve atamalarda adalet duygusu pekiştirilmelidir.
13. Yeniliğe açık, vizyoner ve ilham veren liderlik özellikleri desteklenmeli; öğretmen gelişimi teşvik edilmelidir.
14. Kriz durumlarında çözüm odaklı ve motivasyon sağlayan yaklaşımlar geliştirilmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Farklı liderlik türlerinin öğretmen, öğrenci ve veli üzerindeki etkileri karşılaştırmalı çalışmalarla derinleştirilmelidir.
2. Öğrenci başarısı, öğretmen memnuniyeti ve okul iklimi gibi değişkenlerle liderlik rolleri arasındaki ilişkiler nicel yöntemlerle araştırılabilir.
3. Özellikle dönüşümsel ve kültürel liderliğe ilişkin derinlemesine görüşmeler ve durum çalışması ile yöneticilerin uygulama pratikleri araştırılabilir.
4. Cinsiyet, kıdem, okul türü, bölge gibi değişkenlerin liderlik yaklaşımlarına etkisi araştırılabilir.
5. Okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarında karşılaştığı sorunları çözmeye yönelik eylem araştırmaları yapılmalı; pratik çözüm önerileri geliştirilmeli.
6. Farklı ülkelerdeki liderlik anlayışlarıyla Türkiye'deki okul yöneticilerinin liderlik rolleri karşılaştırılarak iyi uygulama örnekleri analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akdogan, A. A., Demirtas, O. (2014). Managerial role in strategic supply chain management, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 150, 1020-1029, ISSN 1877-0428, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.114>.
- Aksaraylı, M. F. (2015). Dönüştürücü liderlik ve değişimde dönüştürücü liderlik paradigması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 6(12), 108-124.
- Altan, S. ve Özpehlivan, M. (2019). Otokratik ve katılımcı liderlik anlayışının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi: Sivil toplum kuruluşları üzerine bir araştırma. *The Journal of Social Science*, 3(5), 208–229. <https://doi.org/10.30520/tjsosci.511094>
- Altun, S. (2013). Kültürel liderlik yaklaşımı üzerine bir değerlendirme. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15(24), 65–78. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karefad/issue/19204/204170>.
- Avcı, A. (2015). Dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri: kavramsal çerçevesi ve eğitim örgütleri açısından etkileri. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (5), 85-108.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi: karar verme*. Hatiboğlu Yayınevi No:46.
- Ayvalı, Ö. ve Koşar, D. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği: fenomenolojik bir çalışma. *DergiPark*.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press; Collier Macmillan.
- Bass, B. M. and Avolio, B. J. (1990). Developing trans-formational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14, 21-27. <http://dx.doi.org/10.1108/03090599010135122>
- Bush, T. (2020). *Theories of educational leadership and management* (5th ed.). SAGE Publications.
- Campbell, J. P. (1990). Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology. Dunnette, M. D. and Hough, L. M., Eds., In *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Consulting Psychologists Press, Palo Alto.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümcü liderlik*. Anı Yayıncılık.
- Cohen, L., Mannion, L. ve Morrison K. (2007). *Research methods in education*. Routledge, Taylor & Francis Group.

- Cohen-Charash, Y. ve Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278–321. <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2958>
- Creswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Sage Publications
- Çakır, Y. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stillerine yönelik öğretmen görüşlerinin farklı değişken türleri açısından incelenmesi: İzmir ili örneği. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 27-38.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayınevi.
- Dalgıç, G. ve Akan, D. (2020). Öğretmenlerin algıladıkları öğretimsel liderlik ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 918–929. https://consensus.app/papers/ogretmenlerin-algiladiklari-ogretimsel-liderlik/9f9bb655c57e5b3ff3c60b6a71ae5a3f/?utm_source=chatgpt
- Demirtaş, H., Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Dolapcı, E. ve Uğur, S. (2023a). Öğretimsel liderliğe yönelik lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 5(2), 78-95.
- Dolapcı, E. ve Uluğ, F. (2023b). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin sistematik bir derleme çalışması. *Alanyazın*, 4(1), 9-20.
- Erol, Y. ve Altınok, S. (2022). The importance of visionary leadership in organizational structure. *International Journal of Social Science, Innovation and Educational Technologies*, 3(12), 226–233. <https://doi.org/10.53050/ijossiet.v3i12.290>
- Ersan, E. (2020). Vizyoner liderlik özellikleriyle Mustafa Necati Bey. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(Özel Sayı-1), 58–64.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe Yayınları.
- Fullan, M. (2021). *Leading in a culture of change* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Geylani, A. (2013). Okul yönetiminde kültürel liderlik yaklaşımı ve toplumsal boyutu. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1.
- Gomes, A. R. (2023). The social value of leadership: A contribution from the Leadership Efficacy Model. *Trends in Psychology*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s43076-023-00321-8>
- Gunbayi, I. (2024). Rigor in qualitative research. *Journal of Action Qualitative & Mixed Methods Research*, 3(2), 1–7.

- Gündüz, H. B. ve Doğan, A. (2009, March). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve yaratıcılık düzeyleri. In *First International Congress of Educational Research* (Vol. 15, No. 59, pp. 1138-1156).
- Güneş, A. ve Buluc, B. (2017). The relationship between classroom teachers' technology use and their self efficacy beliefs sınıf öğretmenlerinin teknoloji kullanımları ve öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki. *Tübay Bilim*, 10, 94-113.
- He, P., Guo, F. ve Abazie, G. A. (2024). School principals' instructional leadership as a predictor of teachers' professional development. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9, Article 63.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ. ve Taş, S. (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi: Ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- Jandaghi, G., Matin, A. ve Farjami, A. (2009). Comparing transformational leadership in successful and unsuccessful companies. *Journal of International Social Research*.
- Kafka, J. (2009). The principalship in historical perspective. *Peabody Journal of Education*, 84(3), 318-330.
- Karadağ, E. (2010). İlköğretim okullarında hizmet kalitesi: veli algılarına dayalı bir araştırma. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, (1), 19-52.
- Kelle, U. ve Bird, K. (Eds.). (1995). *Computer-aided qualitative data analysis: Theory, methods and practice*. Sage.
- Kendir, M. T. (2021). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile ilgili yapılmış bilimsel araştırmalar*. Pamukkale Üniversitesi.
- Koşar, D. (2018). Eğitim yönetiminde liderlik ve yönetici rolleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*.
- Kurt, T. ve Şahin, B. (2021). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 151-170. https://consensus.app/papers/okul-mudurlerinin-ogretimsel-liderlik-davranislari/58bb4206adf356ae8f44c25117315c5d/?utm_source=chatgpt
- Kurt, T. ve Tanrıverdi, H. (2021). İlkokul ve ortaokul yöneticileri ile öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki öğretimsel liderlik uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(2), 161-180. https://consensus.app/papers/ilkokul-ortaokul-yonetici-ogretmenlerinin-gorev/3b3f27e8f3e9550db0edb99c6a91b76f/?utm_source=chatgpt

- Küçük, M. ve Demirtaş, Z. (2016). Ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğrenci akademik başarısı arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(6), 53–68.
- Landis, J. R. ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P. ve de Leeuw, A. (2014). Development and validity of the ethical leadership questionnaire. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 310–331.
- Lawler, E. E., III ve Porter, L. W. (1967). The effect of performance on job satisfaction. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 7, 20-28. <https://doi.org/10.1111/j.1468-232X.1967.tb01060.x>
- Madenoglu, C., Uysal, Ş., Sarier, Y. ve Banoğlu, K. (2014). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 20(1), 47–69. <https://doi.org/10.14527/kuey.2014.003>
- Mehnaz, H. S., Iqbal, M. ve John, A. J. (2021). Impact of instructional leadership on student achievement through teachers' behavior: A multilevel study. *Journal of Educational Management*, 15(2), 105–123.
- Meydan, H. (2014, Eylül). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1/1 (Eylül 2014), 93-108.
- Moss, M. L., Peteet, D. M. and Whitlock, C. (2007). Mid-Holocene culture and climate on the Northwest coast of North America. In *Climate Change and Cultural Dynamics: A Global Perspective on Mid-Holocene Transitions*. D.G. Anderson, K. Maasch, and D.H. Sandweiss, Eds., Academic Press, pp. 491-530.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Özmantar, Z. K. ve Çetin, Y. E. (2017). Temel eğitim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37).
- Özüylası, A. (2021). *Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Palys, T. (2008). Purposive sampling. L. M. Given (Ed.) In *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods*. (Vol.2). Sage: Los Angeles, pp. 697-8.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publication.

- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R.S. Valle and S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology: Exploring the breadth of human experience* (pp. 41-60). Plenum Press.
- Rachmad, Y. E. (2022). *Social Leadership Theory*. Tours Châteaux Éditions Internationales. <https://doi.org/10.17605/osf.io/bzuhg>
- Raman, A., Thannimalai, R. ve Jalapang, I. A. (2022). An empirical study on instructional leadership, school climate and teacher efficacy. *Journal of Physical Education Studies*, 1(1), 47–62.
- Resmî Gazete, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmî Gazete, 14574, 14 Haziran 1973.
- Resmî Gazete, 4306 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1997). Resmî Gazete, 23084, 18 Ağustos 1997.
- Resmî Gazete, 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (2012). Resmî Gazete, 28261, 11 Nisan 2012.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. ve Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of differential effects. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 635–674.
- Shamir, B. ve Howell, J. M. (2018). Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. In *Leadership now: Reflections on the legacy of Boas Shamir* (pp. 255-281). Emerald Publishing Limited.
- Strange, J. M. ve Mumford, M. D. (2002). The origins of vision: Charismatic versus ideological leadership. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 343–377. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00125-X](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00125-X)
- Şenel, T. (2022). *Okul yöneticilerinin liderlik becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi*.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim liderliği*. (4. Baskı). PegemA Yayıncılık.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 298–312.
- Türkkan, M. (2022). Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi).

- Uçkun, R., Demirer, M. ve Kahya, İ. (2024). Okul kültürünün oluşturulmasında müdürün rolü. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(103), 214-224.
- Varışlı, N. (2022). Dönüşümcü liderlik uygulamalarının, çalışanların performansına etkilerine yönelik bir araştırma, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14 (3), 2030-2049.
- Wang, S., Liu, Y. ve Shalley, C. E. (2022). How and when does visionary leadership promote followers taking charge? The roles of leader identification and psychological safety. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 29(2), 129–145. <https://doi.org/10.1177/15480518211022948>
- Williams, C. ve Francis, D. (2023). An examination of lecturers' perceptions of instructional leadership and teacher efficacy in Jamaican community colleges. *E-Journal of Education*, 15(4), 45–67.
- Yıldırım, H. ve Han, B. (2023). Okul yöneticilerinin liderlik rollerine ilişkin yapılan yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *Turkish Business Journal*, 4(8), 134-151.
- Yılmaz, E. ve Kurşun, A. T. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 35–48.
- Yılmaz, K. (2020). Etik liderliğin öğretmenlerin örgütsel güven algıları üzerine etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(96), 389–404.
- Yüksel, B. (2021). Okul kültürünün oluşturulmasında müdürün rolü. *Journal of Social Humanities and Administrative Sciences*, 7(2), 132–140. <https://jshsr.org/index.php/pub/article/view/2532>

EK-1. Etik Kurul İzini

Evrak Tarih ve Sayısı: 03.04.2024-892048



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 03.04.2024
TOPLANTI SAYISI : 07
KARAR SAYISI : 161

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. İlhan GÜNBAYT**'nın danışmanlığını, **Gülşay ÇATAL**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Üye
Prof.
Ceren HEPYÜCEL

EK-2. Araştırma İzini



**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ**



Başvuru No: MEB.TT.2024.003149

T.C. Kimlik No: 38*****96

Adı Soyadı: GÜLAY ÇATAL

Araştırmanın Adı: Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüş Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 28.10.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 28.10.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ANTALYA	Ortaokul	Özpınarlar Tenzile Sert Ortaokulu	774039
ANTALYA	Ortaokul	Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu	705195
ANTALYA	Ortaokul	Leyla Kahraman Sevim Ertenü Ortaokulu	705188
ANTALYA	Ortaokul	Kamile Çömlekçioğlu Ortaokulu	709374
ANTALYA	Ortaokul	Mustafa Asım Cula Ortaokulu	709699
ANTALYA	Ortaokul	Muratpaşa Ortaokulu	709305
ANTALYA	Ortaokul	Fatma Panıltı Ortaokulu	703687
ANTALYA	Ortaokul	Şehit Kadir Can Ortaokulu	709533
ANTALYA	Ortaokul	Alınza Altıntaş Ortaokulu	709552

Doğrulama Kodu: 4e747342757e8f306ed93afea0afa199b5823cc25a892fa318663f44a13beac0
Doğrulama Adresi: arastirmaizini.meb.gov.tr/belge-dogrula



EK-3. Görüşme Soruları

1. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini nasıl gerçekleştirdiğini düşünüyorsunuz?

- Örnekler verebilir misiniz?

2. Okul yöneticilerinin etik liderlik rollerini yerine getirme şekilleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

- Bu konuda özellikle etkilendiğiniz durumlar oldu mu?

3. Kültürel liderlik rolleri açısından okul yöneticilerinin performansını nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Okulunuzun kültürü üzerindeki etkilerini gözlemlediniz mi?

4. Vizyoner liderlik rolleri konusunda okul yöneticilerinin yaklaşımlarını nasıl buluyorsunuz?

- Onların vizyonunun okulunuzun gelişimine etkileri nelerdir?

5. Toplumsal liderlik rolleri bağlamında okul yöneticilerinin toplumla olan ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Okulunuzun toplum içindeki yerini nasıl etkilediklerini düşünüyorsunuz?

6. Politik liderlik rollerini yerine getirirken okul yöneticilerinin stratejilerini ve etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?

7. Dönüşümsel liderlik rolleri konusunda okul yöneticilerinin etkisini nasıl görüyorsunuz?

- Bu liderlik tarzının öğretim ortamına katkılarını örneklerle açıklayabilir misiniz?

EK-4. Öğretmen Katılımı İçin İzin Formu

Bu formdaki imzam Gülay ÇATAL tarafından yürütülen Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi adlı çalışmaya katılmayı kabul ettiğimi gösterir. Bu araştırmadaki katılımım 1 görüşme içerecektir. Araştırmacıyla birlikte ikinci bir görüşmenin gereksiz olduğu konusunda karar verirse sadece bir tane görüşme yapılacaktır. Ayrıca bu araştırmaya katılmakla aşağıda belirtilenleri anladığımı da beyan ederim.

1. Ben araştırma için bir gönüllüyüm ve istediğim zaman bu araştırmadan çekilebilirim.
2. Araştırmada fiziksel ve psikolojik bir zarar içeren hiçbir risk yoktur.
3. Araştırmada vereceğim bilgiler gizli olacaktır ve bütün veriler araştırmacı tarafından toplanıp analiz edilecek ve Akdeniz Üniversitesi'nde 7 yıl saklandıktan sonra imha edilecektir.
4. Araştırma bittikten sonra istediğim takdirde araştırmanın bir özetini alabileceğim.
5. Araştırmada vereceğim bilgilere dayalı sonuçların bilimsel ortamlarda tartışılmasına ve yayınlanmasına izin veriyorum.

Ben,.....(isim) görüşme ve gözleme katılmayı kabul ederim.

Katılımcının imzası

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gülay ÇATAL

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : İnönü Üniversitesi

Bilimsel Faaliyetleri : Erasmus , e Twinning Faaliyetleri

İş Deneyim

Çalıştığı Kurumlar : Mobil Ortaokulu, Hasan Kaya Ortaokulu,
Abdurrahman Neriman Bileydi Ortaokulu

Tarih :

İNTİHAL RAPORU

Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

ORJİNALLİK RAPORU

% 11	% 10	% 8	% 0
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	dspace.akdeniz.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
4	dspace.trakya.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
5	dspace.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	www.isarder.org İnternet Kaynağı	<% 1
7	egitimbilim.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	acikerisim.alanya.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
9	www.eyuder.org İnternet Kaynağı	<% 1
10	acikerisim.pau.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
11	sobibder.org İnternet Kaynağı	<% 1
12	www.ejercongress.org İnternet Kaynağı	<% 1

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Gülay ÇATAL