



# OKUL LİDERİNİN SÜREKLİ KENDİNİ GELİŞTİREN ÖĞRETMEN YARATMADAKİ ROLÜ

Eğitimde Profesyonel Gelişme

Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU

Gürkan SARIDAŞ  
İstanbul, 2015



**T. C.**

**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL LİDERİNİN SÜREKLİ KENDİNİ GELİŞTİREN ÖĞRETMEN  
YARATMADAKİ ROLÜ**

**Gürkan SARIDAŞ**

**EĞİTİMDE PROFESYONEL GELİŞME**

**Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU**

**İstanbul, 2015**

## İçindekiler

Özet .....	3
Okul Liderinin Sürekli Kendini Geliştiren Öğretmen Yaratmadaki Rolü .....	3
Değişim ve Liderlik.....	3
Okulu Geliştirme .....	4
Öğretmen Gelişimi .....	7
Mesleki Gelişim .....	7
Öğretim ve Personelin Geliştirilmesine Yönelik Bir Model .....	9
Okul Müdürünün Görev Algıları.....	13
Kaos Teorisine Göre Okul Müdürünün Görevleri .....	18
Okul Müdürünün Düşündürme Görevi .....	21
Okul Kültürünün Durumu .....	22
Okul Müdürlerinin Liderlik Durumu .....	24
Öğretmenlerin Liderlik Durumu .....	28
Okul Liderinin Rolü .....	29
SONUÇ .....	30
Kaynakça.....	33

## Özet

Bu çalışma okul liderlerinin sürekli kendini geliştiren öğretmen yaratmadaki rolünü incelemektedir. Çalışma esnasındaki ilgili literatürdeki alan yazın ve yapılan araştırmalar incelenmiş, literatür ile çalışma sonuçları birleştirilerek bir bütün oluşturulmuştur. Okul lideri olarak akıllara ilkokul yöneticileri gelse de öğretmenler arasında da okul liderleri bulunmaktadır. Çalışmamızda okul lideri olarak okul yöneticileri ve öğretmen liderler ayrı ayrı incelenmiştir.

Okul liderinin sürekli kendini geliştiren öğretmen yaratmadaki rolünü incelerken okulu geliştirme süreçleri, mesleki gelişim süreçleri, öğretmen geliştirme modelleri, okul müdürünün görevleri, okul yöneticilerinin etkisi, okul kültürünün etkisi ve okuldaki öğretmen liderlerin etkisi olarak bölümlere ayrılmıştır. Değişim ile başlayan sürece liderlik ile ilgili alan yazın eklenerek bir sonuç elde edilmiştir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin, okul yöneticileri, öğretmen liderler ve okul kültürü tarafından mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesinde katkıda bulunduğu fakat giderme noktasında eksikliklerin olduğunu sonucu elde edilmiştir. Okul liderleri, okul kültürünü de öğrenme odaklı olarak geliştirerek öğretmenlerin kendini geliştirmeleri noktasında katkıda bulunmalıdır. Bu gelişimi ve değişimi de sürekli hale getirerek okulun ve toplumun gelişmesine katkıda bulunmalıdır.

## Okul Liderinin Sürekli Kendini Geliştiren Öğretmen Yaratmadaki Rolü

### **Değişim ve Liderlik**

Değişim belirsizlik taşıdığı için gerek kurumlar gerekse bireyler tarafından kolaylıkla kabullenilmemekte genellikle de dirençle karşılanmaktadır. Ne var ki ekonomik, sosyal yaşam sürekli değişmekte, teknoloji hızla gelişmektedir. Bu değişim eğitimi ve okulları etkilemekte, okul müdürlerinin rollerini de değiştirmektedir. Geçmişte müdürler okullarını yönetirken geleneksel ve bürokratik otoriteye dayanırken bugün okullar kendilerini etkileyen sorunlarda devlet kurumları, öğretmenler ve velilerin talepleri arasında sıkışmış bulunmaktadır. Müdürlerin rolleri artık geleneksel ve bürokratik otorite tarafından sürdürülemez olmuştur (Aydın, 1998; Fernandez, 2000; akt. Şahin, 2013). Okul müdürünün rolü atmışlı yetmişli yıllarda program

yöneticisi, seksenli yıllarda etkili okul ve eğitim lideri iken doksanlı yıllarda değişim ve dönüşüm lideri olarak değişmiştir (Hallinger, 1992; akt. Şahin, 2013). Liderlik, giderek birlikte çalışan kişilerin ortaklaşa etkinlikleriyle tanımlanan ve paylaşılan davranışlar bütününe dönüşmekte, okulun gelişme kapasitesini artırmada daha çok işbirlikçi ve dağıtılmış olmaktadır (Day ve ark., 2010; Gronn, 2008; Harris, 2008; akt. Şahin, 2013).

Okulda planlı değişimi sağlamak ve eğitimin niteliğini yükseltmek, hem okulun hem de bireyin öğrenme kapasitesini geliştirecek koşulların ve iklimin oluşturulmasına bağlıdır. Okulda bu kapasiteyi oluşturacak anahtar kişi okul müdürüdür. Okul müdürü, öğrenci ve öğretmen üzerinde etkili olmakta; okulun geliştirilmesinde, okuldaki değişim ve yeniliklerin uygulanmasında yaşamsal rol oynamaktadır (Clarke, 2000; Day ve Gu, 2010; Fullan, 2007; Goodson, 2001; Harris ve Lambert, 2003; Leithwood ve Steinbach, 1993; Penlington, Kington ve Day, 2008; Sergiovanni, 1995; Şişman, 2002; akt. Şahin, 2013). Son dönemdeki araştırmalarda okulların koşulları, gelişme kapasitesi ve okul liderliği arasındaki ilişki araştırma konusu olmuştur (Day ve ark., 2010; Heck ve Hallinger, 2009; Opdenakker ve Van Damme, 2007; akt. Şahin, 2013). Bu çalışmalarda okulun performansını geliştirmenin değişen liderlik modellerine ve gelişme için okulun kapasitesinin geliştirilmesine bağlı olduğu ortaya konmuştur (Day ve ark.; akt. Şahin, 2013).

## **Okulu Geliştirme**

Okulu geliştirme ile hedeflenen okulun değişimi yönetme kapasitesinin güçlendirilmesi, daha nitelikli eğitim yapılmasının sağlanması ve öğrenci başarısının artırılmasıdır (Barth, 1990; Clarke, Harris ve Reynolds, 2004; Fullan, 1992; Hale, 2000; akt. Şahin, 2013). İlk dönem (1980'li yılların başları) okulu geliştirme çalışmalarının temel vurgusu, örgütsel değişimde aşağıdan yukarıya doğru yönelim, okul süreciyle ilgili çıktılara vurgu, nitel değerlendirme ve okul çaplı olma idi. Bu dönemde okulun kendi kendini değerlendirmesiyle bireysel olarak okullar ve öğretmenler tarafından 'değişimin sahiplenilmesi' söz konusudur. Bu okulu geliştirme girişimleri öğrencinin öğrenme sonuçlarıyla hem kavramsal hem de pratik olarak gevşek bağlı ve değişkendi, anlayış ve uygulama olarak parçalı durumdaydı (Balcı, 2011; Clarke ve ark., 2004; Hopkins, 2001; akt. Şahin, 2013).

Literatürde farklı ülkelerde uygulanan pek çok okulu geliştirme modeli ve bu modellerin her birinin kendine özgü yönleri olmakla birlikte, yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlar bu modellerin çoğunun aynı noktalara işaret ettiklerini göstermiştir (Goldenberg, 2003; akt. Şahin, 2013). Bu program ve projelerden bazıları okulu geliştirme için temel ilkeleri sunmakta,

bazıları da yapılması gerekenleri adım adım ayrıntılı olarak göstermektedir. Temel ilkeleri sunan programlardan en tanınmış olanları: International School Improvement Project (ISIP), Improving the Quality of Education for All (IQEA), Manitoba School Improvement Program (MSIP) ve Local Education Authority'dir (LEA). Bu programlar okulu değişimin merkezine almaktadır. Bu yaklaşımda okul, kendi kendisini geliştirmek için uzun dönemli amaçlar ortaya koyabilen ve bu amaçları gerçekleştirmek için öncelikle kendi iç kapasitesinden yararlanabilen örgüt olarak görülmektedir (Harris, 2000; akt. Şahin, 2013). Yani, okula dayalı yönetim anlayışını öngörmektedir.

Bu projeler okulu geliştirme konusunda geliştirilecek ve uygulanacak stratejilerin okulun iç ve dış çevre koşullarını aynı anda dikkate almadıkça başarılı olamayacaklarını vurgulamaktadır (Hopkins ve Harris, 1997; akt. Şahin, 2013). Okulu geliştirme için yapılması gerekenleri adım adım ayrıntılı olarak gösteren proje veya yaklaşımlar amaçlar, politika üretme, planlama, hazırlık, uygulama ve değerlendirmeden oluşan altı aşamalı yönetsel bir döngüye dayanmaktadır. Bu yaklaşımlar örgütlerin tek tip olduklarını varsaymaktadır. Bu gruptaki projelerin en çok bilinenleri "Success for All" ve "Models of Teaching"dir. Bu projeler daha çok sınıf ve farklı öğretimsel stratejilerin yararları üzerinde durmakta, uygulamada programa bağlılığı vurgulamaktadır (Harris, 2000; akt. Şahin, 2013).

1980'ler ve 1990'larda okul bazında yürütülen okulu geliştirme çalışmalarının sürdürülebilir iyileşmeyi sağlamaması, 1990'lar ve 2000'lerde sistem düzeyine odaklanmış gelişme stratejilerine yol açmıştır. Bu stratejilerin arkasındaki eylem kuramı, okul düzeyinde reform planlarının başarısız olduğu inancıyla başlamıştır. Çünkü tek tek okullardaki reform girişimleri içinde yer aldıkları büyük sistem tarafından desteklenmiyordu. Bu eylem kuramına göre eğer sistemler okul düzeyinde değişikliği destekliyorsa, okulda değişimin başarılı olması çok daha olasıdır (Nehring ve O'Brien, 2012; akt. Şahin, 2013; akt. Şahin, 2013). Ontario, Kanada, Galler ve İngiltere'de sistem çapında yaygın denemeler bu hipotezi destekler görünmektedir (Fullan, 2010; Harris, 2011; akt. Şahin, 2013). Sistem düzeyindeki değişim girişimlerinin analizi sadece sistem düzeyinde desteğin okul düzeyinde başarılı iyileşmeyi güçlendiremeyeceğini fakat belirli yaklaşımların sonuçlarının verimli olacağını öne sürmektedir (Mourshed, Chinezi ve Barber, 2010; akt. Şahin, 2013).

Eğitim reformu, okulu geliştirme çalışmalarıyla şekillenerek 1990'larda günümüze kadar gelen dönem eğitimde standartlaşma ve piyasalaştırma dönemi olmuştur. Bu dönemde eğitim reformları merkezi olarak saptanmış öğretim programı, öğrenme, yoğun değerlendirme

ve testlerle izlenen değerlendirme standartları ve okullar arasında rekabetin artmasına dayalı olarak düzenlenmiştir. Bu yüzden öğretmenler mesleki özerkliklerini kaybetmekte, öğrenme standart testlerde gösterilen başarıya odaklanmaktadır (Hargreaves ve Goodson, 2006; akt. Şahin, 2013). Tüm çocuklar ve gençler için etkili okullar geliştirmenin yollarının araştırıldığı bir çalışmada, yirmi yıldır gerçekleştirilmiş araştırmalardan elde edilen kanıtlar kullanılarak, okulu geliştirme için okulları birbirleriyle ve daha geniş topluluklarla bağlamak gerektiği sonucuna varılmıştır (Ainscow, Dyson, Goldrick ve West, 2012; akt. Şahin, 2013).

Literatürde farklı okulu geliştirme model ve yaklaşımları olduğu gibi okulu geliştirme çalışmalarıyla ilgilenen araştırmacılar da çeşitli teorik bakış açılarına sahiptir. Bilim adamları okulu geliştirme çabalarının sınıf ve okul düzeyindeki uygulamalarının doğasının anlaşılmasını sağladığı varsayımıyla etkili okullar (Purkey ve Smith, 1983; akt. Şahin, 2013), öğretmen geliştirme (Fullan ve Hargreaves, 1992; akt. Şahin, 2013), okul liderliği (Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008; Southworth, 2002; akt. Şahin, 2013), etkili öğretim ve öğrenmeye dayalı bilgiye (Creemers ve Kyriakides, 2008; akt. Şahin, 2013) atıfta bulunmaktadır. Bazı bilim adamları ise okulu geliştirme çalışmasını, okul geliştirmeyi örgütsel değişimin bir biçimi olduğu varsayımıyla değişimle ilgili süreçler açısından ifade etmektedir. Bu araştırma çizgisi kişisel, örgütsel ve eğitimsel değişimin odaklandığı çalışmaları içermektedir. Öğretim yöntemi, müfredat ve tüm okulu geliştirme gibi odakları dikkate almaksızın, okullarda başarılı değişimin etkilediği süreçleri tanımlamaya ve analiz etmeye çabalamaktadır (Hallinger ve Heck, 2011; akt. Şahin, 2013). Bir başka okulu geliştirme yaklaşımı da okul ve kurum kültürü literatüründen ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu bakış açısından yürütülen çabalar okullarda sistemik değişimin niteliğini vurgulayan öğrenen örgütlerin inşasına bağlanmıştır (Mulford ve Silins, 2003; akt. Şahin, 2013). Nihayet okulu geliştirme çalışmaları daha dar kapsamlı bir literatüre odaklanmış kendi içinde ve bir etki alanı olarak okulu geliştirme çalışması etrafında gelişmiştir. Böylece günümüze kadar gelen okulu geliştirme ile ilgili bu farklı teorileri sentezleme girişimleri de kapsayıcı tek bir teorik perspektifte henüz buluşmamıştır (Hallinger ve Heck; akt. Şahin, 2013).

Şahin (2013) tarafından yapılan araştırmada okul müdürleri ile görüşülmüş ve yasal zorunluluk gereği yapılan okulu geliştirme çalışmalarının yapılma nedenleri, yapılamama nedenleri ve yapılmak istenenler ortaya koyulmuştur. Araştırma bulguları kapsamında okul müdürleri okulun fiziki yapısını geliştirmekle birlikte, okulda eğitim öğretim hizmetlerine katılan öğretmen ve öğrencinin de geliştirilmesi gerektiğine, okulun çevresi ile iletişimin kuvvetlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Okulun kalitesini okulda hizmet veren

öğretmenler ile eşleştiren okul müdürleri öğretmenlerin de sürekli gelişmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır.

## **Öğretmen Gelişimi**

Öğretmenlerin okullardaki gündelik uygulamaları, ulusal, bölgesel ve okul düzeyinde oluşturulan politikalar ve kararlar tarafından etkilenir. Bu durumda öğretmen, karar sürecinin dışında edilgen bir kişi konumundadır. Öğretimde yapılandırmacılık açısından yaklaşıldığında ise öğretmenin, okuldaki gündelik uygulamaları etkileyen karar süreçlerine katılması beklenir. Öğretmenlerle ilgili standartlar belirleme girişimi, öğretmenleri dıştan etkilemeye dönük bir girişimdir. Oysa mesleki gelişim, öncelikle hissedilmesi gereken bir ihtiyaçtır. Ancak birçok ülkede öğretmenlerle ilgili standartlar, resmi kurumlar tarafından geliştirilmektedir. Bu süreçte öğretmen katılımı son derece sınırlıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin söz konusu standartlara sahiplenmesi mümkün olmamaktadır. Bunların öğretmenin mesleki gelişimi üzerindeki etkisinin de son derece sınırlı olması beklenebilir (Assuncao ve diğ., 2008). Öğretimle ilgili uygulamalar, eğitimsel araştırmalar ve eğitim politikaları, eğitimin paydaşlarınca birlikte etkileşim içinde geliştirilmelidir (Şişman, 2009).

Eğitimle ilgili değişim projeleri ve politikaları, birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de üst yönetimler tarafından merkezi olarak hazırlanmaktadır. Bunlar, genel olarak eğitimin kalitesini geliştirme adına yapılmaktadır. Ancak merkezîyetçi ve hiyerarşik eğitim sistemlerinde değişimler beklendiği gibi gerçekleşmemektedir. Değişimin muhatapları bu sürece katılmadığında, değişim çabaları muhatapların yaşadığı gündelik sorunlara çözüm üretmediğinde, değişim çabalarından beklenen sonuçların alınması mümkün olmamaktadır. Türkiye’de eğitimle ilgili birçok konuda olduğu gibi öğretmen yeterlilikleri konusunda da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bazı yeterlilikler geliştirilmektedir. Bunların farklı amaçlarla kullanılacağı ifade edilmektedir. Bunlar, ideal düzeyde hazırlanan standartlar olup, farklı bağlamlarda, farklı koşullarda görev yapan öğretmenler için pek anlamlı olmayacaktır. Dolayısıyla bu standartlar, resmi bir retorikten öteye gitmeme riskiyle karşı karşıyadır (Şişman, 2009).

## **Mesleki Gelişim**

En yalın ifadesiyle eğitim, bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle yapacakları işbirliği, eğitimin niteliğini, yaygın ifadesiyle kalitesini



belirleyecektir. Sistemin en stratejik unsuru ise öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Bu sebeple, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde öğretmenlerden verim alınması gerekir. Okulun kalitesini artıran etmenlerden birisi de, öğretmenlerin performanslarının artırılmasıdır. Okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur. Okulun eğitsel kalitesinin artmasında işe koşulan uygulamalardan birisi de, öğretmenlerin mesleki etkinliklerdeki performanslarının artırılmasıdır.

Mesleki gelişim, yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Mesleki gelişim kavramı, hizmet içi eğitim, personel geliştirme, kariyer geliştirme, insan kaynakları geliştirme gibi kavramların evrimiyle gelişmiştir. Alan yazında kavram birliği çok sağlanamasa da, son yıllarda hizmet içi eğitim kavramı mesleki eğitim kavramına dönüşmüştür. Buna göre mesleki gelişime yönelik geleneksel bakış “personelle 3-4 günde verilen bir eğitim/kurs” iken; yeni bakış açısına göre “personel merkezli, uzun bir sürede, işe yerleşik (job-embedded) öğrenme deneyimleri”dir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine uzun yıllardır çalışan Guskey’e göre, “öğrencilerini ilerletmek için, eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek üzere düzenlenen süreç ve etkinlikler”dir (2000, 16; akt. Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012).

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimi 1960 yılından bu yana merkezi olarak yönetilmekte ve 1982’den beri Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı, yerel olarak ise Valilikler tarafından yürütülmektedir. Okul içindeki yetiştirme etkinlikleri yılda üç kez düzenlenen ve katılımın zorunlu olduğu ilköğretim seminerleriyle yapılmaktadır. Bunun dışındaki eğitimlere katılım zorunlu değildir ancak bazı görevlere atanmada o görevle ilgili hizmet içi eğitim görmüş olmak tercih sebebidir (EURYDICE, 2010; akt. Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012). Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı üniversitelerle, sivil toplum örgütleriyle, özel eğitim kurumları ve sanayiyle işbirliği kurmakta ve 2006 yılından beri elektronik ortamda etkinlik yürütmeye çalışmaktadır. Son yıllarda bu alandaki sorunların fark edildiği görülmektedir, zira 2010 yılında üniversiteler, sivil toplum kurum ve kuruluşlarının katkısıyla “Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı” gerçekleştirilmiş ve sonuç raporu yayınlanmıştır.

Çoklu veri kaynaklarına göre değerlendirme ya da 360 derece performans değerlendirme yöntemi, tek kişinin değerlendirme yapmasından kaynaklanan hataları en aza indirmek amacıyla değerlendirme sürecine birden fazla kişiyi katan çağdaş bir denetim yöntemidir (Aytaç, 2003; akt. Milli Eğitim Bakanlığı, 2006). 360 derece değerlendirmenin bir alt basamağı öğretmenleri meslektaşlarının yani diğer öğretmenlerin değerlendirmesidir.

Bunun gerçekleştirilebilmesi içinde öncelikle “Nasıl bir öğretmen?” sorusunun cevabı aranmalıdır. Ekonomik, sosyal ve kültürel değişimler kişilerin yaşamlarını ve yaşamdan beklentilerini değiştirmektedir. Bu beklentiler eğitim sistemindeki değişimleri zorunlu kılmaktadır. Eğitim sisteminin başlıca uygulayıcısı olan öğretmenler de bu değişime ayak uydurmalı ve çağın gerektirdiği yeterliklere sahip olmalıdır. Çağın değişimi ile birlikte de bu yeterlikler sürekli güncellenmelidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

“Nasıl bir öğretmen?” sorusunun cevabı ise MEB-YÖK işbirliği ile ortaklaşa olarak Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında oluşturulmuş öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile belirlenmiştir. Bu yeterlikler 6 yeterlik, 32 alt yeterlik ve 225 performans göstergesinden oluşmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen bu performans göstergeleri öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde önemli bir araç olacaktır.

Öğretmenlerin performanslarını değerlendirmenin asıl amacı uygulamalardan elde edilen geri bildirimler aracılığı ile öğretmen uygulamalarının başarı derecelerinin nesnel olarak değerlendirilmesidir. Günümüz değişimleri kapsamında örgütsel davranışın niteliğinin değişmesi öğretmen performansının değerlendirilmesinin de önemini ortaya koymaktadır. Örgütsel verimlilik öğretmenlerin performansına bağlı olarak değişmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2006).

## **Öğretim ve Personelin Geliştirilmesine Yönelik Bir Model**

Tanrıöğen (1995) tarafından (J . R . Marks, E Stoops ve J . K . Stoops. Nandbook of Educational Supervision: Aguidi for the pratitioner. 3. Baskı. Boston: A l l y n and Bacan, Inc., 1985, s: 117-120 arasından çevrilmiş ve uyarlanmıştır) öğretmenlerin geliştirilmesi ile ilgili önerilen model aşağıda verilmiştir.

### **I. Aşama: İlişkiler Kurma**

İletişim ağları oluşturunuz, sempati ve diyalog geliştiriniz. Kısacası iletişim kurunuz.

## II. Aşama: Gereksinimlerin Belirlenmesi

Gereksinimlerin belirlenmesi olması gereken üç mevcut bilgi, beceri ve tutumlar arasındaki farkı ortaya koymaktadır.

### A. Gereksinim belirleme Hedefleri

Gereksinim belirlemesi tamamlandıktan sonra bir eğitim yöneticisi (ya da denetmen), söz konusu gereksinimlerin nasıl karşılanacağını (çevreyi, ortamı değiştirecek, güdülenmeyi artırarak ve/veya eğitim yoluyla) bilmek durumundadır.

### B. Gereksinim Belirleme İşlemleri

1. Eğitsel gereksinimleri ya da sorunları belirleyiniz. Mevcut bilgi, beceri ve tutumlar ile olması gerekenler arasında ne kadar bir fark olduğunu belirleyiniz. Bu farklar, gruplandırılır, sentezlenir ve gereksinimler tam anlamıyla açıklığa kavuşturulur.

2. Çevreyi ve sınırlamaları belirleyiniz.

3. Amaçları (geniş, uzun vadeli) belirleyiniz.

4. Bu aşama için gerekli olan, bütçe, fiziksel koşullar kaynak, kadro, hizmetli desteği, araç ve gereç sağlama gibi yönetsel görevleri belirleyiniz.

5. Personelin mevcut bilgi, beceri ve tutumlarına ilişkin bilgi toplamak için diğer tekniklere/işlemlere önem veriniz. Dışarıdan bir danışmanı işe almak, mülakatlar yapmak, açık uçlu ve anket şeklindeki bilgi toplama araçlarını kullanmak gibi teknikleri kullanmayı düşününüz.

6. Özel personel geliştirme gereksinimlerini belirleyiniz ve kaydediniz. Davranışa ya da performansa ilişkin terimler kullanınız. Belirlenen gereksinimleri etiketleyiniz. Yani çevrenin değiştirilmesi ile karşılanacak gereksinimlere ( ç ), motivasyonun artırılması ile karşılanacaklara (m) etiketi yapıştırmak vb.

7. Eğitim dışındaki yollarla karşılanabilecek gereksinimleri belirleyiniz.

8. Diğer yollarla karşılanabilecek gereksinimleri kaydediniz ya da kodlayınız.

## III. Aşama: Strateji ve Araç Geliştirme-Eylem Aşaması

Hedefler belirlenir belirlenmez, Yönetici/denetmen, temel öğrenme biçimini, hangi öğretim stratejisinin ve hangi araçların kullanılacağını belirlemek amacıyla, her bir hedefi ayrı ayrı analiz eder.

#### A. Strateji ve araç Geliştirme Hedefleri

Bu aşamayı tam almadıktan sonra, yönetici/denetmen "gereksinim belirleme aşamasında belirlenen hedefleri başarmak için kullanacağı üç yönetime sahip olacaktır. Yönetici/Denetmen:

1. Bireysel çalışmalarla gerçekleştirilebilecek nitelikteki hedefler için gerekli olan kaynakları listeler.
2. Etkileşim gerektiren hedeflere ulaşmak için alternatif yöntemler belirler.
3. Öğretimin ve Personelin geliştirilmesi için mevcut stratejileri ve araçları belirler ve seçer.

#### B. Strateji ve Araç Geliştirme İşlemi

##### ELEMENT 1: Bireysel çalışma stratejileri

a. Kitaplar, programlanmış öğretim, konferanslara katılma, koordine edilmiş öğretim sistemleri ve diğer bireysel (kendi kendine öğretim) araç biçimleri gibi kaynaklar sağlayarak erişilebilecek hedefleri listelemek. Önce nihai davranışı (davranışları) listeleme yoluyla hedefleri belirleyiniz.

b. Değerlendirme ölçütlerini ve ulaşılmak istenen yeterlilik düzeyini belirleyiniz.

c. Hedef(ler)e erişmek için gerekli stratejileri belirleyiniz.

d. Hedef için sağlanması gereken kaynakları listeleyiniz.

e. Gereksinim duyulan kaynakları tekrar belirleyiniz ve bu kaynakları elde ediniz.

f. Geçici programın diğer örgüt bireyleri tarafından da kabul edilmesini sağlayınız.

ELEMENT 2: Etkileşim, problem çözme, oyunlar ve simülasyonları vb. içeren stratejiler.

a. Etkileşimi gerektiren (bireysel çalışmalarla erişilemeyecek olan) hedefleri listeleyiniz.

b. Her bir hedefin gerçekleştirilmesi doğrultusunda seçenekler öneriniz. Öğretimsel oyunları, personelin bilinçlenmesine yönelik seminerleri, grup sohbetlerim, simülasyonları ve dersleri göz önünde bulundurun. En iyi görünenin yanına işaret koyunuz.

ELEMENT 3: Gerekli kaynaklardan elinizde mevcut olanları belirlemek ve seçmek.

Koordinasyon/yönetim fonksiyonlarını, stratejileri ve geliştirilecek araçları not ediniz. Bütçe, personel, imkânlar ve araç-gereçler gibi stratejileri gerçekleştirmek için gerekli olan ek kaynakları listeleyiniz.

IV. Aşama: Değerlendirme:

Değerlendirme, hedef popülasyonunun belirlenen öğretimsel hedeflere ulaşma derecesinin belirlenmesine yönelik sistematik bir süreçtir. Değerlendirme, öğrenci davranışının hem niteliksel hem de niceliksel ölçümünün yanı sıra belirli davranışların arzu edilerek derecesi ile ilişkili değer yargılarını da içerir.

Öğretimi ya da personeli geliştirme programlarında değerlendirme yapmanın iki temel amacı vardır:

1. Öğrencinin (personel ya da öğrenci) öğretimsel hedeflerde belirtilen kriteri başarıp başarmadığının belirlenmesi ve

2. Öğretim stratejisinin ve öğelerinin geçerliğini belirlemek. Başka bir deyişle, stratejilerin, öğrenmeyi ya da performansı geliştirme doğrultusunda ne derece başarılı olduğunun değerlendirilmesi.

Uygun bir değerlendirme programı geliştirmedeki anahtar ilke, “değerlendirme ölçülerinin, hedefler olarak belirlenmiş aynı performansı ya da davranışı test etmek zorunda olmasıdır”. Başka bir deyişle hedeflerde belirlenmemiş davranışları ölçmeye yönelik olmamasıdır.

A. Değerlendirme tekniklerini açık ve net bir biçimde belirleyiniz. (informal, sözlü, yazılı, performans, hız, güç testleri; yüz-yüze görüşmeler, derecelendirme ölçekleri ve anketler; gözlem teknikleri ve anekdot kayıtları.)

B. Her bir öğretimsel hedefi okuyunuz ve her biri için aşağıdaki soruları sorunuz:

1. Öğrencilerin hangi soruları ve hangi düzeyde yanıtlayabilmelerini istiyorum?

2. Öğrencilerin hangi problemleri ve hangi düzeyde çözebilmelerini istiyorum?

3. Öğrencilerin hangi eylemleri ya da görevleri ve hangi düzeyde yerine getirmelerini istiyorum?

E. Düzenleyin, çözümleyin ve özetleyin. Bu denemenin sonucu, orijinal programda yapılması gereken olası değişikliklerin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir.

V. Aşama: Programı Gözden Geçirme (Revizyon)

A. Değerlendirme özetim gözden geçiriniz. Öğrenciler ne kadar iyi performans gösterdiler? Deneme sırasında hangi problemler su yüzüne çıktı? Dışarıdan bir gözlemcinin program denemesine ilişkin verileri gözlemesini sağlayın.

B. Eğer belirlenen hedeflere erişilememişse, öğretimsel (ya da personel) gelişim programını yeniden değerlendirin ve değişiklikler yapın.

C. Öğrencinin performansını artırmak için programı yeniden düzenleyin / değiştirin.

D. Yeniden düzenlenmiş programı personel ya da öğretim geliştirme doğrultusunda uygulayın. Sürekli olarak programın yeniden düzenlenmesi ve yeniden değerlendirilmesi kapılarını açık tutun.

### **Okul Müdürünün Görev Algıları**

Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012)'nin çalışma sonuçlarına göre katılımcı müdürlerin kendilerini en çok insani ve maddi açıdan sorumlu gördükleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri insan boyutu açısından sosyal ve psikolojik, akademik ve kültürel anlamda görev ve sorumluluklarının olduğunu belirtmişlerdir. Sosyal ve psikolojik açıdan müdürler; öğrencinin sosyal gelişiminin sağlanması, paydaşların mutluluğunun sağlanması, öğretmenin sosyal gelişiminin desteklenmesi, çalışanların önünün açılması, bireysel hedefler koyulmasının sağlanması, öğrencinin potansiyelini fark etmesinin sağlanması ve sosyal etkinliklere öğrencinin katılımının sağlanması için velinin ikna edilmesi şeklinde sorumlulukları olduklarını düşünmektedirler. 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (MEB, 2000; akt. Turan, Yıldırım, ve

Aydoğdu, 2012)'nde yer alan okul yöneticisinin görev listesi incelendiğinde okul müdürlerinin ders dış eğitici, sosyal, kültürel, sportif faaliyetleri düzenlemeleri ve etkili şekilde yürütmeleri, öğretmenlerin laboratuvar, kütüphane, spor salonu gibi sosyal tesisleri kullanmalarını izlemeleri, okulda dergi, gazete gibi yayınların çıkarılması, film ve gösterilerin yapılması ve denetiminin sağlanması gibi sosyal anlamda görevleri bulunmaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin sosyal açıdan kendilerinden beklenen görevleri ile algıladıkları görevlerinin kısmen örtüştüğü düşünülebilir. Okul müdürleri akademik açıdan ise öğrencinin akademik gelişiminin ve nitelikli ürün ortaya koymasının sağlanması, yetiştirme kurslarının açılması, eldeki öğretmenin etkili kullanılması, velilerle iletişim içinde olunması, öğretmenlerle kurul toplantılarının yapılması, ğrenci ve öğretmenin motive edilmesi ve ödül sisteminin kullanılması gibi sorumlulukları olduklarını belirtmişlerdir. Tekrar 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (MEB, 2000; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'nde yer alan yönetmeliğe dönüldüğünde okul müdürlerinin görev listesinde sıralanan birçok görevin akademik başarıyı sağlamaya yönelik olduğu görülmektedir. İlgili yönetmeliğe göre okul müdürleri, okuldaki eğitim-ğretim-yönetim görevlerini kanuna göre yürütme, verimliliğini artırma, kaliteyi yükseltme ve sürekli gelişimi sağlamak için araştırmalar yapmak ve bunlara dayalı iyileştirme projeleri hazırlamak ve uygulamak, okulda öğrenen birey ve organizasyon felsefesini yerleştirmek, öğretmenler kuruluna başkanlık etmek, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik etmek, görevini başarıyla yürütenleri ödüllendirmek, görevinin gereği gibi yapılmaması durumunda kanuni yetkisini kullanmak, öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermek, etütlerin verimli ve zamanında yürütülmesini sağlamak gibi görevleri yerine getirmelidir. Pozitivist, rasyonel ve merkezietçi modern eğitim yönetimi anlayışı okullarda yönetici, ğretmen ve öğrencilerin psiko-sosyal ihtiyaç ve beklentilerine karşılık verememekte, bu yönüyle bazı sorunlara sebep olmaktadır (Arslanargun, 2007; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012). Çalışmaya katılan okul müdürlerinin, öğrencilerin sadece akademik açıdan gelişiminin değil aynı derecede sosyal gelişiminin de sağlanmasını görev olarak algıladıkları görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında çalışmaya katılan müdürlerinin insanı ön plana almayan ve ihtiyaçlarını göz ardı eden tamamen klasik bir yönetim anlayışına sahip olmadıkları da söylenebilir.

Okul müdürleri insan boyutundan sonra en çok maddi açıdan kendilerini sorumlu görmektedirler. Bu anlamda okulun fiziki imknlarının geliştirmeleri, teknolojiyi okula getirmeleri, malzeme ve donanım sağlamaları, ısıtmayı sağlamaları, sağlıklı ve temiz bir ortam oluşturmaları, güvenliği sağlamaları, okula kaynak aramaları, ğretmen sağlamaları gerektiğini

belirtmişlerdir. 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (MEB, 2000; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'nde yer alan yönetmeliğe göre okulun derslik, laboratuvar, kütüphane ve diğer tesisleri ile ilgili araç ve gereçleri hizmete hazır bulundurulması, yeni teknolojik gelişmelerin okula kazandırılması, okul, bina ve tesislerin kullanımı, bakımı, temizliği, yangına karşı korunmaları, güvenliği için gerekli tedbirleri alması, ders araç-gereçlerinin temini, verimli kullanılması, korunması, bakımı, temizliği, düzeni için gerekli tedbirleri alması, sağlık taraması yapılması, okulun ayniyat, gelir-gider, bütçe ile ilgili işlemlerinin mevzuata göre yürütülmesi gibi görevleri bulunmaktadır. Çelikten (2004; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'in yapmış olduğu çalışmanın bulgularında, okul müdürünün en fazla zaman ayırdığı işler arasında okulu amaçlarına ulaştırmak için yapılan mali işler ve okula kaynak aramanın yer alması araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Görüşme yapılan müdürler ayrıca okulla ilgili sorunları kendi bünyesinde çözerek, sorun oluşmadan önce önlem alarak ve stresten uzak bir ortam kurarak sağlıklı bir okul ortamı oluşturmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Çelikten (2004; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'in yapmış olduğu çalışmanın bulgularında, okul müdürünün zaman ayırdığı işler arasında çalışanlar arasındaki sorunların çözümü, öğrenci ve diğer çalışanlar arasındaki anlaşmazlık ve disiplin sorunlarının çözümü için ilgili yardımcısını görevlendirmek, sorunun örgüt dışına taşmadan okul içinde çözümü için çaba harcamanın yer alması araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ayrıca çalışmaya katılan müdürler, sivil toplum örgütleriyle işbirliği yaparak ve okulun çevreye model oluşturmasını sağlayarak çevreyle ilişki kurulması açısından kendilerini sorumlu görmektedirler. 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (MEB, 2000; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'nde yer alan yönetmeliğe göre okul müdürlerinin okulun iç ve dış öğeleriyle birlikte çalışması, okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesinden hareketle yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir işbirliği yapılmasına önem vermesi, okulun imkânlarını çevreye açarak okulun bulunduğu bölgenin bilim ve kültür merkezi haline gelmesini sağlamak, çevre imkânlarından okulun, okul imkânlarından da çevrenin eğitim amaçlı olarak yararlanmasını sağlamak gibi görevleri olduğu yer almaktadır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin görevleriyle ilgili yönetmelikte yer alan maddelerin çalışmanın katılımcıları tarafından da görev olarak algılandığı görülmektedir. Bu çalışmanın katılımcıları olan okul müdürleri, görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmek için iletişime açık, adil, sabırlı, koruyucu, eleştiriye açık, destekleyici, yönlendirici, lider, cesur, yetiştirdiğinin insan olduğunun bilincinde olan, iyi bir dinleyici, kabul sınırları geniş, bireysel sorunlarını okul ortamına yansıtmayan, empatik, hoşgörülü, çalışkan, zeki, ulaşılabilir hedefler koyan ve hedefe



ulaşma çabası gösteren, kendini geliştiren, denge unsuru olan, araştırmacı, iyi bir gözlemci ve fedakârlık gibi özellikler barındırmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca okul müdürleri, iyi bir yöneticinin pedagoji, yönetim, öğretmenlik deneyimi, liderlik, teori ve uygulama, branş bilgisi, zaman yönetimi, mevzuat bilgisi, ekonomi, genel kültür, sosyoloji, felsefe, insan ilişkileri ve karar alma süreci gibi konularda bilgili olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. 2508 sayılı Tebliğler Dergisi (MEB, 2000; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'nde yayımlanan yönetmelikte de okul müdürünün liderlik, işletmecilik bilgi ve yeteneklerine sahip olmak, ekip çalışması anlayışına önem vermek, kaynakları etkili ve verimli kullanmak, iyi insan ilişkileri kurmak, güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olmak, eleştiriye açık olmak, kendini geliştirmek, bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgili, tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip olmak gibi kişisel özellikler yer almaktadır. Ayrıca ilgili yönetmelikte öğretmenlik tecrübesine sahip olunması, bilgisayar ve ofis ekipmanlarını kullanma becerisi ve yönetim fonksiyonlarını bilme ve uygulama yeteneğine de yer verilmiştir. Görüldüğü gibi yönetmelikte bir okul müdüründen beklenen kişisel özelliklerin ve becerilerin çoğu araştırmanın katılımcıları tarafından da vurgulanmıştır.

Okul müdürleri özellikle iletişime açık, adil ve sabırlı olunmasının çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Altun (2003; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)' un yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okul müdürlerinin formal ve informal iletişime önem verdikleri bulgusu bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Özgan ve Aslan (2008; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'in yapmış olduğu araştırmada, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenin motivasyonunu pozitif yönde etkilemesi iletişimin önemli bir özellik olarak müdürler tarafından çok vurgulanmasının önemini ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin görevlerini yerine getirirken personeliyle ilişkisinde izlediği yollar incelendiğinde personelin yönetimi ve karar alma süreci şeklinde iki alt tema ortaya çıkmıştır. Görüşme yapılan okul müdürleri, personele bireysel ilgi ve yeteneklerine göre görev verdiklerini, duyguları dikkate aldıklarını, herkesi bir birey olarak gördüklerini, paydaşların fikrini aldıklarını, paydaşlara saygı gösterdiklerini, adil ve gönüllülüğe göre görev dağılımı yaptıklarını, yetkilendirmeye başvurduklarını, zararsız küçük grupları görmezden geldiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca okul yöneticileri personeli seçme şanslarının olmadığını da belirtmiştir.

Görüşme yapılan okul müdürleri, karar alma sürecinde, sadece konuyla ilgili kişilere danışarak küçük gruplarla karar alma, çalışanlarla birlikte oylama yoluyla karar alma, bazen kararları kendi başına alma, herkesin kendilerinden onay almayı beklemesi, emir vermeme,

öğrenci ve veli profiline göre kararlar alma, okulun koşullarına ve imkânlarına göre kararlar alma şeklinde yollar izlediklerini belirtmişlerdir. Altun (2003; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'un yapmış olduğu çalışmada da okul müdürlerinin ortak karar alma tekniklerini kullanmaya, önem verdikleri ve uygulamaya çalıştıkları şeklinde benzer sonuçlar bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken paydaşlarla ilgili, sistemle ilgili, görevle ilgili, maddi, ahlaki, akademik başarıyla ve zamanla ilgili sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri öğretmenlerin niteliksizliğinden, öğretmenlerin heyecanlarını kaybettiklerinden, öğretmenlik eğitimi almamış kişilerin öğretmenlik yapmasından, ücretli öğretmenlikten, öğretmenlerin kariyer gelişimine önem vermemelerinden dolayı sıkıntılar yaşarken; velilerin söz hakkını kendinde görmelerinden, velilerin eğitimi önemsememelerinden, velilerin aşırı beklentilerinden, velilerin sosyo-ekonomik düzeyinin çok düşük olmasından ve velilerin okulu üst makamlara sürekli şikâyetlerde bulunmalarından dolayı sorunlar yaşamaktadırlar. Okul yöneticilerin en sık karşılaştığı sorunlardan biri de meslek-görev karmaşasıdır. Okul yöneticileri bu konuda yöneticiliğin bir tanımlaması olmaması, ek bir görev olması ve meslek olmaması, yöneticilere aşırı sorumluluk yüklenmesi, yöneticinin çok fazla yetkisinin olmaması, yöneticilik statüsünün çok fazla önemsenmesi, yönetici yetiştiren bir kurumun olmaması, yönetici seçilme ölçütlerinin olmaması gibi sorunları oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunlardan bir diğeri ise sistemle ilgili sorunlardır. Yöneticiler, bürokrasi, siyasal baskı ve atamalarla çok fazla oynanması gibi konulardan rahatsızlık duymaktadırlar. Meşe (2009; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'nin yapmış çalışmada okul müdürlerinin neredeyse yarısı siyasi baskıya maruz kaldıklarını ve atamalarda siyasi tercihin rol oynadığını belirtmişlerdir. Çalışmadaki müdürler, personel yetersizliği, bina yetersizliği, ödenek olmaması, teknolojik yetersizlik, bağış yoluyla para toplama ve okulların eşit ekonomik imkânlarla sahip olmaması gibi maddi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca müdürler, velilerden para istemeyi ve bu konuda öğrencilerini uyarmak zorunda kalmalarını ahlaki açıdan çirkin bir davranış olarak görmektedirler. Alpay (2011; akt. Turan, Yıldırım, ve Aydoğdu, 2012)'ın yapmış olduğu çalışmada da müdürler, okulun ihtiyaçlarını bütçe dışı kaynaklardan sağladıklarını, eleman yetersizliği çektiklerini, bağış sağlamaya çalıştıklarını belirterek devlet tarafından ilköğretim okullara ödenek sağlanması gerektiğini vurgulamışlardır.

Ekinci (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ise okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesindeki görevleri incelenmiştir. Ekinci (2010)'a göre okulun temel

amacı etkili eğitim ve öğretimi sağlamaktır. Bu etkililikte ana unsur kuşkusuz öğretmendir. Özellikle öğretmenin yetişmesi ve gelecekteki verimliliğinde oldukça önem taşıyan adaylık sürecinde okul müdürlerinin öğretimsel boyutta yeterince rehberlik yapamaması önemli sorunlara yol açacak bir nitelik taşımaktadır. Öncelikle, eğitim-öğretim olmak üzere diğer boyutlarda da elde edilen düşük rehberlik düzeyi okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetişmesinde yeterince katkı sunamadıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

### **Kaos Teorisine Göre Okul Müdürünün Görevleri**

Töremen (2000)'e göre kaos teorisi bize, eğitim yöneticilerinin tutarlılık ya da tutarsızlık dışında üçüncü bir seçeneğinin olduğunu ve bunun "sınırlı kararsızlık" olduğunu düşündürür (Stacey,1992:21). Yönetici kaoslu bir çevrede gemisini yüzdürmeye çabalamaktadır. Kaos teorisi daha iyi bir çevreyi açıklamayı hedefleyerek, yöneticilere örgütün işleyişini daha iyi anlamaları konusunda yardım eder (Stilwell, 1996). Kısa vadeli yönetim günübirlik yapı içerisinde düşünüldüğünde düzen ve mantık kazandırır, fakat uzun vadede eğitim yöneticilerinin geleceğin istendik yönde şekillenmesi amacıyla uyum ve durgunluğu baştan çıkarmaları bir zorunluluktur (Gunter, 1995). Sosyal örgütlerde kaos ve karmaşıklık teorisinin nasıl şekilleneceği konusunda netlik olmadığı gibi, kaos sınırında yönetim için bu sorumluluklara rehberlik edecek olağanüstü değişik örnekler de yoktur. Buna rağmen yeni yüzyılın yöneticilerinin rolünün 5 temel içeriği Tetenbaum (1998:29-31) tarafından şu şekilde öngörülmüştür:

**1. Dönüşümü yönetme:** Dönüşüm, "insanların yeni bir duruma yönelmeleri" olarak tanımlanır. Bu süreç, geçmiş durumdan uzaklaşmayla başlayıp, ortaya çıkan durumla uyumlu hale gelme çabasıyla karşı karşıyadır. Günümüzde yöneticinin rolü, insanlara endüstri toplumundan bilgi toplumuna, Newton'un dünyasından kaos dünyasına geçişte rehberlik ve liderlik etmek gibi değişik bir boyut kazanmıştır. Yeni düzenle çalışanlar nerede olursa olsunlar, kendi kimliklerini kabullendirmişler, problem çözüyor, karar sürecine katılıyor, deniyor, yenilikler üretiyor ve sürekli olarak yeni hüner ve davranışlar kazanıyorlar.

Dönüşüm sadece düşünme, sorgulama ve risk almayı değil, aynı zamanda insanlara belli düşünceleri aşlamayı da zorunlu kılmaktadır. Dönüşümün bu sürükleyiciliği karşısında, yöneticilerin insanlara bu dramatik değişimin nedenlerini anlatmak, ani ve etkili değişimi gerçekleştirmek ve onlarda değişik alternatiflerde önde olabilmenin ihtiyaç olduğu duygusunu uyandırmak zorundadırlar. Bunu yapabilmek için, gerekli davranış ve tutumlar konusunda

uzman olmaları, sürekli iletişime açık olmaları ve insanların olumsuz tepkilerini kabullenerek, olumlu çabaları desteklemeleri gerekir.

Çelik (1999: 144-149), dönüşümcü liderin, karizma, telkin etme, entelektüel uyarım ve bireysel destek gibi özellikleri ve is görenlerin vizyonla iletişimi sağlamak, is görenlerin kendi vizyonuna bağlanmasını güçlendirmek, is görenlere saygı göstermek ve örgütsel özdeşleşmeyi sağlamak gibi davranışlarının olduğunu vurgulamaktadır. Yüksel (1999: 130) de, dönüşüm zamanlarında liderin, "isini yeniden tanımlamak, başarıya ulaştıracak bir strateji yaratmak, ikna edici olmak, dürüst davranmak, başkalarına saygı, eyleme geçme gücü" gibi görevlerinin olduğunu ifade etmektedir.

**2. Hızla yenilenme becerisi oluşturma:** Bu aşamada değişikliğin hız ve karmaşıklığı artar. Önemli değişikliklerin insanları sürüklediği duruma paralel olarak, is görenlerin akli kullanma düzeyleri ve fiziki dayanıklılık durumları zayıflar. Örgütün yeniden yapılanması durumunda farklı alternatifler ve programlı girişimlere rağmen örgüt bozguna uğradığında, is görenlerin çoğu donatımlarının yetersizliğini hissederler. Kendilerini kontrol dışında hissederek Toffler'in "gelecek sok" dediği duruma maruz kalırlar ve hayal kırıklığına uğrarlar. İnsanlar değişiklik için hazinlik yapıp atılımda bulununca, kendilerini daha fazla kontrolde hissetmelerine neden olabilir.

Kaos teorisi, bize bu ve benzeri değişikliklerle başa çıkmanın adaptasyon kabiliyetine bağlı olduğunu ve bu durumda yöneticiler için önemli rolün adaptasyon kabiliyetlerini artırmak için insanlara yardım etmek olduğunu vurgular. Bu da aynı zamanda değişikliğin karmaşıklığının getirdiği şiddeti göğüsleme kapasitesiyle ilgilidir.

Yöneticiler, insanlara ümitlerini gerçekleştirmede yardımcı olmak suretiyle hızlı yenilenme kabiliyeti kazandırmak, çalışanlara yeni gerçekleri anlamalarında yardımcı olmak, kaos ve hızlı değişimin yapısını anlatmak, düzensizlik içerisinde düzen prensibiyle durgunluk ve önceden kestirilemezliğin eksikliğini vurgulamak durumundadırlar.

**3. Sistemi değişebilir kılma:** Dengesini mümkün olduğunca kapalı işleten başarılı örgütler görülmüştür; fakat kendine değişmezliği yerleştirmiş bir model, yöneticileri taklit ve tekrar stratejileri konusunda sınırlamaya zorlar. Böylece, karmaşık ve rekabetin yaygın olduğu bir dünyada bunun fonksiyonel olduğu söylenemez. Bu durumdaki örgütler yenilenme kabiliyetleri doğrultusunda yaşar ve ölürler. Bundan hareketle yöneticilerin bazı değişikliklere hız vererek diğerlerini durdurup ve bir kaos durumu ya da değişebilir sınırlı bir durum

araştırarak yaratıcılığı sağlayıp destekleyen ve besleyen bir çevre yaratma rolünü yerine getirmeleri bir zorunluluktur.

Sistemi değişebilir kılmanın iki önemli yolu olduğu söylenebilir:

- Örgütü gerilim durumunda durdurmaaktır. Tansiyon, yaratıcılık için zorunlu bir unsurdur, fakat yöneticiler için buradaki kritik nokta, insanların stresi aşabilirliğini dikkate almaksızın örgütün dinamizmini azaltacak düzeyde tansiyon düzeyini ayarlamaktır.
- Düşünce ve yargılarımızın kasten doğru olmadığını düşünmek, düşünme biçimlerimize meydan okumak, mantiki modellerimizde kusurlar araştırmak, bulmak ve sürekli deneyerek alternatifler ortaya koymaktır.

**4. Düzeni ve düzensizliği, bugünü ve geleceği yönetme:** Kaos teorisi prensibinin organize olmasının sonuçlarından birisi de yöneticilerin rollerinin sınırlanmış olması, değişim ve düzen arasındaki dengeyi ortaya koymadaki kritik rolü üstlenmeleridir. Onlar, örgütün toplam düzensizlik durumuna gelmesini önlemek için, rekabetçi yapı kazanması ve yenilenmeye angaje olmasını araştırmakla sorumludurlar. Düzen ve düzensizlik, sadelik ve karmaşıklık, kestirebilirdik ve kestiremezlik, kararlılık ve kararsızlıktan ibaret olan paradoks takımı yöneticilerin birçoğunda üst düzeyde çeviklik çağrıştırır. Eski düzende yöneticiler bu dizilerden sadece birinin sonucuna razı olurlarken, bugün daha fazla sonuç elde etmeye çalışmaktadırlar.

**5. Öğrenen örgüt kurma ve sürekliliğini sağlama:** Öğrenme, bilgi çağının en önemli ve yeni sistemin kendini geliştirmesi açısından merkezi öneme sahip unsurların biridir. Kaordik örgütlerde yöneticilerin en önemli rolü, sürekli öğrenmede herkesin yenileneceği araçları geliştirmek olacaktır. Günlük problemler ve çalışanların karşılaştığı fırsat ve imkânlar düşünüldüğünde, öğrenme için sürekli bir potansiyel var olup bu açıdan zorluk yaşanmayacağı düşünülebilir. Öğrenme örgütsel sürecin merkezinde değil de kazara oluşan bir etkinlik ürünü ise, örgüte entegre olabilmesi için oldukça fazla destek vermek bir zorunluluk olacaktır.

Gelecekteki değişimin bu kritik unsurları, dengesizliğe müsamaha ile karşılayarak kararlılık ya da kestirebilirliği araştırmaktadır. Bu karmakarışıklık ve kavram karmaşıklığı, kendini örgütleme ve değişim sürecinin birer parçası olup örgütsel kontrole yönelmeye teşebbüs etmektense, kaynak teminine destek olmak ve özgün bir kültür oluşturmaya yönelik olarak düşünülmelidir.

## **Okul Müdürünün Düşündürme Görevi**

Bakioğlu ve Hesapçioğlu (1997)'na göre okul yöneticileri öğretmenlerin gelişimi için okullarında düşünmeyi etkin hale getirmelidir. Özellikle düşünme ve araştırma aşkı ile dolu öğretmenlerin olduğu okullarda mesleki gelişim hızla ilerlemektedir. Okul yöneticisi, öğrenciler ve personelin düşünme becerilerini arttırmak için şunları (Costa, 1985 d, 29-30; akt. Bakioğlu ve Hesapçioğlu, 1997) yapabilir:

- Zihinsel olarak uyarıcı okul şartları yaratmak: Eğer öğretmenler düşünmek için öğretim yapacaklarsa onların zihinsel süreçlerinin uyarılması gerekmektedir. Okul yöneticisinin bir rolü öğretmenlerin üst düzeydeki zihinsel faaliyetlerini uyaracak bir atmosfer yaratmaktır. Okul yöneticisi çeşitli yollarda zihinsel uyarıcı çevre yaratabilir, örneğin,

- Öğretmen, veli ve öğrencileri karar verilmesine katabilir: Çocukların her şeyden çok ihtiyacı olan şey; kendileri için önemli ve anlamlı olan yetişkinler ile ilişki kurma şansıdır (Comer ve O'Neil, 1997, s.8). Etkin okullarda öğretmenler bu şansı öğrencilerine vererek sınıf içinde karar vermeye verilerini katmakta ve karar etkilemek suretiyle sınıf dışındaki sosyal çalışmalarda da faydalı olabilmektedirler. Bu süreç büyük oranda düşünmek ile ilgilidir. Okul yöneticisi öğretmenin şu haklarını kolaylaştırıp, korumalıdır:

- Öğretmenin çalışmasını kolaylaştırmak,
- Hedef geliştirmek,
- Kişisel öğretmen geliştirmeyi planlamak,
- Hangi düşünme becerilerinin ön plana alınacağını belirlemek,
- Öğretim materyalini seçmek,
- Kendi etkililiğini belirlemek için yöntem geliştirmek,
- Öğrencinin gelişimindeki göstergeleri belirlemek,
- Problemlere çözüm önermek ve paylaşmak.

Öğretmen kendini etkileyen kararlara katılırsa, sınıfı içindeki kararları da büyük oranda etkileyebilir. Öğretmenlerin karara katılmalarını okul yöneticisi sağlayabilir ve bu suretle

onların yaratıcı enerjilerini kullanmalarına yardımcı olarak öğrencilerine örnek olmalarına fırsat verebilir. Bu amacı gerçekleştirmek için okul yöneticisinin yaklaşımları şöyle olabilir:

- Mesleki değerlendirme yerine danışmanlık yapılabilir: Düşünmeyi oluşturmanın diğer yolu, öğretmenin yeterlikleri, potansiyeli ve fikirleri hakkında değerlendirme yapmaktır. Değer biçme motivasyonu durdurur ve stres yaratır. Stres altında beyinin yaratıcılığı, analitik fonksiyonları söner ve bunun yerine diğer görüşleri teyit etmek, kabul etmek ve benzer olmak alır. Bunun yerine öğretimi ve öğrenmeyi sürekli problem çözme olarak değerlendirirsek öğretmenlerin deneysel hipotez oluşturmalarına fırsat vermek ile değerlendirme yapılabilir. Böylece denetim beyin ile uyumlu hale gelebilir.

- Tariflerden sakınmak: öğretimi, örneğin; 5 aşamada, 4 faktöre, 7 değişkene bağlı olarak tanımlamaktan kaçınmak gerekir. Yüksek düzeyde düşünme gerektiren öğretim ve öğrenme karmaşık ve çok geniş bir aktivitedir Rakamlar ile öğretmek pek yaratıcı görünmemektedir. Katılımcılar bu karmaşıklığı bilmeli ve yalın cevaplardan kaçınmalıdır.

- Hayalleri gerçekleştirmek: Etkili okulların yöneticileri, okulun nasıl olması gerektiğine ilişkin vizyona sahiptirler. Bunlar vizyonun gerçekleşmesine yardım eden bütün programları değerlendirirler. Bunlar, düşünceli olmak konusunda, akılcı olmak konusunda, yenilikçilik konusunda işbirliğine önem verirler. Buna ilave olarak vizyonu gerçekleştirmek için şunları yaparlar:

- Vizyonu, bölümler, toplum, diğer okul yöneticileri ve merkez örgütü personeli ile açık açık tartışmak

- Bu vizyonu gösteren öğretimin nasıl olması gerektiğini açıklamak, Bu vizyon ile tutarlı materyali bulmak,

Bu vizyonu daha iyi gerçekleştirmek için sınıfları organize etmek.

### **Okul Kültürünün Durumu**

Öğretmenlerin sürekli kendini geliştirmeye iten diğer bir unsur da okul kültürüdür. Okul kültürünün olumlu ve öğretmeni geliştirmeye özendirici bir şekilde olması öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirmeleri için de ortam hazırlayacaktır. Öğretmenlerin sürekli kendini geliştirmesi ile öğrenciler de kendini geliştirecektir.

Okul kültürü üzerine bir çalışma yapan Şişman, Güneş ve Dönmez (2010)'e göre demokratik okul kültüründe öğretmen yeterlikleri belirli bir çerçeveye içine alınmıştır. Demokrasi kültürünü barındıran okullarda öğretmenler, uygulamalara öğrenci merkezli olarak yaklaşır. Bu süreçte öğrenciler arasındaki farklılıklar dikkate alınarak, öğrenmeyi kolaylaştırma ve işbirliğini sağlama yolunda yapılacak etkinlikler, öğretmen tarafından planlanır. Bu etkinlikler, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına olanak sağlar. Bu amaçla araştırma ve söylemler sorun çözme üzerine yoğunlaşmakta olup öğrenme ve öğretme sürecinde adalet ön plandadır (Williams, Cate ve O'Hair, 2009; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010). Demokrasi kültüründe öğrencilerin demokratik eğilimleri kazanmaları beklenir. Bu eğilimler bireylere çok kültürlü bir toplumda birlik içinde yaşama, sorun çözebilme ve adil olabilme yeteneğini kazandırır (Edgar, Patton ve Day-Vines, 2002; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010).

Giroux ve McLaren (1986; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010), demokrasi kültürünün gelişmesinde öğretmen yetiştiren kurumların ve okulların aktif rol oynaması gerektiğine dikkati çekmiştir. Çünkü okulda öğrencilere demokratik değerleri ve demokrasi bilincini kazandıracak olan öğretmenlerdir. Bu bakımdan öncelikle öğretmenlerin birer demokrat bireyler olarak yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Yılman, 2006; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010). Bilgen'in (1994; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010) ifade ettiği gibi öğretmenlik mesleğinin yaptırım gücü, korku değil sevgi olmalıdır. Bu açıdan öğretmenin öğrencilere bilimsel düşünce ve davranışlar kazandırmaya çalışması, onlara yansız olarak davranması ve onları eşit bireyler olarak görmesi, demokratik eğitim açısından önemlidir. Derslerin, öğrenci katılımını sağlayarak, ezbercilikten uzak, öğrencilerin etkin oldukları bir ortamda sürdürülmesi, büyük ölçüde öğretmenlerin elindedir (Karakütük, 2001; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010). Davis'e (2004; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010) göre öğretmenlerin çeşitliliğe duyarlı olması, demokratik uygulamalar açısından önemlidir. Bu açıdan müfredat uygulanırken öğretmenler tarafından öğrencilerin kültürel kimlikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Edgar, Patton ve Day-Vines'in (2002; akt. Şişman, Güneş ve Dönmez, 2010) belirttiği gibi demokrasinin bir gereği olan çoğulculuk, farklı kültürleri, değerleri ve önyargıları anlamayı gerektirir. Bu nedenle öğrencilerin gelişimi açısından, bu unsurların öğretmenler tarafından dikkate alınması önemlidir.



Atay (2001) tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri ile ilgili olumlu okul kültürü oluşturmaları beklenmektedir. Bu beklentinin karşılanması noktasında ise beklentinin karşılanmadığı bulgusu elde edilmiştir.

### **Okul Müdürlerinin Liderlik Durumu**

Sanayi devriminden sonra, performans değerlendirme, örgüt geliştirme, çalışanları motive etme kavramları daha çok gerekli görülmeye başlanmış ve bunun birlikte liderlik kavramı da gerekli görülen kavramlar arasında yer almaya başlamıştır. Lider kavramı, kurumsal amaçlar doğrultusunda hareket eden, ancak birlikte çalıştığı insan faktörünü de göz ardı etmeyen kişidir (Yılmaz ve Ceylan, 2011).

Okulda liderlik kavramı, sadece okulun yönetsel işleriyle ilgilenen bireyleri değil, aynı zamanda sınıflardaki eğitim öğretimin kalitesini artıran ve okulun kültürünü değiştiren bireyleri de kapsayarak, geleneksel örgüt yönetiminin ötesine geçen uygulamalarla ve içinde barındırdığı “yarının dünyasında nasıl bir eğitim liderliğine ihtiyaç duyulacağına” ilişkin tartışmalarla, evirilerek ilerlemektedir (Begley, 2001; Dantley, 2005; Dimmock ve Walker, 2000; Hallinger, 2005; Mcinerney, 2003; Robertson ve Weber, 2000; Sternberg, 2005; akt. Beycioğlu & Aslan, 2010). Bu yüzden daha çok batı toplumlarında çalışmalarını sürdüren eğitim liderliği araştırmacıları, çalışmalarında öğretmen liderliği, paylaşılan liderlik gibi daha derinlemesine ve daha ayrıntılara inen bakış açılarını ve bunların okul ve öğrenci başarısına olan etkisini liderlik araştırmalarına yansıtmaktadırlar (Leithwood ve Mascall, 2008; Murphy, 2005; Pounder, Ogawa ve Adams, 1995; akt. Beycioğlu & Aslan, 2010).

Okullardaki sosyal ilişkilerin; öğretmenlerin öğrenme ve gelişimlerinde katkısının oldukça işlevsel olduğu ve öğretmenlerin diğer meslektaşlarını, iş ortamındaki en etkili bilgi, dönüt, destek ve öğrenme kaynağı olarak değerlendirmekte olduğu belirtilmektedir (Smylie ve Hart, 1999: 423-441; akt. Beycioğlu & Aslan, 2010).

Liderlerin çalışanlar üzerindeki etkileri de göz ardı edilemez. Yılmaz ve Ceylan (2011) tarafından yapılan bir araştırmada da liderlerin iş doyumunu üzerine etkisi incelenmiştir. İş doyumunu çok yönlü bir kavram olmasına rağmen en basit tanımı ile birlikte çalışanların işlerini sevme derecesi olarak tanımlanabilir. Bu kapsamda işlerini seven çalışanlar da daha verimli olmak için kendini geliştirecekler ve yenileyeceklerdir. Böylece eğitim alanında çalışan bu kişilerin toplumu olumlu yönde etkilemesi sağlanacaktır. Yapılan araştırma sonucunda da okul

yöneticilerinin liderlik davranışı düzeylerinin artması ile birlikte öğretmenlerin de iş doyumlarının arttığı gözlenmiştir.

Girard'a göre, okul eğitiminde yaşanan çeşitli sorunları ortadan kaldırmak ve okul eğitimini sürekli olarak geliştirmek için etkili, yaratıcı, vizyoner, isteklendirici, bilgili, ilkeli liderlerin rehberlik ettiği yöneticilerin varlığı hayati önem taşımaktadır. Bunu gerçekleştirebilmek için ise yöneticilerin etkili bir şekilde liderlik yapabilmelerine katkıda bulunabilecek olan niteliklerin ve özelliklerin belirlenmesi gereklidir (Cerit, 2007; akt. Tahaoglu ve Gedikoglu, 2009).

Kocabaş ve Karaköse (2005)'ye göre okul müdürleri öğretmenlerin, işlerinde motive olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü işine kendini adanmış, bütün enerjisini bu yönde harcayan bireyler örgütün amaçlarına ulaşılmasında kuşkusuz katkı sağlayacaklardır. Okul müdürlerinin başarıyı yakalayabilmesi, okul çalışanlarının bilgi, yetenek ve güçlerini tam olarak okulun amaçlarını gerçekleştirme yönünde harcamalarına bağlıdır. Bu yüzden çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda motive edilmesi gerekmektedir. Okul müdürü açısından da önemli olan, çalışanların okulun amaçları doğrultusunda davranmalarınıdır.

İyi bir motivasyonun önündeki engellerden biri kötü iletişimdir. Bu problem en saltanatlı yönetim kurulu odalarından, en mütevazı evlere kadar her yerde mevcuttur. İnsanlar motive edicileri memnun edememektedirler. Çünkü onların ne istediklerini bilmemektedirler. İletişim düzeldikçe motivasyon da iyileşecektir. İşgörenler, kendilerinden istenilenin ne olduğunu tam olarak bilirlerse, eğer istenilen şey makul ise bunu yerine getireceklerdir (Hanks, 1999: 22; akt. Kocabaş ve Karaköse 2005). Öğretmen ve müdür arasında karşılıklı güvene dayalı olarak kurulacak bir iletişim okul müdürünün müdürlük rolünü daha kolay oynamasına yardımcı olur. Ancak bürokratik okul müdürleri öğretmenlerden tamamen soyutlanmıştır. Bu müdürler fiziksel olarak öğretmenlere çok yakın, fakat psikolojik olarak öğretmenlerden çok uzaktır. Öğretmenler odasına günlerce girmeyen, öğretmenlerle arasına psikolojik duvarlar ören çok sayıda okul müdürü vardır. Bu tip müdürlerin öğretmenlere müdürlük yapması çok zordur (Çelik ; 1999: 123; akt. Kocabaş ve Karaköse 2005).

Okul örgütünde motivasyonun sağlanabilmesi için bireyler arasındaki açık bir iletişim çok önemlidir. Açık iletişim, çalışanların birbirleriyle ilgili olması, birbirlerine dikkat ve saygı göstermesi anlamında düşünülmelidir. Çalışanlar örgüt içindeki iletişim vasıtasıyla kendilerinden neyin yapılması beklendiğini ve örgüt dışında işleriyle ilgili olarak nelerin

gerçekleştiğini bilmek isteyeceklerdir. Bu yüzden örgüt içinde serbest bir şekilde bilgi akışının sağlanması gerekmektedir. Okul müdürünün kurum içindeki tavır ve davranışları, çalışanlara karşı tutumları, örgüt içindeki motivasyonun sağlanması bakımından önemli görülmektedir.

Kurumları başarıya götüren en önemli öge ast-üst ilişkilerinde anlayışa dayalı bir ahenktir. Müdür işinde ne kadar bilgili olursa olsun, emri altındakilerin yapmaları gerekli işleri ne kadar iyi bilirse bilsin; iyi sonuç almada en önemli rolün, ast-üst ilişkilerindeki ahenk olduğu görülmektedir. Bu nedenle örgüt içerisinde gerek aşağıdan yukarı, gerek yukarıdan aşağı iletişim kanallarının açık olması motivasyonu önemli ölçüde etkileyecektir. Okul müdürü, öğretmenlerle etkili bir iletişim kurma yoluna gitmelidir. Müdür, çalışanlara zorla bazı istek ve emirlerini yaptırabilir, ancak onun olmadığı bir ortamda, çalışan gene kendi doğru bildiklerini yapacaktır. Onlarla verimli bir şekilde çalışabilmek için bireyleri tanımak ve anlamak gerekmektedir. Bu amaçla okul müdürü, çalışanın hangi konularda başarılı olduklarını, hobilerini, fobilerini ve hayattan beklentilerini bilmeli; bu yolla onları anlamaya ve güdülemeye özen göstermelidir.

Günümüzde okulların öğrenen örgüt olmasına yönelik büyük bir görüş birliği bulunmaktadır. Bu kapsamda liderlik çeşitleri arasına da “öğrenen lider” kavramı da girmektedir. Öğrenen öğretmenlere liderlik yapacak öğrenen liderler tasarımcılık, yöneticilik ve öğretmenlik rollerini birlikte üstlenmişlerdir. Öğrenen lider, örgütlerindeki herkesin öğrenmesini desteklemektedir. Öğrenen bireylerin ise kendini yenilemesi, geliştirmesi ve çağa ayak uydurması muhtemeldir (Dağlı, 2010).

Okul kadrosunun geliştirilmesi için çalışanların başarılarını ödüllendirmesi önemlidir. Okulda varlığını hissettirmek isteyen öğretimsel liderler kendi yetkisinde olan ödül ve ceza sistemini etkin olarak uygulamalıdır. Görevini aksatan personel cezalandırılacağını; fazla çaba harcayanlar da ödüllendirileceğini bilmelidir (Başar, 1993: 37; akt. Aksoy ve Işık, 2008). Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesi yanında çalışanların motivasyonu ve morali açısından da önemlidir. Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmelerini sağlayacaktır (Şişman, 2004: 101).

Öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlama diğer bir önemli noktadır. Mesleki gelişmeye yönelik olanakları öğretmenlere duyurma ve gerekli hizmet içi etkinliklerin düzenlenmesini sağlama okul yöneticilerin en önemli görevleri arasında yer almaktadır

(Hallinger ve Murphy, 1985: 223; akt. Aksoy ve Işık, 2008). Öğretmenlerin meslekî gelişimlerine dönük etkinlikler; okul içinde ya da dışında bazı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma, okulda düzenlenecek konferans, seminer vb. etkinlikler biçiminde gerçekleştirebileceği gibi öğretmenleri ilgilendiren bazı konularda eğitim fırsatlarından öğretmenleri haberdar etme biçiminde de olabilir (Şişman, 2004: 99; akt. Aksoy ve Işık, 2008).

Dağlı (2010) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin okul müdürlerine karşı algıları ölçülmüş ve okul müdürlerinin öğrenen liderlik yapma düzeylerinin “bazen” olduğu sonuçları ortaya çıkarılmıştır. Bu nedenle öğretmenler, öğrenen liderlik yapamayan okul müdürlerinin kendini geliştirmeden öğretmenlerin kendini geliştirmesine katkı sağlamayacağını düşünmektedir.

Akar (2006) tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğretmenler mesleki gelişim süreçlerinde en yakın kaynak olarak okul müdürlerini görmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, okul müdürlerinden mesleki gelişim süreçlerine yönelik verimli çalışmalar ve liderlik yapmasını beklemektedir.

Bakioğlu ve İnandı (2001) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğretmenler, okul müdürlerinin kariyer gelişimlerine etkisinde yeterli çabayı göstermedikleri bulgusu elde edilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde de önemli bir etki gösterememektedir.

Aksoy ve Işık (2008) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okul müdürlerinin üst düzey performans göstermede öğretmenleri teşvik ettikleri bulunmuştur. Bunun yanında ilköğretim okul müdürlerinin öğretmenleri üstün performanslarından dolayı sözlü veya yazılı olarak takdir etme sıklığının ara sıra olduğu bulunmuştur. Bu da ilköğretim okul müdürlerinin yazılı takdir verme yetkilerinin olmayışına bağlanmıştır. Okul müdürlerinin sürekli kendini geliştiren öğretmenler oluşturulmasında öğretimsel liderlik rolünü çoğu zaman yerine getirdikleri bulgusu elde edilmiştir.

Benzer bir çalışma İnandı ve Özkan (2006) tarafından da yapılmış ve etkili bir okul yaratmak için okul müdürlerinin daha fazla öğretim liderliği davranışları sergilemeleri gerektiği açıkça görülmüştür. Ayrıca okul müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği konusunda olumlu görmeleri yetmemekte bununla birlikte öğretmenlerin ve diğer çalışanların da müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yüksek düzeyde sergilediklerini ifade etmeleri gerekliliği

belirtilmiştir. Böylece öğretmenlerin kendini sürekli geliştiren öğretmenler oluşturması sağlanacaktır.

## **Öğretmenlerin Liderlik Durumu**

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre öğrencileri isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yönetebilme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir. Öğretmenin bir lider olarak, formak öğretimsel ilişkileri informal ilişkilerle destekleyerek, öğrencilere güvenerek ve güven vererek, sınıfta bir rehber, koordinatör ve danışman rollerini oynayabilmesi gerekir (Can, 2006).

Öğretmen liderliği, kurumsal ve mesleki bakımdan oldukça önemli görüldüğü için, öğretmenler arası işbirliğini artırıcı mesleki gelişim etkilerini ve ortaklaşa projeleri programlara dahil etmeleri, öğretmen liderliğini destekleyici ve geliştirici programlar doğrultusunda merkez örgüt, il ve ilçeler düzeyinde çalışmalar yapmaları okullarda yeniden yapılanma sürecinin sıkça konuşulduğu bu dönemde, öğretmen rollerinin ve yeniden yapılanma süreçlerine etkin biçimde katılımının, ilgililer tarafından çeşitli boyutlardan sürekli bir geliştirme süreci olarak ele alınmaları ve öğretmen görev ve sorumluluklarının liderlik rollerini ön plana çıkaracak biçimde yeniden düzenlemeleri önemli görülmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012).

Öğretmenlerin daha fazla mesleki kontak kurabilmeleri ortamının yaratılması bir liderlik sorunudur. Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin yolunu bulmak onları değişim getirmeye hazırlamak okul yöneticisinin rolünü toplantı ve bürokrati olmaktan çıkararak, personeli ile birlikte çalışan ve kendi personeli ile ortak eğitim hedeflerini geliştiren ve yerleştiren bir lider olmasını sağlar. Lider öğretmen elde etmek önemli bir reformdur ancak ülke çapında başlatılan reformların başarıya ulaşması zor ve uzun zaman gerektirir. Çlkemizde yıllardan beri eğitim sorunları tartışılmakta, şikayet konusu edilmekte ve çözümleri için öneriler yapılmaktadır. (Bakioğlu, 1998).

Öğretmenlerin liderlik durumları açık bir şekilde tanımlanamayan bir durumdur. Bir öğretmenin lider olabilmesi için çeşitli riskler almaya meyilli olması gerekmektedir. Öğretmenlere verilen liderlik rolleri de yine okul içinde formal olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslında öğretmenler informal olarak liderlik de yapabilmektedirler. Sınıfında liderlik vasfını

uygulayan öğretmen ders dışı zamanlarda da çeşitli alanlarda meslektaşlarına liderlik yapmaktadır (Can, 2006).

Öğretmen liderler, liderlik rollerini sınıf dışında da sürdürler. Bu liderlik gerek deneyim paylaşımı gerekse strateji paylaşımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer öğretmenler ise öğretmen liderlerin görüşlerine, bilgisine ve güçlerine saygı gösterir ve değer verirler. Bu durumda rahatsız olmazlar. Öğretmen liderler, okulun gelişmesi, meslektaşlarının gelişmesi, toplumun gelişmesi için çaba harcarlar. Böylece etkili öğretmenlik davranışlarını gösterdikleri gibi aynı zamanda liderlik davranışları da göstermiş olurlar (Can, 2006).

Yiğit, Doğan, ve Uğurlu (2013) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğretmen lider ile ilgili algı ve beklenti düzeylerinin pozitif yönde ve orta kuvvette ilişkili olduğu gözlenmiştir. Aynı şekilde öğretmen liderler okuldaki öğretmenlerin ve okul ikliminin olumlu yönde gelişmesinde, okul verimliliğinin artmasında etkilidir.

### **Okul Liderinin Rolü**

Sanıldığına aksine öğretimdeki en büyük etkenler öğretmen ve öğrencidir. Öğretmen aynı zamanda öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde etkisi olan kişidir. Öğrenci başarısını direkt olarak etkileyen öğretmenler öğrencilerine de liderlik yapmaktadırlar. Sürekli kendini geliştiren bu öğretmenler öğrencilerin de sürekli başarılı olmasını etkileyecektir (Sünbül, 1996).

Okul liderlerinin liderlik durumları incelendiğinde vizyoner liderlik, teknoloji liderliği, dönüşümcü liderlik, inovasyon liderliği, öğretimsel liderlik gibi liderlik türleri karşımıza çıkmaktadır. Okul liderinin tek bir tür liderlik davranışı karşılaması yetmemekte bunun aksine birkaç liderlik davranışının bir arada bulundurulması önemlidir.

Günümüzde okul müdürleri okulların lideri olarak bilinmekte fakat okul lideri informal olarak öğretmenler de olabilmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların bir çoğu okul müdürlerini lider olarak kabul etmiş ve okul müdürleri üzerinde çalışmalar yürütmüştür.

Bu kapsamda değişen ve gelişen toplumla birlikte günümüz okullarının klasik anlayışla yönetilmesi mümkün değildir. Okul liderlerinin çağın gerekliliklerini karşılayabilecek biçimde yöneticilik yapabilmeleri için okulları okul toplumu ile sürekli işbirliği içerisinde, okulların geleceğini şekillendirecek, toplumun yeni yapısının isteklerini karşılayacak plan ve programları hazırlayarak uygulamaları; okulların örgüt ve yönetim yapısını değişen toplumun istek ve

beklentilerine göre sürekli gözden geçirerek yenilemeleri; okul etkinliklerini öğrenme ve öğretme ilkelerine uygun olarak ve öğrenci başarısını merkeze alarak düzenlemeleri; öğretmenlerin sürekli kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Gümüseli, 2001).

Günümüz kavramı olan öğrenen örgüt kavramı öğretmenlerin öğrenen olarak takımlar halinde çalışması sonucu oluşmaktadır. Okul liderleri olarak okul müdürlerini ele aldığımızda ise dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen okul müdürlerinin okullarını öğrenen okul olma yolunda ilerlettikleri gözlenmektedir. Bu aynı zamanda öğretmenlerin de öğrenen olmasını ve sürekli kendini geliştiren öğretmenler olduklarını göstermektedir (Korkmaz, 2008).

Okul liderlerinin dönüşümcü lider davranışlarını incelediğimizde liderin günlük örgütsel işlemlerin ötesinde idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarma ve bireysel destek sağlama gibi davranışları ve özellikleri kendinde toplar. Okul lideri öğretmenlerin sürekli kendini yenilemesi için idealleştirilmiş bir etki oluşturur. Yenilenme sürecinde öğretmenlere moral kaynağı olur. Lider, astlarını entelektüel, yenilikçi ve daha iyi için değişimci kapasitelerinin atıl kalmasından kurtararak aktif duruma getirir. Lider, astlarının bireysel gereksinimlerini dikkate alarak gelişim aşamasındaki bu gereksinimleri karşılamak için çaba gösterir (Karip, 1998).

Buluç (2009) tarafından yapılan bir çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik ve etkileşimli liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu öğretmenlerin okul müdürleri tarafından yenileşmeye davet edilmesi ile birlikte öğretmenlerin de sürekli kendilerini yenileyen, geliştiren öğretmenler olarak çalışmalarına neden olduğunu göstermektedir.

## SONUÇ

Değişim, kişiler ve kurumlar tarafından kolaylıkla kabul edilemeyen ve genellikle önlerine bir çok engel çıkan durumlardan birisidir. Okullarda da değişimi sağlamak ise oldukça zor bir durumdur. Bu noktada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik becerilerini geliştirerek okulu değişime, dönüşüme zorlaması gerekmektedir. Okul müdürlerinin bu liderlik becerileri ise okul kültürü ile desteklenmelidir. Öğretmenler arasında bulunan öğretmenler liderlerin desteği ile okulda değişim kolaylıkla sağlanabilir.

Toplumun ve bilginin sürekli değiştiği, geliştiği günümüzde okullar da bu değişime ayak uydurmak zorundadır. Bu nedenler okullardaki değişimi yönetme kapasiteleri de

geliştirilmelidir. Bunun gerçekleşmesi ise okul bünyesindeki öğretmenlerin değişimi, gelişimi ile mümkün olmaktadır. Okulun geliştirilmesi noktasında bir çok model geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu modellerin hemen hemen hepsi öğretmenlerin geliştirilmesine odaklanmıştır.

Öğrenen gelişimi, öğretmenlerin elde edilen bazı standartlara ve bu standartların üzerine çıkarılmasını amaçlamaktadır. Eğitimin kalitesinin artırılmasında eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin kalitesinin artması da hedeflenmektedir. Bu noktada öğretmenlerin mesleki gelişimi önemli bir yere sahiptir.

Mesleki gelişim, öğretmenlerin öğrencilerini, okulunu, kendini ve meslektaşlarını geliştirmek için bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirme amacıyla gerçekleştirilen süreçtir. Bu kapsamda mesleki gelişim sürecinin öğretmenlerin kendini ve çevresini etkileyen bir süreç olduğunu görebiliyoruz. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimi okul kültürünü ve okuldaki diğer öğretmenleri de etkilemektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin düzenlenmesi ve etkili olması için okul liderlerine büyük görev düşmektedir. Okul lideri denildiğinde ise ilk akla gelen kişi okul müdürüdür. Bu nedenle öğretmenlerin sürekli kendini geliştirmesinde ve mesleki gelişim süreçlerinin etkili bir şekilde ilerlemesinde okul müdürleri önemli bir noktadadır.

Okul müdürlerinin görevleri incelendiğinde ise okulda bulunan öğretmenlerin gelişimini sürdürmesine katkı sağlamak önemli bir noktada yer almaktadır. Okul müdürleri öğretmenleri geliştirmeye, değiştirmeye ve düşündürmeye zorlamaktadır. Böylece okulda değişen, gelişen, çağa ayak uyduran bu öğretmenler araştırmacı, üreten ve gelişmeye açık öğretmen modeli olacaklardır. Böylece okulun değişmesi ile birlikte toplumun gelişmesi de başlayacaktır.

Her ne kadar okul yöneticileri okullarını değişime, gelişime zorlasa da okul kültürünün buna karşı olması bu süreci zorlaştıracak ve kaos ortamı oluşturacaktır. Bu nedenle okul kültürünün de öğrenme odaklı bir şekilde geliştirilmesi önemlidir. Okul kültürünün öğrenme odaklı olmasının yanında demokratik bir tutum içinde olması öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Okul müdürleri, öğretmenlere etkili bir liderlik yaparak onların gelişimini sürdürmesini sağlaması gerekmektedir. Bunu yapmak için ise öğretmenlerin motivasyonunu yüksek tutması, anlayışlı bir şekilde davranması, onların öğrenen öğretmen olmasını sağlaması gerekmektedir.



Öğretmenlerin geliştirilmesinde öğretmenlerin başarılarının ödüllendirilmesi de önemli bir yer tutmaktadır.

Okul lideri denildiğinde her ne kadar okul müdürü ilk akla gelen kişi olsa da okulda görevli öğretmenler arasında liderlik yapan öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerine liderlik yapmakla birlikte meslektaşlarını da etkileyerek onlara da liderlik yapmaktadır. Bu liderlik diğer öğretmenleri gelişime itebileceği gibi ters yönde de etkileyebilir. Bu nedenle gelişime odaklı öğretmen liderlerin desteklenmesi gerekmektedir. Bu liderler meslektaşlarını da etkileyerek okuldaki öğretmenlerin sürekli kendini geliştiren öğretmen olmalarını sağlamaktadır.

Genel olarak incelendiğinde ise her kim olursa olsun okulda liderlik yapan kişinin çeşitli becerilere sahip olması beklenmektedir. Bu beceriler arasında en önemli olan ise dönüşümü, gelişimi ve değişimi sağlama becerisidir. Bu beceri, okuldaki kişilerin mesleki gelişim süreçlerini denetleme, düzenleme ve geliştirme noktasında olumlu katkı sağlayacaktır.

Okul liderleri, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçların giderilmesi noktasında etkili olurlar. Bu nedenle öğretmenlerin sürekli gelişimi ile ilgili engeller de ortadan kalkmış ve kolaylaştırıcı bir etki gösterilmiş olur. Öğretmenlerin bu kolaylık içinde kendini geliştirerek çağsal değişime ayak uydurması beklenmektedir. Böylece değişen ve gelişen çağ içinde okullar da bu değişim ve gelişimin öncüsü haline gelebilecektir.

Sonuç olarak öğretmenlerin kendini geliştirmesi ve mesleki gelişim süreçlerini kontrol altında tutarak sürekli gelişim odaklı ilerlemesi için okullardaki liderlere önemli görevler düşmektedir. Bu görevler ihtiyaçların belirlenmesi, ihtiyaçların giderilmesi, mesleki gelişim sürecinin sürekli geliştirilmesi olarak başlıca kategorilere ayrılabilir. Yapılan araştırmalar ise öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde ihtiyaçlarının belirlendiği fakat bu ihtiyaçların giderilmesi ve mesleki gelişim süreçlerinin geliştirilmesi noktasında eksiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda okul liderlerinin öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerini kontrol etmesi, birlikte düzenlemesi ve kolaylaştırıcı etki göstermesi beklenmektedir.

## Kaynakça

- Akar, E. Ö. (2006). Farklı Türde Okullarda Çalışan Biyoloji Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Deneyim ve İhtiyaçları. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 174-183.
- Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Sosyal Bilimler Dergisi*(19), 235-249.
- Atay, K. (2001). Öğretmen Yönetimi ve Denetmenlerin Bakış Açısından Okul Kültürü ve Öğretmen Verimliliğine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(1), 179-194.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider Öğretmen. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(10), 11-19.
- Bakioğlu, A., & Hesapçıoğlu, M. (1997). Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(9), 49-78.
- Bakioğlu, A., & İnandı, Y. (2001). Öğretmenin Kariyer Gelişiminde Müdürün Görevleri. *Eğitim Yönetimi*(28), 513-529.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen Liderliği Ölçeği: Gerçeklik ve Güvenirlik Çalışması. *Elementary Education Online*, 9(2), 764-775.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., & Acar, V. (2012). Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*(194), 31-49.
- Can, N. (2006). Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(21), 349-363.
- Dağlı, A. (2010). Genel Lise Okul Müdürlerinin Öğrenen Liderlik Davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 73-87.
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(15), 63-77.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(28), 531-548.
- İnandı, Y., & Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 123-149.

- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*(2), 70-81.
- Kocabaş, İ., & Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Educational Administration: Theory and Practice*(53), 77-98.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Okulda Performans Yönetimi Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: MEB BasımEvi.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Eğitim Yönetimi*, 1(2), 597-607.
- Şahin, İ. (2013). İlköğretim Okul Müdürlerinin Okul Geliştirme Stratejileri ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 229-250.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Şişman, M., Güneş, H., & Dönmez, A. (2010). Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlikler Çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 167-182.
- Tahaoglu, F., & Gedikoglu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Roller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 274-298.
- Tanrıoğen, A. (1995). Okuldaki Öğretimin ve Personelin Geliştirilmesine Yönelik Bir Model. *Eğitim Yönetimi*(4), 1-6.
- Töremen, F. (2000). Kaos Teorisi ve Eğitim Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(22), 203-219.
- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıkları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Yiğit, Y., Doğan, S., & Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.
- Yılmaz, A., & Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim*, 17(2), 277-394.

