

GEFAD / GUJGEF41(3): 1869-1914(2021)

Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Kurumsal İtibar Algısı Arasındaki İlişki* **

The Relationship Between The Instructional Leadership Behaviors Of School Administrators And Their Perceptions Of Corporate Reputation

Mehmet ÖZDOĞRU¹, Nezahat GÜÇLÜ²

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Odunpazarı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü,
mehmetozdogru26@gmail.com

²Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı,
nguclu@gazi.edu.tr

Makalenin Geliş Tarihi: 14.01.2021

Yayına Kabul Tarihi: 26.08.2021

ÖZ

Bu araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntem modellerinden “açımlayıcı sıralı desen”e göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunun örneklemini ortaöğretim okullarında görev yapan 454 öğretmen ve 119 okul yöneticisi, nitel boyutunun çalışma grubunu ise 15 öğretmen ve 10 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada “Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ile “Kurumsal İtibar Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları algısı ile kurumsal itibar algısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulların kurumsal itibarını arttırdığı bununla birlikte okul yöneticilerinin yeterli düzeyde öğretimsel liderlik davranışı gösteremedikleri, bu duruma da okul yöneticisinden ve diğer nedenlerden kaynaklı engellerin neden olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgulara göre okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul

***Alıntılama:** Özdoğru, M. ve Güçlü, N. (2021). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişki *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1869-1914.

** Bu çalışma Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ'nün danışmanlığında yürütülen Mehmet ÖZDOĞRU'nun doktora tez çalışmasının bir kısmından türetilmiştir.

yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları; öğretmeni destekleme ve geliştirme, öğretim sürecini geliştirme, program liderliği, okul kültürünü geliştirme ve iletişim faaliyetleri olmak üzere beş alt temada toplanmıştır. Okulların itibarının başarılı bir şekilde yönetilmesi için paydaşların okula yönelik itibar alguları periyodik aralıklarla ölçülmeli, veriye dayalı kararlar alınmalı ve kurumsal itibar konusunda okul yöneticilerine mesleki gelişim faaliyetleri düzenlenmelidir. Okulların itibarının yönetimi yalnız paydaşların okula dair algularını yönetmek değil, bununla birlikte yönetsel süreçlerin revize edilip geliştirilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin geliştirilmesi için öğretim liderliğinin önündeki engeller ortadan kaldırılmalı, okul yöneticilerinin üzerindeki bürokratik iş yükü azaltılmalı, okul yöneticiliğine atama ve seçim sürecine öğretimsel liderlik davranışları dâhil edilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Okul yöneticisi, Öğretimsel liderlik, Kurumsal itibar, İtibar yönetimi.

ABSTRACT

In this study, we aim to investigate the relationship between the instructional leadership behaviours of school administrators and corporate reputation. We design the research based on the "exploratory sequential design" of mixed-method models. The sample of the quantitative dimension of the research consists of 454 teachers and 119 school administrators working in secondary schools, and the study group of the qualitative dimension consists of 15 teachers and 10 school administrators. Additionally, we used the "School Administrators' Instructional Leadership Behaviors Scale" and "Corporate Reputation Scale" in the research. We collected the data of the qualitative dimension of the study through a semi-structured interview form. Consequently, there is a positive relationship between the perception of the instructional leadership behaviours of the school administrators and the perception of the corporate reputation of the administrators and teachers working in secondary schools. Thus, we determine a causal and significant relationship between school administrators' instructional leadership behaviors and the schools' institutional reputation. Nonetheless, the school administrators do not show a sufficient level of instructional leadership behaviour, and this situation is caused by obstacles from the school administrator and other reasons. Instructional leadership behaviours of school administrators who contribute to the reputation of the school; supporting and developing the teacher, improving the teaching process, program leadership, improving school culture. We gather under five sub-themes, namely development and communication activities. In order to successfully manage the reputation of schools, stakeholders' perceptions of school reputation should be measured periodically, data-based decisions should be made, and professional development activities should be organized for school administrators on corporate reputation. The management of the reputation of schools is not only to manage the perceptions of the stakeholders about the school, but also to revise and develop the administrative processes. In order to develop the instructional leadership of school administrators, the obstacles in front of instructional leadership should be removed, the bureaucratic workload on school administrators should be reduced, and instructional leadership behaviors should be included in the appointment and selection process of school administrators.

Keywords: *Scholl administrator, Instructional leadership, Corporate reputation, Reputation management.*

GİRİŞ

Toplumların ilerlemesi, toplulukları oluşturan insan ögesinin gelişerek, etken ve üretken olmasıyla ilişkilidir. Bunun için kurulan sistemlerden birisi de eğitim sistemleridir (Kösterelioğlu ve Olukçu, 2019). Eğitimi ciddiye alan ve zamanın gerekliliklerine cevap verebilecek eğitim sistemini kendi bünyesinde etkili bir şekilde sistemleştiren toplumlar, bilgi ve yenilikte öncü olmuş, insanların doğayla mücadele olarak nitelendirilen teknolojide ilerlemeler kaydetmişlerdir (Çakır, 2019). Bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılamak için var olan eğitim sistemi, aynı zamanda toplumların gelişimini ve bir aşamadan bir aşamaya geçmesini sağlayıcı ve toplumu ileriye taşıyıcı bir işleve sahiptir (Aslan, 2013).

Eğitim sisteminin en önemli parçası olan okullarda, belirlenen amaçların gerçekleşmesi, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını etkili bir şekilde gerçekleştirmesiyle mümkündür (Koşar ve Buran, 2019). Okul, tüm insan kaynaklarını harekete geçirebildiği zaman etkili olmaktadır (Özdemir, 2014). Okullarda bunu gerçekleştirecek ve belirlenen amaçlara kurumun ulaşmasını sağlayacak olan okul yöneticileridir (Bursalioğlu, 1994). Okul yöneticisi, liderlik bilgi ve becerileri ile okulunu öğrenen örgüt haline getirerek, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinde destekleyici olmalı, öğrencilerin öğrenmelerini arttırıcı ortamlar yaratmalıdır (Koşar ve Buran, 2019).

Eğitim kurumlarıyla etkileşim içerisinde olan paydaşların büyük çoğunluğu, okulun etkililiği ve verimliliğinde öncelikle lider rolündeki okul yöneticilerini sorumlu tutmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinden okulu geliştirmeleri, güncel gelişmeleri takip etmeleri, öğrencilerin ihtiyaçlarını gidermeleri ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinde etkili olmaları beklenir (Hoy ve Miskel, 2013). Bu beklenti içerisinde okul yöneticilerinin öğretim sürecine bizzat dâhil olarak öğretimsel liderlik davranışları sergilemesi gerekmektedir.

Etkili bir okula ulaşmada gerekli olan unsurlardan biri de okul yöneticilerinin etkili liderlik davranışları göstermeleridir (Bursahoğlu, 1994). Balcı (2011), eğitim örgütlerindeki etkili yöneticilerin genelde etkili liderler olduklarını özellikle de öğretimsel lider olduklarına dikkat çekmektedir.

Etkili bir liderlik için okul müdürlerinin görev tanımlarında politik ve yönetsel rollerinin yanında öğretimsel liderlik rolleri de vardır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri okul başarısı için temel gerekliliktir (Hallinger, 2005). Bir başka ifadeyle öğretimsel liderlik, okul müdürünün en temel ve en önemli görevi olmalı ve okuldaki diğer görevlere göre öncelik sıralamasına göre ilk sırada yer almalıdır. Zira etkili okulların liderleri için öğrenme faaliyetleri ve öğretimsel liderlik, mesleki uygulamalarla artık iç içe geçmiş durumdadır (Pate, James ve Leech, 2005). Örgütsel yaşamda birçok liderlik türü tanımlamaları yapılmasına rağmen, öğretimsel liderliği diğer tüm liderlik yaklaşımlarından ayıran tarafı onun eğitim kurumlarına özgü oluşudur (Kış ve Konan, 2014). Öğrenme ve öğretme süreçlerini merkeze alan öğretimsel liderlik, okul müdürünün, öğretmenlerin ve denetçilerin okulu ilgilendiren durumları ve okulla ilişkisi olan bireyleri etkilemede faydalandıkları güç ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2018).

Alanyazında bir öğretim liderinin görevinin öğrencilere ve öğretmenlere ideal bir öğrenme ortamı sağlamak (Çelik, 2013), okuldaki herkesin kapasitelerini tam olarak kullanmalarını sağlayacak etkili bir okul oluşturmak için bilgi ve becerisini kullanmak olduğu ifade edilmekte ve bu sayede öğretim liderliğinin okuldaki akademik başarıyı artıracığı vurgulanmaktadır (Özdemir ve Sezgin, 2002). Altunay'a (2017) göre öğretimsel liderliğin, sınıf ve okul seviyesinde geliştirilmesi, okullarda yenilenme ve gelişme çabalarının amaca ulaşması, etkili ve nitelikli eğitim-öğretimin olmasına katkı sağlamaktadır.

Okul müdürünün liderliği, örgütsel değişim, gelişim ve dönüşüm süreçleriyle birlikte örgütsel çıktıları da etkilemektedir (Sarier, 2013). Bu örgütsel çıktılardan biri de eğitim örgütlerinde yeni bir kavram olan "kurumsal itibar"dır. Kurumsal itibar kavramı farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Fombrun ve Van Riel kurumsal

itibarı, örgütün tarihsel süreç içerisinde meydana koyduğu eylemlerinin farklı paydaşlar üzerinde bıraktığı etki olarak tanımlanmışlardır (Akt. Ergün, 2017). En genel anlamda ifade etmek gerekirse kurumsal itibar; bir örgütün bütün paydaşları tarafından ne derece güvenilir, saygın ve değerli olduğuna dair zamanla oluşmuş değerlendirmelerin ve algılamaların bütünsel bir ifadesidir (Gotsi ve Wilson, 2001).

Kurumsal itibar, örgütü aynı sektör içerisinde diğer örgütlerle rekabet edebilecek duruma getirip örgütleri ayakta tutan ve gelişimini sağlayan temel faktörlerden birisidir. Kurumsal itibar, örgütlerin maddi kaynakları ve insan kaynaklarının yanında örgüte üçüncü bir kaynak olarak görülebilir (Ergün, 2017). İyi bir itibar, kurum performansını geliştirmesinin yanısıra kurumu istenilen yöne doğru ilerlemesine katkı sağlamaktadır (Roberts ve Dowling, 1997).

İtibar, eğitim kurumlarında ve okullarda oldukça yeni bir kavramdır. Okulda kurumsal itibar, okulun paydaşları tarafından nasıl algılandığıyla ilgilidir. Okulun paydaşları okuldan doğrudan ve dolaylı etkilenen kişi ve kurumlardır. Okulda itibar; okulun iç ve dış paydaşları ile toplumun okul hakkındaki algıların toplamıdır (Dülger ve Acar, 2017).

Eğitim örgütlerinin iç ve dış paydaşlar gözündeki itibarının geliştirilmesi, öncelikle çalışan ve öğrenci başarısı üzerinde etkili olacağı söylenebilir. Toplum nezdinde iyi bir itibara sahip okulda çalışmanın öğretmen doyumunu olumlu yönde etkileyeceği, öğretmenlerin işlerinde doyuma ulaşmış olmasının da eğitim öğretim hizmetinin kalitesini artıracacağı ifade edilebilir. İşinde doyuma ulaşmış öğretmenin motivasyonu üst düzeyde olacak dolayısıyla işini severek yapacaktır. Bunun sonucunda öğrencilerde istedik yönde davranış değişikliği daha kolay gerçekleştirilebilecektir (Karaköse, 2006). Dörtok, (2004), örgüt çalışanlarının kurumsal itibarı, kurumsal itibarın da çalışanları etkilediğini ifade etmektedir.

Kurumsal itibar kavramını sadece paydaşların kurumu nasıl algıladığı olarak tanımlamak eksik olur. Ayrıca kurumun hedeflerine ulaşmasında paydaşların algılarının nasıl yönetileceği de itibar kavramının içine girer. Gerçek durumdan uzak bir yönetim anlayışı ile somut olmayan hedeflerin belirlenmesi paydaşların olumsuz

değerlendirmeler yapmasına neden olabilir. İtibar kavramı, mevcut olan ile algılanan arasındaki olası boşluğun kapatılmasına imkân sağlayan bir süreç olabilir. Başka bir deyişle bu paydaşların, şu an ki durumla ileriye dönük beklenti ve düşünceleri arasında ilişki kurmaktır (Westcott, 2013). Okul yöneticileri bu soyutluluk ve gerçeklik arasındaki ilişkiyi paydaş gözünde iyi yöneterek onların okula karşı olan algılarını şekillendirebilmelidir.

İyi bir itibarın okulun örgütsel amaçlarına ulaşmasına olumlu katkı yapması beklenmektedir. Nicholson'a göre (2016), okulun itibarı okuldaki öğrenme ve öğretim sürecinin kalitesinin artmasıyla doğru orantılıdır. Ebeveynlerin çocukları için okul seçiminde okul itibarı önemli bir yere sahiptir. Ebeveynlerin okul itibarı algısının oluşmasında ise akademik başarı, iyi öğretmenler, okul yöneticilerinin liderliği ve nitelikli bir eğitim süreci etkili olmaktadır. Eğitim ve öğretim kalitesi okulun itibarını artırırken olup eğitim-öğretim süreci üzerinde de okul yöneticilerinin liderlik davranışları son derece kritik bir yere sahiptir.

Kurumsal itibarın oluşumundan sürdürülebilirliğine kadar uzanan yolda kurum liderlerine büyük roller biçilmiştir. Liderler kurumun aynası konumunda oldukları için kurumlarının itibarını yönetmekten de sorumludur (Kadıbeşegil, 2018). Liderlerin kurum itibarının oluşması ve korunmasındaki rolü önemle durulması gereken noktalardan biridir.

Okulların itibar kazanmasında da okulu içerden ve dışarıdan etkileyen paydaşlarının örgütle ilgili izlenimlerinin yönetilmesi büyük önem arz etmektedir. Okulların kurumsal itibarının başarılı bir şekilde yönetilmesinde okul yöneticilerine önemli rol ve görevler düşmektedir (Argon ve Dilekçi, 2014). Dolayısıyla okulların iyi bir itibara sahip olmasında ve okulun kurumsal itibarının sürdürülebilirliğinin sağlanmasında itibarla ilişkili değişkenlerin araştırılması gerektiği düşünülmektedir.

Etkili bir itibar yönetiminde ve kurumsal itibarın istendik yönde oluşturularak sürdürülebilirliğini sağlamada liderlik önemli bir etkidir. Kurumsal itibarla ilgili yapılan araştırmalarda liderliğin önemi ortaya koyulmuştur. 2003 yılında Burson-Marsteller ile RoperASW ile yaptıkları "Building CEO Capital™" adlı araştırmada

kurumsal itibarın yaklaşık %50'nin lider itibarına bağlı olarak geliştiği sonucuna varmıştır (Çakır, 2009).

Son yıllarda paydaşların eğitimden beklentilerinin değişmesi ve eğitimde yaşanan rekabetten dolayı kurumsal itibar kavramının önemi diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de artmaya başlamıştır. Bununla birlikte kurumsal itibarın nasıl yönetileceği konusu da önemli hale gelmiştir (Pitan ve Muller, 2019). İyi bir itibar yönetimi sürecinin gerçekteşebilmesi için çok boyutlu bir yapıya sahip olan kurumsal itibar üzerinde etkili olan unsurların ayrıntılı bir şekilde bilinmesi gerekmektedir. İtibarla ilgili alanyazın incelendiğinde kurum liderlerinin kurumsal itibar üzerinde önemli etkisinin olduğu görölmektedir. Davies ve Chun (2009), kurumsal itibar yönetiminde liderliğin merkezi bir öneme sahip olduğunu ileri sürmekte iken Quinn (2004) ise; liderlerin kurumsal itibar yönetiminin farkında olmalarını, bu doğrultuda sürece katkı sağlamaları gerektiğinin altını çizmektedir. Eğitim örgütleri bağlamında değerlendirildiğinde okulların itibarını etkileyebilecek liderlik türlerinden birinin de eğitim kurumlarına özgü bir liderlik türü olan öğretimsel liderlik olduğu düşünölmektedir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderliği ile okul itibarı arasındaki ilişkinin derinlemesine incelenmesi okullarda etkin bir itibar yönetim sürecinin gerçekteşmesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Ergenç, (2010) kurumsal itibarın örgütte yer alan bütün çalışanlar tarafından sahiplenmesinde liderlerin hem örgüt içinde hem de örgüt dışında sergiledikleri saygınlık, model olma ve olumlu itibarın önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir.

Kurumsal itibar çalışmaları işletmelerle başlamış son yıllarda ise rekabet unsuru ve kalitenin öneminin gittikçe artmasıyla birlikte hemen hemen örgüt yapısının olduğu çoğu yerde kullanılmaktadır (Argüden, 2003). İtibar yönetimi kavramının alanyazına girmesiyle eğitim örgütlerinde itibarla ilgili akademik çalışmaların (kurum itibarının ölçölmesi, tez, makale vb.) yapıldığı görölmüştür (Argon ve Dilekçi, 2014; Bloom, 2018; Moonasamy vd., 2019; Öztürk, 2016; Pitan ve Muller, 2019; Sipahioğlu, 2018; Sung ve Yang, 2008; Suomi vd., 2014; Vidaver-Cohen, 2007; Yıldırım, 2017). Ancak kurumsal itibarla ilgili eğitim örgütlerinde yapılan çalışmaların çoğunlukla üniversitelerle sınırlı kaldığı (Alessandri vd., 2006; Grunig, 1997; Öztürk, 2016;

Sipahioğlu, 2018; Pitan ve Muller, 2019; Sung ve Yang, 2008; Suomi vd., 2014; Vidaver-Cohen, 2007) okullar üzerinde ise yapılan çalışmaların (Argon ve Dilekçi, 2014; Binkhorst ve Kingma (2012), Bloom, 2018; Moonasamy vd., 2019; Yıldırım, 2017) yeni ve sayısının az olduğu görülmektedir.

Alanyazında eğitim kurumların kurumsal itibarla yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Pitan ve Muller'in (2019) Güney Afrika'daki üniversitelerde okuyan 402 lisans öğrencisi üzerinde yapmış olduğu araştırmada üniversite itibarının lisans öğrencisinin çalışma sektöründe istihdam edilebilirliği üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bloom (2018), sosyal medyanın okulların itibarı üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, sosyal medyada okullar hakkında yapılan olumsuz yorumların okulun itibarını olumsuz yönde etkilediğini ancak sosyal medya platformunda güçlü bir varlık gösteren okulların ise itibarının olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşmıştır. Kosunen ve Carrasco'nun (2014) araştırmasında velilerin okul seçiminde karar verirken okulların itibarını değerlendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Binkhorst ve Kingma (2012), Hollanda'da yapmış oldukları araştırmada okul güvenliği ve kurumsal itibar ilişkisini incelemiş, okullardaki güvenlik endişesinin okulun itibarına zarar verdiği sonucuna ulaşmıştır. Sipahioğlu, (2018) üniversitenin itibarını incelediği araştırmasında iş yeri ortamı boyutunun en yüksek ortalamaya sahip boyut olduğunu, toplumsal sorumluluk boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip boyut olduğunu tespit etmiştir. Bunu, sırasıyla yönetim ve liderlik, ürün ve hizmet boyutları takip etmektedir. Öztürk'ün (2016) Kadir Has Üniversitesinde yapmış olduğu araştırmada kurumsal itibar ile liderlik uygulamaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Eğitim kurumlarında kurumsal itibarla ilgili yapılan araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde kurumsal itibarın birçok değişkenle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim kurumlarının temel fonksiyonlarından olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artırılmasında okul yöneticilerinin sergileyeceği öğretimsel liderlik davranışları büyük önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarının kurumsal itibarının ölçülmesine yönelik çalışmalar ile öğretimsel liderliğin çeşitli örgütsel çıktılarla (örgütsel bağlılık, motivasyon, öz yeterlilik ve etkili okul) ilişkisinin belirlenmesine

yönelik bazı araştırmalar (Çakır, 2009; Kaya, 2008; Sipahioğlu, 2018; Tanrıöğen, 2013) bulunmaktadır Ancak, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmanın olmadığı görölmektedir. Bu bağlamda Türkiye’de ortaöğretim okullarındaki okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkilerin derinlemesine inceleneceği bilimsel bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu düşünölmektedir. Bu noktada çalışmada, ortaöğretim okullarındaki okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırmada elde edilecek bulguların okullarda etkin bir itibar yönetim sürecinin gerçekteşmesine katkı sağlayacağı ve okulların itibarı konusunda yapılacak çalışmalara ışık tutacağı beklenmektedir. Çalışmanın; okullardaki öğrenme-öğretme süreçlerine odaklanan ve okullara özgü bir liderlik tarzı olan öğretimsel liderlik ile okulun paydaşları tarafından nasıl algılandığının göstergesi olan kurumsal itibar arasındaki ilişkinin belirlenmesi açasından önemli olduğu düşünölmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı resmi ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yönetici algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekteşirme düzeyleri nedir, yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kurumsal itibar algısı hangi düzeydedir, yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları algısı ile kurumsal itibar algısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları kurumsal itibarın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki engellere ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
6. İtibarlı okul kavramına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
7. Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı “karma yöntem” olarak tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırma problemini daha iyi anlamak amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarındaki veri toplama ve analizini içeren süreçlerin tek bir çalışmada bütünleştirildiği araştırmalardır (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Bu çalışmada nicel verilere dayanarak nitel görüşmeler yoluyla temel problem cümlesine çözüm bulmak ve konunun daha derinlemesine irdelenmesini sağlamak için karma yöntem araştırma türlerinden “açımlayıcı sıralı desen” seçilmiştir. Açımlayıcı sıralı desen, önce nicel verilerin toplandığı ardından nitel verilerin toplanarak (nicel sonuçlara açıklık kazandırmak veya nicel sonuçları detaylandırmak için) devam ettiği iki aşamalı bir model olarak tanımlanır. Açımlayıcı sıralı desende amaç, çalışmanın nicel aşamasında ulaşılan bulguların, nitel yöntemle derinlemesine inceleyerek açıklanmasıdır (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Araştırmanın açımlayıcı sıralı desen akış şeması Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Açımlayıcı Sıralı Araştırma Deseni

Aşamalar	Süreçler
Nitel verilerin toplanması	Ölçeklerin uygulanması
Nitel veri analizi	SPSS aracılığıyla ölçeklerden elde edilen verilerin değerlendirilmesi
Durum seçimi, görüşme protokolü geliştirme	Bireysel görüşmeler için gönüllü öğretmen ve yöneticilerin belirlenmesi Bireysel görüşme sorularının hazırlanması
Nitel veri toplama	Bireysel görüşmelerin gerçekleştirilmesi
Nitel veri analizi	Bireysel görüşme verilerinin içerik analizinin yapılması
Nitel ve nitel sonuçların birleştirilmesi	Nitel ve nitel sonuçların açıklanması ve yorumlanması

Araştırma Grupları

Nitel Verilerin Toplandığı Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Eskişehir ili merkez ilçeleri olan Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerindeki ortaöğretim okullarında çalışan öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evrenine ilişkin örneklem çok aşamalı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. İlk aşamada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsili edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemi olarak ele alınmaktadır (Büyüköztürk vd. 2011). Örneklem belirleme sürecinin ikinci aşamasında basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada 454 öğretmenden ve 119 okul yöneticisinden veri elde edilmiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin demografik bilgileri Tablo 2 ve Tablo 3’de verilmiştir:

Tablo 2. Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt kategoriler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	244	54
	Erkek	210	46
Öğretmenlik Kıdemi	1-5 yıl	12	3
	6-10 yıl	38	8
	11-15 yıl	125	27
	16-20 yıl	134	30
	21 yıl ve üzeri	145	32
Eğitim Düzeyi	Lisans	378	83
	Lisansüstü	76	17
	Toplam	454	100

Tablo 3. Araştırmanın Nicel Boyutuna Katılan Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

Değişkenler	Alt kategoriler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	24	20
	Erkek	95	80
Görev	Okul Müdürü	15	13
	Müdür Yardımcısı	104	87
	6-10 yıl	8	7
Kıdemi	11-15 yıl	27	23
	16-20 yıl	41	34
	21 yıl ve üzeri	43	36
Eğitim Düzeyi	Lisans	81	68
	Lisansüstü	38	32

Nitel Verilerin Toplandığı Katılımcıların Belirlenmesi

Araştırmanın nitel aşamasındaki katılımcılar nicel aşamadaki örnekleme içindeki okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır. Katılımcılar “maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi” kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmada maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla araştırma farklı okul türlerinde, (meslek lisesi, Anadolu lisesi vb.), şehir merkezi ve kenar mahallelerde görev yapan 25 öğretmen ve yöneticiyle gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla Şişman (2016) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”, ortaöğretim kurumlarının kurumsal itibarını ölçmek için Karaköse’ nin (2006) geliştirdiği “Kurumsal İtibar Ölçeği” ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi derinlemesine incelemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu kullanılmıştır.

Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırma için belirlenen ölçme araçlarının kullanılabilmesi ve uygulanması için gerekli izinler alınmıştır. Her iki ölçeğin güvenilirliğini kestirebilmek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı kullanılmıştır. Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği’nin katsayısı 0,99; Kurumsal İtibar Ölçeği’nin ise 0,98 olarak bulunmuştur. Değerler incelendiğinde, kullanılan ölçeklerin güvenilirlik değerlerinin yüksek ve kabul edilebilir olduğu görülmektedir.

Araştırmada kullanılacak olan ilişkisel tarama modeli ile nedensel karşılaştırma modelinin (casual comparative study) önemli bir sayılısının sağlanması amacıyla modele alınması planlanan ölçme araçları, doğrulayıcı faktör analiziyle (DFA) ayrı ayrı test edilmiştir. Bu işlem, araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğine katkı sağlamaktadır (Çokluk vd., 2012). DFA için araştırmada 438 kişilik örneklem grubu üzerinde çalışılmıştır.

Her iki ölçeğe yapılan DFA sonucu ortaya çıkan uyum indeksleri verilmektedir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği İçin Doğrulatoryı Faktör Analizi Uyum İyiliği Testi Değerleri

	RMSEA	χ^2/sd	SRMR	GFI	AGFI	CFI	NFI
Öğretim Liderliği	0,096	3,7	0,040	0,6	0,62	0,9	0,99
Davranışları Ölçeği		2		5		9	
Kurumsal İtibar	0,11	4,2	0,066	0,6	0,59	0,9	0,98
Ölçeği		7		4		8	

Tablo 4' deki bulgular incelendiğinde, her iki ölçeğin iyi uyum değerleri ortaya koyduğu, bu değerlerin kabul edilebilir olduğu ve bir model olarak doğrulandığı görölmektedir.

Nitel Veri Toplama Aracı

Araştırmada nicel verilerinin toplanıp analiz edilmesinden sonra okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi derinlemesine incelemek ve daha zengin verilere ulaşmak amacıyla öğretmen ve okul yöneticileriyle görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yöntemine uygun olarak öğretmen ve okul yöneticilerinden verilerin toplanması amacıyla görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formunu geliştirilme aşamasında kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmış, öğretimsel liderlik ve kurumsal itibarla ilgili araştırmalar incelenmiş, elde edilen bilgiler ışığında açık uçlu sorular hazırlanarak eğitim yönetimi alanından üç akademisyenin görüşlerine başvurulmuş, önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak taslak form oluşturulmuştur. Merriam (2015) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği inandırıcılık, tutarlılık ve aktarılabirlik olarak açıklamaktadır. Çalışmanın tutarlılığını arttırmak için uzman görüşü alınan form, Türkçe öğretimi alan uzmanının görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Hazırlanan formun geçerliliğini arttırmak amacıyla üç öğretmen ve iki yöneticiye (araştırma grubu dışında) ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamada soruların katılımcılar tarafından anlaşıldığı belirlenmiştir. Elde edilen veriler alanyazınla karşılaştırılarak doğruluğu kontrol edilmiş ve formun son hâli verilmiştir.

Etik Kurallara Uygunluk

Bu araştırmanın uygulamaları gerçekleştirilirken araştırma ve yayın etiği kurallarına uygun davranılmıştır. Çalışmanın problem durumu ve araştırma deseni başta olmak üzere yazarın adı geçen doktora tezinde olduğu gibi orijinaliği korunarak; karma yöntem araştırmalara uygun yeni bir makale olarak düzenlenmiştir. Eğitim bilimleri disiplini içinde yer alan kurallara uygun olarak çalışmaya ilişkin her aşama (veri toplama araçları, verilerin toplanma aşaması, elde edilen verilerin çözümlenmesi) yazar tarafından açıkça ilgili bölümlerde paylaşılmıştır. Çalışma birinci yazarın doktora tez çalışmasının bir kısmı kapsamında gerçekleştirilmiş olup 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanıldığından geçmişe dönük Etik Kurul izni alınamamıştır.

Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla, ölçekler aracılığıyla toplanan veriler SPSS 21.0 programına aktarılmış; toplanan verilerin analizinde alt problemler dikkate alınarak çözümlenmeler yapılarak bu doğrultuda başlıklar oluşturulmuştur.

Nitel Verilerin Analizi

Katılımcı görüşlerinin çözümlenmesinde nitel veri analiz tekniklerinden biri olan “içerik analizi” yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirmektedir. İçerik analizinde temel olarak yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde katılımcı onayı alınarak ses kaydı yapılmış, alınan ses kayıtları veri seti oluşturmak için yazılı hale getirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sürecinde öncelikle görüşme kayıtları deşifre edilip çözümlenmeler yapılmıştır. Analizlere başlamadan önce konu hakkındaki alanyazın detaylı incelenip temaların oluşturulmasında dikkate alınarak araştırmada iç güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışmada, görüşmelerden elde edilen veriler, ses kayıtları dinlendikten sonra yazıya aktarılmış, kodlar oluşturulmuş ve görüşler temalar ve alt temalar altında analize tabi tutulmuştur. Kavramsal kodlar arasındaki ortak noktalar göz

önünde bulundurularak tematik kodlamalar yapılarak tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar, birbiriyle ilişkisine dikkat edilerek yorumlanmıştır. Ayrıca araştırmada katılımcıların özgün düşünce ve görüşlerini yansıtmak ve dış geçerliği sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmelerin sonucunda ortaya çıkan veri setinin analizinde eğitim bilim uzmanının yaptığı kodlamalar ile araştırmacının yaptığı kodlamalar karşılaştırılarak araştırmanın iç güvenirliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği formül kullanılarak güvenirlilik hesaplanmıştır. [Güvenirlilik Formülü: Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] x 100. Yapılan karşılaştırma sonucunda %93 oranında fikir birliği olduğu anlaşılmıştır. Miles ve Gizliliği sağlamak açısından katılımcılara Öğretmen 1 (Ö1), Öğretmen 2 (Ö2), Öğretmen 15 (Ö15) ve Yönetici 1 (Y1), Yönetici 2 (Y2), Yönetici 10 (Y10) kısaltması yapılarak her bir katılımcıya numara verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen algıları tespit edilmiş, aşağıdaki tabloda yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar		N	\bar{X}	S. s.	t	Ser.Der.(df)	P
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı	Yönetici	119	2,84	1,11	7,97	328,66	0,00
	Öğretmen	454	2,18	,73			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Yönetici	119	2,77	1,15	7,24	429,11	0,00
	Öğretmen	454	2,22	,60			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Yönetici	119	2,80	1,20	7,54	369,72	0,00
	Öğretmen	454	2,17	,71			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Yönetici	119	2,90	1,05	9,72	362,00	0,00
	Öğretmen	454	2,18	,63			
Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Yönetici	119	2,79	1,16	7,19	343,01	0,00
	Öğretmen	454	2,19	,74			
Öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyi (Genel)	Yönetici	119	2,82	1,06	8,32	354,46	0,00
	Öğretmen	454	2,19	,66			

Tablo 5'e göre; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını "Çok seyrek" gerçekleştirdiğini belirtirken, yöneticiler ise "Ara sıra" gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirmesine ilişkin yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalar okul yöneticilerinin öğretmenlere göre nispeten daha yüksek düzeyde öğretimsel liderlik algısına sahip olduğunu gösterse de bunun yeterli bir düzeyde olmadığı okul yöneticileri tarafından da ifade edildiği görülmektedir. "Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği"nin alt boyutlarından elde edilen bulgular incelendiğinde de benzer bir durum görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında; kurumsal itibara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları tespit edilmiş, aşağıdaki Tablo 6' da yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. Kurumsal İtibara İlişkin T-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	S. s.	t	Ser.Der. (df)	p																																																																																
Hizmet Kalitesi	Öğretmen	454	3,56	1,21	-0,35	420,55	0,237																																																																																
	Yönetici	119	3,83	,647				Yönetim kalitesi	Öğretmen	454	3,40	1,05	-3,89	312,49	0,002	Yönetici	119	3,92	,728	Finansal sağlamlık	Öğretmen	454	3,27	,944	-6,49	303,70	0,000	Yönetici	119	3,74	,670	Çalışma ortamı	Öğretmen	454	3,23	,84	-8,49	303,34	0,000	Yönetici	119	3,79	,603	Toplumsal sorumluluk	Öğretmen	454	3,41	1,01	-5,97	310,61	0,000	Yönetici	119	3,87	,706	Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000	Yönetici	119	3,71	,778	Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000
Yönetim kalitesi	Öğretmen	454	3,40	1,05	-3,89	312,49	0,002																																																																																
	Yönetici	119	3,92	,728				Finansal sağlamlık	Öğretmen	454	3,27	,944	-6,49	303,70	0,000	Yönetici	119	3,74	,670	Çalışma ortamı	Öğretmen	454	3,23	,84	-8,49	303,34	0,000	Yönetici	119	3,79	,603	Toplumsal sorumluluk	Öğretmen	454	3,41	1,01	-5,97	310,61	0,000	Yönetici	119	3,87	,706	Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000	Yönetici	119	3,71	,778	Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653								
Finansal sağlamlık	Öğretmen	454	3,27	,944	-6,49	303,70	0,000																																																																																
	Yönetici	119	3,74	,670				Çalışma ortamı	Öğretmen	454	3,23	,84	-8,49	303,34	0,000	Yönetici	119	3,79	,603	Toplumsal sorumluluk	Öğretmen	454	3,41	1,01	-5,97	310,61	0,000	Yönetici	119	3,87	,706	Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000	Yönetici	119	3,71	,778	Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653																				
Çalışma ortamı	Öğretmen	454	3,23	,84	-8,49	303,34	0,000																																																																																
	Yönetici	119	3,79	,603				Toplumsal sorumluluk	Öğretmen	454	3,41	1,01	-5,97	310,61	0,000	Yönetici	119	3,87	,706	Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000	Yönetici	119	3,71	,778	Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653																																
Toplumsal sorumluluk	Öğretmen	454	3,41	1,01	-5,97	310,61	0,000																																																																																
	Yönetici	119	3,87	,706				Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000	Yönetici	119	3,71	,778	Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653																																												
Duygusal çekicilik	Öğretmen	454	3,37	1,09	-5,17	303,57	0,000																																																																																
	Yönetici	119	3,71	,778				Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006	Yönetici	119	3,88	,805	Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653																																																								
Kurumsal etik	Öğretmen	454	3,48	1,16	-4,50	313,26	0,006																																																																																
	Yönetici	119	3,88	,805				Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000	Yönetici	119	3,81	,653																																																																				
Kurumsal İtibar (Genel)	Öğretmen	454	3,39	,959	-5,82	318,47	0,000																																																																																
	Yönetici	119	3,81	,653																																																																																			

Tablo 6'ya göre kurumsal itibara (genel) ilişkin öğretmenler “Orta düzeyde katılıyorum” şeklinde görüş belirtirken, okul yöneticileri ise “Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. kurumsal itibara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bulgular; yöneticilerin kurumsal itibara ilişkin algısının öğretmenlere göre, nispeten daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları algısı ile kurumsal itibar algısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 7’de değişkenler arası korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Algı Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Öğretmen		Hizmet Kalitesi	Yönetim kalitesi	Finansal sağlamlık	Çalışma ortamı	Toplumsal sorumluluk	Duygusal çekicilik	Kur. etik	Kur. İtibar (Genel)
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı	r	,308**	,253**	,212**	,199**	,235**	,277**	,283*	,282**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	r	,344**	,287**	,227**	,211**	,282**	,298**	,317*	,313**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	r	,316**	,249**	,215**	,172**	,236**	,265**	,298*	,279**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	r	,218**	,152**	,145**	,106*	,169**	,145**	,203*	,182**
	p	0,000	0,001	0,002	0,024	0,000	0,002	0,000	0,000
Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma	r	,258**	,222**	,176**	,137**	,206**	,207**	,237*	,228**
	p	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000	0,000	0,000	0,000
Öğretimsel Liderlik (Genel)	r	,310**	,250**	,209**	,177**	,242**	,256**	,287*	,275**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Tablo 7' ye göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik (genel) algısı ile kurumsal itibar (genel) algısı arasında pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,275$; $p=0,000<0,05$). Bu ilişki alt boyutlarda da kendini göstermektedir. Buna göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arttıkça okulun kurumsal itibarı da artmaktadır. Araştırma bulgularına dayanarak itibarlı bir okuldan bahsetmek için, iyi bir yönetimden ve okul yöneticisinden bahsetmek gerektiği ifade edilebilir. Çünkü okul yöneticisinin sergileyeceği öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin okula ait kurumsal itibar algısını olumlu yönde etkileyecektir.

Öğretimsel liderlik davranışlarının “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutu kurumsal itibarla en yüksek ilişkiye sahiptir. Yani okul yöneticilerinin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimine yönelik davranışlar sergilemesi ile okulun kurumsal itibarının artacağı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında; ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları algısı ile kurumsal itibar algısı arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 8’de değişkenler arası korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Algı Düzeyleri ile Kurumsal İtibar Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Okul Yöneticisi	Hizmet Kalitesi	Yönetim kalitesi	Finansal sağlamlık	Çalışma ortamı	Toplumsal sorumluluk	Duygusal çekicilik	Kur. etik	Kur. İtibar (Genel)
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı	r ,340** p 0,000	,367** 0,000	,217* 0,012	,280** 0,001	,315** 0,000	,272** 0,001	,350** 0,000	,338** 0,000
Eğitim Programı ve Öğretimin Sürecinin Yönetimi	r ,412** p 0,000	,456** 0,000	,278** 0,001	,367** 0,000	,345** 0,000	,352** 0,000	,425** 0,000	,417** 0,000
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	r ,355** p 0,000	,382** 0,000	,184* 0,034	,299** 0,000	,272** 0,001	,273** 0,001	,365** 0,000	,343** 0,000
Öğretmenleri desteklenmesi ve geliştirilmesi	r ,283** p 0,001	,330** 0,000	,172* 0,047	,230** 0,007	,227** 0,008	,189* 0,029	,295** 0,001	,275** 0,001
Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma	r ,384** p 0,000	,450** 0,000	,251** 0,003	,319** 0,000	,341** 0,000	,319** 0,000	,424** 0,000	,394** 0,000
Öğretimsel Liderlik (Genel)	r ,369** p 0,000	,413** 0,000	,229** 0,008	,311** 0,000	,313** 0,000	,293** 0,001	,387** 0,000	,368** 0,000

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik (genel) algısı ile kurumsal itibar (genel) algısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0,36$; $p=0,000<0,05$). Bu ilişki alt boyutlarda da kendini göstermektedir. Okul yöneticilerinin algılarına göre “Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı boyutu” kurumsal itibarla en yüksek ilişkiye sahiptir. Buna göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arttıkça okulun kurumsal itibarı da artmaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının kurumsal itibara etkisini ortaya koymak için regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 9’da değişkenler arası regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Kurumsal İtibara

Bağımlı Değişken	Bağımsız değişken	β	t	P	F	Model (P)	R ²
Kurumsal itibar	Sabit	3,082	28,558	,000	12,32	0,000	0,088
	Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı Boyutu	-,074	-,718	,473			
	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi Boyutu	,503	3,975	,000			
	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi Boyutu	,000	,004	,997			
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi Boyutu	,273	3,272	,001			
	Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma Boyutu	,057	,547	,585			
	Öğretimsel liderlik (Genel)	0,220	5,469	0,000	29,90	0,00	0,047

Etkisini Belirlemeye Yönelik Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Öğretim liderliği genel puanı ile kurumsal itibar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p=0,000<0,05$).

Kurumsal itibar düzeyi ile öğretimsel liderlik davranışları düzeyi ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) olduğu görülmüştür ($R^2=0,047$). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları kurumsal itibarın varyansındaki değişimin %4,7’sini

açıklamaktadır. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları genel puanı düzeyi kurumsal itibar düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,220$).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okulların kurumsal itibarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının çok az da olsa etkisinin etkisi olduğu görülmektedir. Bu etki öğretimsel liderliğin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma alt boyutlarında kendini göstermektedir. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları okulların kurumsal itibarını arttırmaktadır.

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki engellere ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Göstermelerinin Önündeki Engellere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	f	%
Okul Yöneticisinden Kaynaklı Engeller	Yönetimsel işlerin eğitim-öğretimden daha öncelikli ve önemli görülmesi	15	100
	Öğretim sürecine yabancılaşma	13	87
	Eğitim-öğretimden sadece öğretmenlerin sorumlu görülmesi	12	80
	Yöneticiliğin sadece idari bir görev olarak algılanması ve öğretmenlikten yöneticiliğe geçiş nedeni	10	67
Diğer engeller	Öğretimsel açıdan mesleki gelişimlerini sürdürememe	8	53
	Okul yöneticisinin eğitim-öğretim sürecinde yeterince görünür olmaması	7	47
	Yönetimsel işlerin yoğun olması, iş yükü fazlalığı	13	87
	Merkezi eğitim sistemi	12	80
	Güçlü bir okul kültürünün olmayışı	10	67
	Toplumun eğitim-öğretim sürecinden sadece öğretmenin sorumlu olduğuna dair algısı	9	60
	Mevzuattan kaynaklı nedenler	8	53

Tablo 10'a göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki engellere ilişkin öğretmenlerin görüşleri okul yöneticisinden kaynaklı engeller ve diğer engeller olmak üzere iki temada toplanmıştır.

Öğretmenler tarafından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları

göstermelerinin önündeki okul yöneticisinden kaynaklı engelleri sırasıyla; yönetsel işlerin eğitim-öğretimden daha öncelikli ve önemli görülmesi (n=15), öğretim sürecine yabancılaşma (n=13), eğitim-öğretimden sadece öğretmenlerin sorumlu görülmesi (n=12), yöneticiliğin sadece idari bir görev olarak algılanması ve öğretmenlikten yöneticiliğe geçiş nedeni (n=10), öğretimsel açıdan mesleki gelişimi sürdürememe (n=8), okul yöneticisinin eğitim-öğretim sürecinde yeterince görünür olmaması (n=7) olarak ifade edilmiştir.

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki diğer engelleri sırasıyla; yönetsel işlerin yoğun ve iş yükünün fazla olması (n=13), merkezi eğitim sistemi (n=12), güçlü bir okul kültürünün olmayışı (n=10), toplumun eğitim-öğretim sürecinden sadece öğretmenin sorumlu olduğuna dair algısı (n=8) ve mevzuattan kaynaklı nedenler (n=7) olarak öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki yöneticiden kaynaklı engellerin başında okul yöneticileri tarafından yönetsel işlerin eğitim-öğretimden daha öncelikli ve önemli görülmesi olduğu araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı tarafından ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Okul müdürümüzün bizlerle yaptığı toplantılarda genelde idari işleyişe yönelik konular üzerinde durduğunu söyleyebilirim. Evrakların eksiksiz olması, idareye zamanında teslimi vb. hususlar ile memuriyetle ilgili konular yöneticilerimizce daha fazla öne çıkarılıyor (Öğretmen 8).

Öğretmenlerin tamamına yakını okul yöneticilerinin öğrenme sürecine yabancılaşma yaşadıklarını, bu durumun öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önünde önemli bir engel teşkil ettiğini belirtmiştir. Öğretmenler ifadelerinde bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

Görev yaptığım yerlerdeki okul yöneticilerinin hemen hemen hepsinde öğretmenlikten yöneticiliğe geçtikten sonra sınıftan, öğrenciden, öğrenme faaliyetlerinden ve öğretmenlik mesleğinden uzaklaştıklarını gördüm. Daha çok yönetsel işlerle ilgilendiklerin, bu durumun da öğretimsel liderliklerini olumsuz etkilediğini düşünüyorum (Öğretmen 6).

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğinin önündeki engellerden birisinin de okul yöneticilerinin eğitim-öğretimden sadece öğretmenleri sorumlu gördüklerini ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Yöneticilerimizin eğitim-öğretim konusunda yaptığı toplantılar hep öğretmenlerin öğretim konusunda yapması gerekenler etrafında geçiyor. Bu toplantılardan sonra öğretim faaliyetlerinde hep yalnız kaldığımızı söyleyebilirim. Okul müdürümüz genelde kontrol ve denetim amaçlı sınıflarımıza uğrar. Öğretim sürecinde karşılaştığımız sorunların üstesinden kendimiz çözüm bularak gelmeye çalışıyoruz (Öğretmen 12).

Toplumun eğitim-öğretim sürecinden sadece öğretmenlerin sorumlu olduğuna dair algısı ve mevzuattan kaynaklı nedenlerin de okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğinin önündeki önemli engellerden olduğu araştırmaya katılan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir:

İçinde bulunduğumuz toplumun eğitim ve öğretimle ilgili konularda özellikle öğretmenlere karşı büyük bir beklenti içerisinde olduğunu görüyorum. Her türlü başarı veya başarısızlığın sorumlusu olarak öğretmen görülüyor. Aslında eğitim bir ekip işi. Bu ekipte öğretmen kadar okul yöneticilerinin de rolü ve sorumluluğu var (Öğretmen 15).

Okullardaki eğitim ve öğretimi ilgilendiren mevzuatta müdürleri sürecin işine katacak yeterli hükümlerin olmamasının da yöneticilerin öğretim liderliğinin önünde engel teşkil ettiğini söyleyebilirim (Öğretmen 6).

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki engellere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri Tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Göstermelerinin Önündeki Engellere İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Tema	Kodlar	n	%
Yöneticiden kaynaklı engeller	Öğretim sürecine yabancılaşma	9	90
	Zamanı etkili kullanamama	7	70
	Öğretim sürecinden sorumlu olarak sadece öğretmeni görme	6	60
	Eğitimle ilgili güncel gelişme ve değişimleri takip etmeme	4	40
Diğer engeller	Eğitim-öğretim dışı yönetsel iş yükünün fazla olması	10	100
	Öğretimsel lider olarak yetişme ve gelişme ortamının yetersizliği	9	90
	Eğitim programlarının sık sık değişmesi, çok çeşitli ve sayıca fazla olması	8	80
	Öğretim liderliğinin teşvik edilmemesi	7	70
	Öğretmenlerin mesleki gelişime kapalı olması	7	70

Tablo 11'e göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki engellere ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri okul yöneticisinden kaynaklı engeller ve diğer engeller olmak üzere iki temada toplanmıştır.

Okul yöneticileri tarafından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki okul yöneticisinden kaynaklı engeller sırasıyla; öğretim sürecine yabancılaşma (n=9), zamanı etkili kullanamama (n=7), öğretim sürecinden sadece öğretmeni sorumlu olarak görme (n=6) ve eğitimle ilgili güncel gelişme ve değişimleri takip etmeme (n=4) olarak ifade edilmiştir.

Okul yöneticileri tarafından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki diğer engeller sırasıyla; eğitim-öğretim dışı yönetsel iş yükünün fazla olması (n=10), öğretimsel lider olarak yetişme ve gelişme ortamının yetersizliği (n=9), eğitim programlarının sık sık değişmesi, çok çeşitli ve sayıca fazla olması (n=8), öğretim liderliğinin teşvik edilmemesi (n=7) ve öğretmenlerin mesleki gelişime kapalı olması (n=7) olarak ifade edilmiştir.

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan yöneticilerin hemen hemen tamamı öğretimsel liderlik davranışları göstermelerinin önündeki yöneticiden kaynaklı engellerin başında öğretim sürecine yabancılaşma yaşamalarının olduğunu ifade etmiştir. Bu durum yöneticilerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Öğretmenlik mesleğinden okul yöneticiliğine geçtikten belli bir süre sonra sınıftan, öğrenciden, öğretmenlik mesleğinden uzaklaşıyoruz. Sürekli okulun işleyişine dair idari işler öğretmenlikten uzaklaştırıp, öğretim sürecinin dışında kalmamıza neden oluyor (Yönetici 9).

Yöneticilerin büyük çoğunluğu zamanı etkili kullanamamanın ve öğretim sürecinden sadece öğretmeni sorumlu görme anlayışının öğretimsel liderliğin önündeki engellerden olduğunu belirtmiştir. Bu durum yöneticilerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Okuldaki mesaimize başladığımızda gün içerisinde kendimizi eğitim-öğretim dışı idari işlere kaptırıyoruz. Evrak işleri, misafirlerle ilgilenme, binanın fiziki işleri derken bütün günümüz bitmiş oluyor. Gün içerisinde vaktimizin çoğunu idari işlerle geçmesinden dolayı öğretim faaliyetlerine yeterli zamanı ayıramıyoruz (Yönetici 8).

Araştırmaya katılan yöneticiler öğretimsel liderlik davranışlarının önündeki yöneticilerden kaynaklı engellerin dışında diğer engellerin de olduğunu belirtmiştir. Bu engellerden okul yöneticilerinin eğitim-öğretim dışı yönetsel iş yükünün fazla olması görüşü en sık tekrarlanan görüştür. Bu durum yöneticilerin ifadelerine şu şekilde yansımıştır:

Lisede görev yapan bir okul müdürü olarak şunu belirtmeliyim ki ihalelerden tutun da, iş güvenliği, muhasebe işleri dâhil o kadar çok birbirinden farklı ve yoğun iş yükümüz var ki eğitim-öğretime tam manasıyla kendimizi veremiyoruz (Yönetici 11).

Yöneticilerin tamamına yakını öğretimsel lider olarak yetişme ve gelişme ortamının yetersiz (n=9) olmasının öğretimsel liderlik davranışı göstermelerinde engel teşkil ettiğini ifade etmiştir:

Okul yöneticiliği görevine geçtikten sonra birçok seminer, kurs vb. faaliyete katıldım ve hala da katılmaya devam ediyorum. Neredeyse tamamının okuldaki idari işlere yönelik olduğunu gördüm. Öğretimsel liderlik yönümüzü geliştirmeye yönelik faaliyetler neredeyse hiç yok (Yönetici 15).

Araştırmanın nicel bölümünden elde edilen bulgulara göre, öğretmenler okulların itibarıyla ilgili $\bar{X}=3,39$ aritmetik ortalama ile “Orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmiştir. Okulların kurumsal itibarına ilişkin öğretmenlerin algılarına ait nicel bulgular değerlendirildikten sonra daha derin bilgilere ulaşmak ve ayrıntılı incelemek amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

Öğretmenlerin itibarlı okul kavramına ilişkin görüşleri Tablo 12' de verilmiştir.

Tablo 12. İtibarlı Okul Kavramına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	n	%
Eğitim- öğretimin niteliği	Öğrenci merkezli eğitim yapan	15	100
	Öğretim yöntem ve tekniklerini etkili uygulayan	13	87
	Etkili bir ölçme-değerlendirmenin yapan	12	80
	Öğrencilere etkili rehberlik hizmeti sunan	10	67
	Sportif, sanatsal, sosyal ve kültürel, faaliyetlere önem veren	9	60
	Mezun takibini yapan	8	53
İnsan kaynağı	Akademik eğitimin yanında öğrenci davranışına da önem veren	6	40
	Öğretmenlerin niteliği	15	100
	Okul yöneticisinin liderliği	13	87
	Diğer çalışanların performansı	12	80
Okul iklimi ve kültürü	Yeterli sayıda personele sahip olma	8	53
	Öğretmenlerin desteklendiği ve teşvik edildiği	15	100
	Rekabet yerine işbirliğinin olduğu	14	93
	Güçlü bir öğrenme kültürüne sahip olan	13	87
	Çalışanların mutlu ve huzurlu olduğu	12	80
	Performansın ve başarının ödüllendirildiği	11	73
	Ekip ruhunun ve takım çalışmasının olduğu	10	67
	Paydaş katılımının sağlandığı	10	67
	Yeniliğe ve gelişime açık	9	60
	İyi bir geçmişe sahip	6	40
Fiziki ortam	Mesleki gelişme imkânının olduğu	5	33
	Eğitim-öğretim yeterli fiziki alt yapıya sahip	15	100
Okul-veli ilişkisi	Güvenli, sağlıklı ve temiz bir ortama sahip	14	93
	Velilerle etkili iletişim kurabilen	15	100
	Velilerce tavsiye ve tercih edilen	14	93
	Velileri eğitim-öğretim sürecine dâhil eden	12	80
Okul- çevre ilişkisi	Velilerin memnuniyetinin ve güveninin sağlayan	11	73
	Çevreyle işbirliği yapan	13	87
	Kendini çevreye tanıtan	12	80
	Sosyal sorumluluk projeleri olan	10	67

Tablo 12'ye göre itibarlı okul kavramına ilişkin öğretmenlerin görüşleri; eğitim-öğretimin niteliği, insan kaynağı, çalışma ortamı, okul kültürü, fiziki ortam, okul-veli ilişkisi ve okul-çevre ilişkisi olmak üzere altı temada toplanmıştır

Öğretmenler itibarlı okullardaki eğitim-öğretim hakkında sırasıyla; öğrenci merkezli eğitim yapan (n=15), öğretim yöntem ve tekniklerini etkili uygulayan (n=13), etkili bir ölçme-değerlendirme yapan (n=12), öğrencilere iyi bir rehberlik hizmeti sunan (n=10),

sportif, sanatsal, sosyal ve kültürel faaliyetlere önem veren (n=9), mezun takibini yapan (n=8) ve akademik eğitimin yanında davranışa da önem veren (n=6) olarak görüş belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler itibarlı okullardaki insan kaynağı hakkında; öğretmenlerin niteliği, okul yöneticisinin liderliği, diğer çalışanların performansı ve yeterli sayıda personele sahip olması noktalarına dikkati çekmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler itibarlı okullardaki okul iklimi ve kültürüyle ilgili olarak; öğretmenlerin desteklediği ve teşvik edildiği, rekabet yerine işbirliği ortamının olduğu, güçlü bir öğrenme kültürünün olduğu, çalışanların mutlu ve huzurlu olduğu, performansın ve başarının ödüllendirildiği, ekip ruhunun ve takım çalışmasının olduğu, paydaş katılımının sağlandığı, yeniliğe ve gelişime açık, iyi bir geçmişe sahip ve mesleki açıdan gelişme imkânının olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir.

İtibarlı okullardaki fiziki ortam hakkında öğretmen görüşleri incelendiğinde; katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını itibarlı okulların eğitimi destekleyici yeterli fiziki alt yapıya sahip olduklarını bunun yanı sıra okul güvenliğine, öğrenci sağlığına ve temizliğe önem verdiklerini vurgulamışlardır.

İtibarlı okullardaki okul-veli ilişkisiyle ilgili olarak öğretmenler; velilerle etkili iletişim kurabilen, velilerce tavsiye ve tercih edilen, velileri eğitim-öğretim sürecine dâhil eden ve veli memnuniyetini ve güveninin sağlayan okullar şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler itibarlı okullardaki okul-çevre-toplum ilişkisine yönelik olarak sırasıyla; çevreyle işbirliği yapan, kendini çevreye tanıtan ve sosyal sorumluluk projeleri olan okullar şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 12' ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı itibarlı okullarda öğrenci merkezli eğitim yapıldığına vurgu yapmıştır. Örneğin Öğretmen 12'nin bu konu hakkındaki görüşü şöyledir:

Öğrencilerin ilgi duyduğu alanda gelişmesi için ortamların olduğu, becerisinin ve yeteneklerinin göz önünde bulundurulduğu eğitim faaliyetlerinin düzenlendiği ve bireysel farklılıklara dikkat edilen bir

*eğitim anlayışının olduğu okullar herkes tarafından saygın görülmektedir
(Öğretmen 12).*

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının kurumsal itibara etkisine yönelik nicel bulgular değerlendirildikten sonra okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları hakkında daha derin bilgilere sahip olmak ve ayrıntılı bir şekilde incelemek amacıyla öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerden görüş alınmıştır.

Okulun kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13. Okulların Kurumsal İtibarına Katkı Sunan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	n	%
Öğretmeni destekleme ve geliştirme	Öğretmenlerle işbirliği yaparak destek vermesi	13	87
	Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için teşvik etmesi ve ortamlar sunması	12	80
	Kararlara öğretmenleri dâhil etmesi	11	73
	Öğretmenlerin performanslarına yönelik geri dönüt vermesi	10	67
	Öğretmenlere mesleki rehberlik yapması	7	47
Öğretim sürecini geliştirme	Öğretim zamanının etkili ve verimli geçirilmesinin sağlanması	14	93
	Derslerin etkili işlenmesinin sağlanması	13	87
	Eğitimdeki iyi uygulama ve örneklerin okula taşınması ve paylaşılması	11	73
	Derslere girerek katkı vermesi, sınıf içi gözlemler yapması	10	67
	Fiziki ortamın eğitim-öğretimi geliştirici şekilde düzenlenmesi	9	60
	Öğrenci gelişiminin takibinin yapılması	8	53
	Etkili bir ölçme-değerlendirme sürecinin sağlanması	7	47
	Sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler düzenlenmesi	6	40
Program liderliği	Eğitim programının okulda etkili bir şekilde uygulanmasının sağlanması	12	80
	Eğitim programının uygulanabilmesi için gerekli ortamların ve materyallerin sağlanması	11	73
Okul kültürünü geliştirme	Rekabet yerine işbirliği ve dayanışma ortamının kurulması	14	93
	Paylaşımçı bir öğrenme kültürünün inşası	13	87
	Katılımcı ve demokratik bir okul ortamının oluşturulması	12	80
	Emeğin ve çalışmanın takdir edilmesi	12	80
	Takım ruhunun oluşturulması	10	67
	Karşılıklı saygı ve güven ortamının tesis edilmesi	9	60
İletişim faaliyetleri	Okulda yapılan çalışmaların görünürlüğünü sağlanması ve duyurulması	15	100
	Veli toplantılarına katılarak rehberlik yapması	14	93
	Öğrenci ev ziyaretlerine katılması	12	80
	Eğitim-öğretimi geliştirmeye yönelik öğretmenlerle toplantılar düzenlemesi	12	80
	Eğitim-öğretime paydaş katılımının sağlanması	11	73
	Verdiği mesajların eğitim-öğretimi geliştirmeye yönelik olması	10	67
	İletişim araçlarını okulun amaçlarına hizmet edecek şekilde etkin kullanması	8	53
	Okulda görünür olması	7	47

Tablo 13'e göre okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri; öğretmeni destekleme ve geliştirme, öğretim sürecini geliştirme, program liderliği, okul kültürünü geliştirme ve iletişim faaliyetleri olmak üzere beş temada toplanmıştır.

Öğretmenler, okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretmeni destekleme ve geliştirme davranışlarını; öğretmenlerle işbirliği yaparak destek vermesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmesi ve ortamlar sunması, kararlara

öğretmenleri dâhil etmesi, öğretmenlere performanslarına yönelik geri dönüt vermesi ve öğretmenlere mesleki rehberlik yapması olarak ifade etmişlerdir.

Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretim sürecini geliştirme davranışlarını öğretmenler; öğretim zamanının etkili, verimli geçmesini ve derslerin etkili işlenmesini sağlaması, eğitimde iyi uygulama ve örneklerini okula taşıması ve paylaşması, derslere girerek katkı vermesi, sınıf içi gözlemler yapması, fiziki ortamı eğitim-öğretimi geliştirici şekilde düzenlemesi, öğrenci gelişiminin takibini yapması, etkili bir ölçme-değerlendirme sürecini sağlaması, sosyal, sportif ve kültürel faaliyetler düzenlemesi olarak ifade etmişlerdir.

Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını öğretmenler; eğitim programının okulda etkili bir şekilde uygulaması ve bunun için gerekli ortamları ve materyalleri sağlanması olarak ifade etmişlerdir.

Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin okul kültürünü geliştirme davranışlarını öğretmenler; rekabet yerine işbirliği ve dayanışma ortamını kurması, paylaşımcı bir öğrenme kültürünün inşa etmesi, katılımcı ve demokratik bir okul ortamının oluşturması, emeği ve çalışmayı takdir etmesi, takım ruhunu oluşturması ve karşılıklı saygı, güven ortamını tesis etmesi olarak ifade etmişlerdir.

Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin iletişim faaliyetlerini öğretmenler; okul yöneticisinin okulda yapılan çalışmaların görünürlüğünü sağlaması ve duyurması, veli toplantılarına katılarak rehberlik yapması, öğrenci ev ziyaretlerine katılması, eğitim-öğretimi geliştirmeye yönelik öğretmenlerle toplantılar yapması, eğitim-öğretime paydaş katılımını sağlaması, verdiği mesajların eğitim-öğretimi geliştirmeye yönelik olması, iletişim araçlarını okulun amaçlarına hizmet edecek şekilde etkin kullanması ve okulda görünür olması olarak ifade etmişlerdir.

Okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretmeni destekleme ve geliştirme davranışlarıyla ilgili olarak öğretmenler sırasıyla; okul yöneticilerinin öğretmenlerle işbirliği yaparak destek vermesi, mesleki gelişimleri için öğretmenleri teşvik ederek ortamlar sunması, kararlara öğretmenleri dâhil etmesi, öğretmenlerin

performanslarına yönelik geri dönüt vermesi ve öğretmenlere mesleki rehberlik yapması şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 13' de görüldüğü gibi öğretmeni destekleme ve geliştirme temasında okulların kurumsal itibarına katkı sunan en sık vurgulanan yönetici davranışı okul yöneticilerinin öğretmenlerle işbirliği yaparak onlara destek vermesi davranışıdır. Bu durumla ilgili olarak; okulun en önemli iç paydaşı olarak kabul edilen öğretmenlerle okul yöneticisinin işbirliği yaparak destek vermesinin okulun itibarında doğrudan olumlu yönde değişikliğe neden olacağı söylenebilir. Öğretmen 3 okul yöneticisinin öğretmenlerle işbirliği yapmasının önemini şu şekilde anlatmıştır:

Bir öğretmen olarak öğretim sürecinde zaman zaman birçok sorunla karşılaşıyorum. Örneğin velilerin haksız yere bir öğretmeni suçlaması durumunda eğer müdürümüz bize destek ve yardımcı olursa biz de okulumuzun gelişmesi için mesleğimize dört elle sarılır elimizden gelenin en iyisini yaparız. Bu sayede okulumuz saygın bir kurum haline gelir (Öğretmen 3).

Tablo 13 incelendiğinde öğretim sürecini geliştirme temasında okulların kurumsal itibarına katkı sunan en sık vurgulanan yönetici davranışı öğretim zamanının etkili ve verimli geçmesinin sağlanması davranışıdır. Bu durumla ilgili olarak; okulun yönetiminden birinci derecede sorumlu olan okul yöneticilerinin okuldaki öğretim zamanının etkili ve verimli geçmesinde de önemli sorumluluklarının olduğu, etkili ve verimli bir öğretim zamanına sahip okulların iyi bir itibara sahip olacağı söylenebilir. Öğretmen 4 okul yöneticisinin öğretim zamanının etkili ve verimli geçmesini sağlamanın önemini şu şekilde anlatmıştır:

Gerek ders saatlerine öğretmen ve öğrencilerce riayet edilmesi gerekse derslerin boş geçmesi, noktasında yöneticiler okullarda tedbirlerini almalıdır. Bir öğrenci evine gittiğinde o gün derslerinin boş geçtiğini velisine bildirdiği zaman insanların kafalarında soru işaretleri oluşmakta, okul hakkında olumsuz düşüncelere kapılmaktadır (Öğretmen 4).

Tablo 13 incelendiğinde okul yöneticilerinin program liderliği temasında okulların kurumsal itibarına katkı sunan en sık vurgulanan yönetici davranışı eğitim programının okulda etkili bir şekilde uygulanmasıdır. Bu durumla ilgili olarak; kendi okulunda ders programını etkili bir şekilde uygulayan okul yöneticisinin okulunu eğitim-öğretim yönünden ileri bir seviyeye taşıyacağı, bu durumda okulun itibarına katkı sunacağı söylenebilir. Öğretmen 3 okul yöneticisinin eğitim programının okulda etkili bir şekilde uygulanmasının önemini şu şekilde anlatmıştır:

Okullarda uygulanan bakanlık tarafından belirlenen öğretim programlarını başta okul yöneticileri sahiplenecek, tüm öğretmenler tarafından uygulanması için gerekli rehberlik, izleme, değerlendirme çalışmalarını yapmalıdır. Ülkede eğitim-öğretim birliğinin sağlanmasında okul müdürlerinin önemli bir yeri vardır (Öğretmen 3).

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmanın katılımcılarından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar arasındaki ilişki konusunda bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulun kurumsal itibarıyla ilişkili olduğu, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının artmasıyla okulun kurumsal itibarının da artacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin yeterli düzeyde öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştiremedikleri, bu duruma da okul yöneticisinden kaynaklanan engeller ile diğer engellerin neden olduğu anlaşılmıştır. Bununla beraber okul yöneticileri okulların kurumsal itibarını yeterli görürken, öğretmenler daha düşük seviyede yeterli bulmuştur. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinin öğretmenlere nispeten okullarını daha itibarlı gördüğü söylenebilir. Okul yöneticilerinin okulun yönetiminden birinci derecede sorumlu olmalarının okulla ilgili yapılacak olumsuz değerlendirmelerden öncelikle kendilerinin sorumlu tutulacağı algısının bu duruma sebep olduğu söylenebilir. Katılımcı öğretmen görüşlerinden okulların kurumsal itibarına katkı sunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının ise; öğretmeni destekleme ve geliştirme, öğretim sürecini geliştirme,

program liderliği, okul kültürünü geliştirme ve iletişim faaliyetleri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada gerek öğretmen görüşlerinden gerekse yönetici görüşlerinden okul yöneticilerinin yeterli düzeyde öğretimsel liderlik davranışı sergileyemedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sonucun Arslan (2009), Sağır ve Memişoğlu (2013), Gümüş ve Akçaoğlu'nun (2013) çalışmalarındaki okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını yeterli düzeyde yerine getiremedikleri sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Koşar ve Buran'ın (2019).araştırmalarında katılımcıların bir kısmı okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin olmadığını belirtmiştir. Büyükdoğan, (2021) ise çalışmasında okul yöneticilerin öğretimsel liderliğin öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi davranışını istenilen düzeyde gerçekleştirmediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Aktepe ve Buluç'un (2014) çalışmasında belirttiği okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı gösterme konusunda yeterli olmadığı görüşünün de mevcut araştırma sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı göstermelerinin önünde birtakım sorunların olduğunun göstergesi olabilir. Aynı şekilde Leithwood, vd.'nin (2010) yapmış oldukları araştırmadaki okul yöneticilerinin zayıf öğretim liderliği gösterdikleri sonucu ile Smithe'in (2007) çalışmasında ulaştığı okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterme algısının öğretmenlerin okul yöneticilerine göre düşük çıktığı sonucunun bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların görüşlerinden okul yöneticilerinin kurumsal itibara ilişkin algısının öğretmenlere göre nispeten daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun Karaköse'nin (2006) çalışmasındaki kurumsal itibara ilişkin yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı fark olduğu sonucuyla ve Sipahioğlu'nun (2018) araştırmadaki, hem paydaşların kendi içerisinde hem de diğer paydaş grupları arasında kurumsal itibar algısı arasında anlamlı farklar olduğu sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Dülger ve Acar'da (2017) çalışmalarında okulun itibarına yönelik kurumsal itibar algısının paydaşlara göre değiştıği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arttıkça okulun kurumsal itibarının da arttığı söylenebilir. Sarier ve Uysal, (2020) çalışmalarında okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının okul ve paydaşları üzerinde etili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen algılarına göre öğretimsel liderlik davranışlarının “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutu kurumsal itibarla en yüksek ilişkiye sahiptir. Yani okul yöneticilerinin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimine yönelik davranışlar sergilemesi ile okulun kurumsal itibarının artacağı söylenebilir. Öztürk’te (2016) araştırmasında kurumsal itibarla liderlik arasında pozitif yönde, yüksek derecede ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte liderlik ve kurumsal itibar arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda (Okur ve Akpınar, 2012; Ergenç, 2010; Çakır, 2009), örgüt liderinin kurumsal itibar üzerinde önemli etkisinin olduğu sonucu mevcut araştırma sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Ayrıca Kadıbeşegil’in (2018) de ifade ettiği kurumsal itibarın kurum liderinin liderlik özellikleriyle yakından ilişkili olduğu hususu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Artantaş ve Gürsoy, (2020) çalışmalarında itibarı yönetecek kurum liderlerinin, kurumun özelliklerine uygun liderlik davranışlarını sergileyebilecek, gerekli yeterliklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

Araştırmada okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışlarının okulun kurumsal itibarını açıklamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifadeyle okul yöneticilerinin öğretim liderlik davranışı göstermesi okulun kurumsal itibar düzeyini arttırmaktadır. Bu sonuca göre okulların kurumsal itibarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının çok az da olsa etkisinin etkisi olduğu söylenebilir. Bu etki öğretimsel liderliğin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma alt boyutlarında kendini göstermektedir. Diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları okulların kurumsal itibarını arttırmaktadır. Nicholson’ın (2016) araştırmasındaki okul yöneticilerinin liderliğinin okulun itibarında önemli etkisinin olduğu sonucu araştırma sonuçlarını

desteklemektedir. Karaköse'nin (2006) araştırmasındaki okulun yönetiminden birinci derecede sorumlu olan okul yöneticilerinin okulun kurumsal itibarında etkili olduğu sonucu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca Argon ve Dilekçi'nin (2014) araştırmasında belirttiği okul yöneticisinin okulun itibar değerlerini şekillendirdiği sonucunun mevcut araştırma sonuçlarını desteklemekte olduğu görölmektedir. Okur ve Akpınar'ın (2012) yapmış olduğu araştırmadaki liderle kurum itibarı arasında sıkı bir ilişki olduğu sonuçlarının da mevcut araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görölmektedir. Yine Davies ve Chun'un (2003) ifade ettiği kurumsal itibar yönetiminde liderliğin merkezi bir öneme sahip olduğu görüşü ile Chicken'ın (2002) belirttiği kurumsal itibarın inşası sürecinde kurum liderlerinin kilit bir rol oynadığı görüşlerinin araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı göstermelerinin önündeki engellerin; okul yöneticisinden ve diğer engellerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Hallinger ve Joseph'in (1987) araştırmasındaki okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin önündeki başlıca engelin yöneticilerin eğitim programı ve öğretim sürecindeki bilgilerinin yetersiz olduğu bulgusunun araştırmadaki okul yöneticilerinin öğretimsel açıdan meslekî gelişimi sürdürmemesi ve öğretim sürecine yabancılaşmaları bulgularını desteklediği söylenebilir. Erdem vd.'nin (2011) çalışmalarında ifade ettiği okul yöneticilerinin zamanlarının çoğunu yönetsel ve bürokratik işlere ayırması ve öğretim sürecinde öğretmenleri yalnız bırakmasının öğretim liderliğinde engel teşkil ettiği görüşü araştırmadaki yönetsel işlerin eğitim-öğretimden daha öncelikli ve önemli görülmesi ile eğitim-öğretimden sadece öğretmenlerin sorumlu görülmesi görüşleriyle örtüşmektedir. Bununla birlikte Işık (2003) araştırmasında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik becerisi eksikliğinin nedenlerinden birisi olarak yöneticilere yönelik bakanlık tarafından uygulanan mesleki gelişim programının eksik olması bulgusu da bu araştırmadaki okul yöneticilerinin öğretimsel açıdan mesleki gelişimlerini sürdürmemeye bulgusuyla örtüşmektedir.

Araştırmada öğretmenler itibarlı okulu tanımlarken birden fazla kavramla ilişkilendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler itibarlı okulu; eğitim-öğretimin niteliği, insan kaynağı, çalışma ortamı, okul kültürü, fiziki ortam, okul-veli ilişkisi ve

okul-çevre ilişkisi olmak üzere altı temada ifade etmiştir. Nicholson'ın (2016) ebeveynlerin çocukları için okul seçerken göz önünde bulundurdıkları etkenleri incelediği çalışmasında, okul seçiminde okul itibarının ebeveynler için önemli bir unsur olduğunu, okul itibarının okuldaki öğrenme ve öğretim sürecinin kalitesinin artırılmasıyla doğru orantılı olduğunu, ebeveynlerin okul itibarı algısının oluşmasında akademik başarı, nitelikli bir eğitim sürecinin önemli birer etken olduğuna yönelik elde ettiği bulguların araştırma bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir. Helvacı ve Aydoğan'ın (2011) çalışmasındaki etkili okullarda öncelikle eğitimsel ve öğretimsel faaliyetlerin etkili bir şekilde gerçekleştiği bulgusu ile Skallerud'un (2011) bir okulun itibarı üzerinde hangi unsurların etkili olduğunu araştırdığı çalışmasındaki okulda yapılan eğitim-öğretimin kalitesinin okulun itibarı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu sonucunun araştırma bulgularını desteklediği anlaşılmaktadır.

Katılımcı görüşlerinden okulların kurumsal itibarı üzerinde okul yöneticilerinin gösterdiği çok çeşitli öğretimsel liderlik davranışının etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili öğretmenlerin görüşleri; öğretmeni destekleme ve geliştirme, öğretim sürecini geliştirme, program liderliği, okul kültürünü geliştirme ve iletişim faaliyetleri olmak üzere beş temada toplanmıştır. Yılmaz'ın (2010) araştırmasında belirttiği okul yöneticisinin öğretmenlerin iyi yönlerini geliştirmesi ve performanslarını arttırmalarına yönelik çalışmalar yapması gerektiği bulgusu araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular Özden'in (2013) de ifade ettiği iyi okul yöneticilerinin çalışanlarını teşvik ederek onları desteklediği ve bu sayede çalışanların okulun gelişimi için daha çok performans gösterdikleri görüşünü destekler niteliktedir. Leithwood'un (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretimsel liderlik davranışları göstermesi beklenen okul yöneticilerinin okullarını geliştirmek için öğretmenleri teşvik ederek destek vermesi gerektiği bulgusu ile May ve Spovitz'in (2011) araştırmasındaki okul yöneticilerinin öğretmenleri her yönden gelişmelerini sağlayarak okulda etkili bir eğitim-öğretim gerçekleştirebileceği bulguları mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

-Okul yöneticiliğine atama ve seçim sürecinde öğretimsel liderliğe gereken önem verilmeli, seçim sürecine öğretimsel liderlik davranışları dâhil edilmeli, adaylarda aranan niteliklerde öğretim lideri olma koşulu aranmalıdır.

-Eğitim kurumlarının temel amaçlarından olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artırılmasında okul yöneticilerinin sergileyeceği öğretimsel liderlik davranışları büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretim liderliğini geliştirmek için hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

-Kurumsal itibarın başarılı bir biçimde yönetilebilmesi için her şeyden önce ölçülebilmesi gerektiği alanyazında önemle vurgulanmaktadır. Bu nedenle paydaşların okula yönelik itibar algıları periyodik aralıklarla ölçülmeli, veriye dayalı kararlar alınmalı ve okul yöneticilerine kurumsal itibara yönelik mesleki gelişim faaliyetleri düzenlenmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

-Ülkemizde kurumsal itibarla ilgili eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalarının çoğunlukla üniversitelerle sınırlı kaldığı, okullar üzerinde ise yapılan çalışmaların yeni ve az olduğu görülmektedir. Bu nedenle okulların itibarında hangi faktörlerin etkili olduğuna dair derinlemesine kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

-Okulların itibarının inşası sürecinde okul itibarını olumlu veya olumsuz etkileyen nedenler kapsamlı bir şekilde araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Altunay, E. (2017). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 19-44.
- Aktepe, V. & Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(34), 227-247.
- Alessandri, S.W., Yang, S.-U. & Kinsey, D.F. (2006). An integrative approach to university visual identity and reputation. *Corporate Reputation Review*, 9(4), 258-270.
- Altunay, E. (2017). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 19-44.
- Argon, T. & Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim tarzları ve kurumsal itibara yönelik algıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 161-181.
- Argüden Y. (2003). *İtibar yönetimi*. İstanbul: Arge.
- Arslan, M. (2009). *Yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No:227863) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, G. (2013). Türk eğitim sisteminin genel yapısı. A. Çiçek-Sağlam (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.1-34). Ankara: Maya Akademi.
- Artantaş, E , Gürsoy, H . (2020). İşletmelerde kurumsal itibar, kurumsal itibarın yönetilmesi ve ölçülmesi: Bir araştırma . *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (43) , 352-367
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Binkhorst, J., & Kingma, S. F. (2012). Safety vs. reputation: risk controversies in emerging policy networks regarding school safety in the Netherlands. *Journal of Risk Research*, 15(8), 913–935.
- Bloom, M., A. (2018). *Parent dissatisfaction in an online world: Parent and administrator perception of the influence of negative social media comments on school reputation*. (Doctoral Dissertation). Aurora University, Aurora
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Büyükdoğan, B. (2021). *Liselerde öğretim liderliği* Adyaman: İksad Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. Kılıç, A., Özcan, E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Chicken, C.J. (2002) *Yönetim ve Girişimcilik*, İstanbul: Epsilon.

- Creswell, J. W. & Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi*. (Y. Dede & S.B.Demir Çev.). Ankara: Anı.
- Çakır, H. (2019). *Hayat boyu öğrenme kurum müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri: bir karma yöntem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No:557576)Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Çakır, T. (2009). *Kurumsal itibarın oluşumunda liderliğin rolü* (Doktora Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No:239498) Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Davies G. & Chun R., (2009). The Leader's role in managing reputation. Ed: J. Klewes ve R. Wreschniok. *Reputation Capital* (311-323). Berlin: Spinger-Verlag Heidelberg.
- Davies, G., Chun, R., Vinhas, R.& Stuart, O. (2003). *Corporate reputation and competitiveness*. New York: Routledge.
- Dörtok, A. (2004). *Kurumsal itibarınızdan kaç sıfır atabilirsiniz?* İstanbul: Rota.
- Dülger, G. & Acar, O., K., (2017). Özel okullarda kurumsal itibar algısı: Okul paydaşları üzerinde bir araştırma ve model önerisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9(22), 259-277.
- Erdem, M, Aydın, I, Taşdan, M. & Akin, U. (2011). Educational problems and solutions in Turkey: The views of district governors. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(2), 242–256.
- Ergenç, E. (2010). *Kurumsal itibar yönetiminde liderliğin rolü üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, M. (2017). *İtibar yönetimi*. S.Özdemir, N.Cemaloğlu (Ed.) *Örgütsel davranış ve yönetimi içinde (s.149-174)* Ankara: Pegem A.
- Gotsi, M., & Wilson., A. (2001). Corporate reputation: seeking a definition. *Corporate Communications*, 6(1), 24–30.
- Grunig, S. D. (1997). Research, reputation and resources: The effect of research activity on perceptions of undergraduate education and institutional resource acquisition. *The Journal of Higher Education*, 68(1), 17-52.
- Gümüş, S., & Akcaoğlu, M. (2013). Instructional leadership in Turkish primary schools: An analysis of teachers' perceptions and current policy. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(3), 289-302.
- Hallinger, P & Joseph M. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational Leadership*, 45(1), 54-61.


- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221–239
- Helm S. (2007). The role of corporate reputation in determining investor satisfaction and loyalty. *Corporate Reputation Review*, (10), 22-37.
- Helvacı, M, & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9 b.). New York, NY: The McGraw Hill Companies.
- Işık, H. (2003). From policy into practice: The effects of principal preparation programs on principal behavior. *International Journal of Educational Reform*, 12 (4), 260-274.
- Kadıbeşegil, S. (2018). *İtibar yönetimi*. (9.Baskı). İstanbul: Mediacat.
- Karaköse, T. (2006). *Eğitim örgütlerindeki iç ve dış paydaşların kurumsal itibara ilişkin algılamaları* (Doktora Tezi),YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No: 186205)Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Karaköse, T. (2007). Örgütlerde itibar yönetimi. *Akademik Bakış, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 11(1), 147-191.
- Kaya, G. (2008). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi),. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kış, A. & Konan, N. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyetlerine göre meta-analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 14(6) , 2129-2145.
- Kosunen, S. & Carrasco, A. (2014). Parental preferences in school choice: comparing reputational hierarchies of schools in Chile and Finland. *Journal of Comparative and International Education*,46(2),172-193.
- Koşar, S , & Buran, K., (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Kösterelioğlu, M. & Olukçu, E. (2019). Öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 15(2), 31-45.
- Leithwood, K. (2016). Department-Head leadership for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 117-140.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.


- May, H., & Supovitz, J. A. (2011). The scope of principal efforts to improve instruction. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 332-352.
- Merriam, S.B. (2015). Nitel araştırmalarda geçerlilik, güvenilirlik ve etik. S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (E. Dinç, Çev.) içinde (s.29-33). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. California: Sage.
- Moonasamy, A., R., Naidoo, G.,M. & Rugbeer, H. (2019) Media's role on the reputation of the Department of Basic Education in South Africa. *Journal of Gender, Information and Development in Africa (JGIDA)* 8(2), 119-138.
- Nicholson, A. (2016). *What factors influence school choice, with particular reference to school reputation?*(PhD Thesis Thesis). <https://arro.anglia.ac.uk/id/eprint/701686/adresinden> erişildi. Anglia Ruskin University. İngiltere, Cambridge.
- Okur, M. E. & Akpınar, A. T. (2012). Liderin itibarının kurumsal itibar yönetimine etkisi. *Mevzuat Dergisi*, 15(174), 1-8.
- Özdemir, S. (2014). Türk eğitim sisteminin yapısı ve sorunları. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.1-52). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan- Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3(2), 266- 282.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.
- Öztürk, N.K. (2016). *Kurumsal itibar ve liderlik davranışlarının marka değerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pate, J. L., James, L., & Leech, D. (2005). Teacher leaders: A catalyst for instructional leadership. *Online Submission*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491493.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Pitan, O. S., & Muller, C. (2019). University reputation and undergraduates' self-perceived employability: mediating influence of experiential learning activities. *Higher Education Research & Development*, (21), 1269-1284.
- Roberts, P.W. & Dowling,G.,R. (1997). The value of a firm's corporate reputation: how reputation helps attain and sustain superior profitability, *Corporate Reputation Review*, 1(1), 75-79.
- Sarıer, Y. (2013). *Eğitim kurumu müdürlerinin liderliği ile okul çıktuları arasındaki ilişkilerin meta-analiz yöntemiyle incelenmesi*. (Doktora tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No: 344313) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Sarıer, Y, Uysal, Ş . (2020). Türkiye’de okul yöneticilerinin liderliğinin, öğretmenlerin olumsuz tutum ve davranışlarıyla ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10 (2) , 1041-1065 .
- Sağır, M. & Memişoğlu, S. P. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinde sorunla karşılaşma dereceleri ve karşılaştıkları sorunlar. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 39-56.
- Sipahioğlu, M. (2018). *Erciyes üniversitesi paydaşlarının kurumsal itibara ilişkin algularının incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No: 502048) Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Smithe, M. S. (2007). *Principals’ and teachers’ perception of principals’ instructional leadership*. ProQuest, Saint Luis University. Brussels.
- Skallerud, K. (2011). School reputation and its relation to parents' satisfaction and loyalty. *International Journal of Educational Management*, 25(7), 671-686.
- Sung, M. ve Yang S. (2008). Toward the model of university image: The influence of brand personality, external prestige, and reputation. *Journal of Public Relations Research*, 20(4), 357–376.
- Suomi, K., Kuoppakangas, P., Hytti, U., Hampden-Turner, C., & Kangaslahti, J. (2014). Focusing on dilemmas challenging reputation management in higher education. *International Journal of Educational Management*, 28(4), 461-478.
- Şişman, M. (2016). Şişman© Öğretim liderliği davranışları ölçeği: Geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400. doi: 10.14527/kuey.2016.015
- Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegema Yayınları
- Tanrıoğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Vidaver-Cohen, D. (2007). Reputation beyond the Rankings: A conceptual framework for business school research. *Corporate Reputation Review*, 10(4), 278-304.
- Westcott, S.W. (2013). Corporate reputation and the discipline of visual communication. Craig E. Carroll (Ed.) *The handbook of communication and corporate reputation* içinde (s.130-140), West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, H. (2017). *Okul müdürlerinin itibarını etkileyen bileşenlerin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Erişim No: 480207) Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ORCID

Mehmet ÖZDOĞRU  <https://orcid.org/0000-0002-3853-8389>

Nezahat GÜÇLÜ  <https://orcid.org/0000-0001-5345-0003>

SUMMARY

Introduction

Leaders of the institutions have been given great roles on the road from the formation of corporate reputation to its sustainability. Because leaders are the mirror of the organization, they are also responsible for managing the reputation of their organization. The role of leaders in the formation and protection of the corporate reputation is one of the points that should be emphasized. One of the types of leadership that can affect the reputation of schools is thought to be instructional leadership, a type of leadership specific to educational institutions. The main purpose of this study is to examine the relationship between the instructional leadership behaviors of school administrators and their perception of corporate reputation according to the perceptions of teachers and administrators working in public secondary schools.

Methodology

The research is designed as a "mixed method" in which quantitative and qualitative methods were used together. In the study, an "exploratory sequential design" was chosen from mixed method research types to find a solution to the basic problem sentence through qualitative interviews based on quantitative data and to enable the issue to be examined in more depth. In the quantitative phase of the study, data were obtained from 454 teachers and 119 school administrators. Participants of the qualitative stage of the research consist of 25 teachers and administrators determined in accordance with the maximum diversity method. In the study, "Teaching Leadership Behaviors Scale of School Administrators" developed by Şişman (2016), "Corporate Reputation Scale" developed by Karaköse (2006) and the interview form created by the researcher were used. Content analysis method, one of the qualitative data analysis techniques, was used in analyzing the participants' opinions.

Findings

Teachers stated that school administrators performed their instructional leadership behaviors at the level of "very rare" with an arithmetic mean of $\bar{X}=2.19$, while the administrators stated that they were realized at the level of "Occasional" with an arithmetic average of $\bar{X}=2.82$. Regarding institutional reputation (general), teachers stated an opinion at the level of "I agree at a moderate level" with an arithmetic average of $\bar{X}=3.39$, while school administrators stated an opinion at the level of "I agree" with an arithmetic average of $\bar{X}=3.81$. A positive and statistically significant relationship was found between teachers' perception of instructional leadership (general) and corporate reputation (general) perception ($r=0,275$; $p=0,000<0.05$). This relationship also manifests itself in sub-dimensions. It was observed that there is a relationship (explanatory power) between the level of corporate reputation and the level of instructional leadership behavior ($R^2=0.047$). Instructional leadership behaviors of school administrators explain 4.7% of the change in corporate reputation variance. Teachers' views on instructional leadership behaviors of school principals that contribute to the institutional reputation of schools; it has been gathered under five themes: supporting and developing the teacher, improving the teaching process, program leadership, developing the school culture and communication activities.

Conclusion And Discussion

The finding obtained from the study that school administrators cannot exhibit adequate instructional leadership behavior is similar to the finding of Arslan (2009), Sağır and Memişoğlu (2013), Gümiş and Akçaoğlu (2013) that school administrators perform their instructional leadership behaviors "occasionally". However, it is seen that Aktepe and Buluç (2014) support the finding that school principals have some problems in their instructional leadership behavior. Instructional leadership behaviors of school administrators increase the institutional reputation of schools. The finding in Karaköse's (2006) study that school principals who are primarily responsible for the management of the school are effective in the institutional reputation of the school coincides with the findings of the research. In addition, Argon and Dilekçi's (2014) finding that the school administrator shapes the reputation values of the school supports the present research findings, and the results of the research conducted by Okur and Akpınar (2012) show a close relationship between the leader and the institutional reputation are similar to the research findings. Teachers' views on instructional leadership behaviors of school principals that contribute to the institutional reputation of schools; It has been gathered under five themes: supporting and developing the teacher, improving the teaching process, program leadership, developing the school culture and communication activities. Yılmaz's (2010) finding in his research that the school administrator should improve the good aspects of teachers and make studies to increase their performance is similar to the research findings. The findings obtained from the research support the view expressed by Özden (2013) that good school administrators encourage and support their employees, and thus the employees perform more for the development of the school.