



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK
ROLLERİ

SEÇİL DAŞKIN

İzmir
2019

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
ROLLERİ**

SEÇİL DAŞKIN

İzmir

2019

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ROLLERİ

SEÇİL DAŞKIN

DANIŞMAN
Dr.Öğr.Üyesi Namık ÖZTÜRK

İzmir
2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

04/09/2019

Seçil DAŞKIN





DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 19.09.2019

Tez Başlığı: İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Roller

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 101 sayfalık kısmına ilişkin, 17/09/2019 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 27'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Seçil DAŞKIN
Öğrenci No : 2013950105
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Programı : Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Seçil DAŞKIN

19.09.2019

DANIŞMAN

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK

19.09.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Seçil Daşkın tarafından Dr. Öğretim Üyesi Namık ÖZTÜRK yönetiminde hazırlanan “İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini” başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “**Yüksek Lisans Tezi**” olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğretim Üyesi Namık ÖZTÜRK



Danışman

Prof. Dr. Ali AKSU



Jüri Üyesi

Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN



Jüri Üyesi



Prof. Dr. Süha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Bu araştırma, öğretmen algılarına göre, ilkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yapmış olduğum araştırma süresince, birçok kişinin yardım ve desteği olmuştur.

Öncelikli olarak, araştırmam boyunca ilgisini, desteğini ve yapıcı eleştirilerini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK'e, verilerin çözümlenmesinde bana değerli zamanını ayıran sevgili arkadaşım İlknur DURDU'ya, araştırmayı sonuçlandırabilmem için en az benim kadar çaba sarf eden, sevgili arkadaşım Aslı ORÇAN'a, tez yazmaya başlamam için beni motive eden sevgili arkadaşım Fırat Murat Gülen'e en derin saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Verilerin toplanması aşamasında ölçeği uygulayabilmem için gerekli izinleri verme konusunda bana destek olan çalışmış olduğum kurumun müdürüne, ölçeğe katılan bütün öğretmen arkadaşlarıma ve ölçek uygulama konusunda bana destek olan tüm ilgili okul müdürlerine en derin saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yapmış olduğum araştırma süresince, sevgi ve desteklerini hep üzerimde hissettirdikleri canım ailem, annem Leyla Daşkın ve ablam Sevil Daşkın'a en içten sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve çalışmam boyunca hiçbir fedakarlıktan kaçınmayarak hep yanımda olan, bana tüm kalbiyle destek olan sevgili yol arkadaşım Mustafa Gökçen'e tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

SEÇİL DAŞKIN

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLİŞKİLİ LİTERATÜR	6
2.1. Liderlik	6
2.2. Lider ve Liderliğin Tanımı	6
2.3. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar	10
2.4. Liderlik Yaklaşımları.....	11
2.4.1. Özellikler Yaklaşımı	11
2.4.2. Davranışsal Yaklaşım.....	12
2.4.3. Durumsal Yaklaşım.....	12
2.4.3.1. Fiedler'in Durumsallık Kuramı.....	13
2.4.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı	14
2.4.3.3. House'un Yol-Amaç Kuramı	14

2.4.3.4. Vroom ve Yetton'un Normatif Katılım Kuramı	14
2.4.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı	15
2.5. Liderlik Türleri	15
2.5.1. Vizyoner Liderlik	16
2.5.2. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik	16
2.5.3. Transaksyonel (İşlemsel) Liderlik.....	17
2.5.4. Serbest Bırakıcı (Laissez-Faire) Liderlik	18
2.5.5. Otokratik Lider	18
2.5.6. Katılımcı (Demokratik) Liderlik	18
2.5.7. Ahlaki Liderlik	19
2.5.8. İstismarcı Liderlik	19
2.5.9. Yönetmel Liderlik.....	19
2.5.10. Karizmatik Liderlik.....	20
2.5.11. Süper Liderlik.....	20
2.6. Öğretimsel Liderlik.....	21
2.6.1. Öğretimsel Liderlik Nedir?	21
2.6.2. Öğretimsel Liderlik Özellikleri	22
2.6.3. Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Müdürü	23
2.6.4. Öğretimsel Liderliğin Davranış Boyutları.....	25
2.6.4.1. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı.....	26
2.6.4.2. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	26
2.6.4.3. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	26
2.6.4.4. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	27
2.6.4.5. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	27
2.7. İlgili Araştırmalar	27
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	31

BÖLÜM III	35
YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	35
3.3. Verilerin Toplanması.....	38
3.4. Verilerin Analizi	39
BÖLÜM IV	40
BULGULAR.....	40
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	40
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	43
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	45
BÖLÜM V	57
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
5.1. Tartışma ve Sonuç	57
5.2. Öneriler.....	63
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	63
5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler	63
KAYNAKÇA.....	65
EKLER.....	76
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi	77
EK 2. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği İzin Formu	78
EK 3. Kişisel Bilgi Formu	79
EK 4. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği	80
EK 5. Araştırmada Veri Toplanan Okulların Listesi	83
EK 6. Araştırma İzni Onay Yazısı.....	84
EK 7. Araştırma İzni Onay Yazısı.....	85
EK 8. Tez Orijinallik Raporu.....	86

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımı	36
Tablo 2. Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Dağılımı	36
Tablo 3. Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımı	37
Tablo 4. Araştırmada Yer Alan Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Büyüklükleri Açısından Dağılımı	38
Tablo 5. Ölçeğin Güvenirlilik Analizi Sonuçları	39
Tablo 6. İlkokul Öğretmenlerinin, Kendi Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri.....	41
Tablo 7. İlkokul Öğretmenlerinin, Kendi Okul Müdürlerinin Alt Boyutlara Göre Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri	44
Tablo 8. Cinsiyetlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	45
Tablo 9. Cinsiyetine Göre İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik t- Testi Sonuçları	46
Tablo 10. Mesleki Kıdemlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	47
Tablo 11. Meslekteki Kıdemlerine Göre İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA Sonuçları.....	48
Tablo 12. Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Anlamlı Farklılığın Hangi Meslekteki Kıdem Grubu Arasında Olduğunu Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	49
Tablo 13. Okul Büyüklüklerine İlişkin Betimsel İstatistikler	50

Tablo 14. Okul Büyüklüğü Bakımından İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin

Öğretim Liderliği Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA

Sonuçları.....51

Tablo 15. Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Oluşan Önemli Farkın Hangi Gruplar

Arasında Oluştüğünü Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Scheffe Testi

Sonuçları.....52

Tablo 16. Branşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 53

Tablo 17. Branşları Bakımından İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretim

Liderliği Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA Testi

Sonuçları.....54

Tablo 18. Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Oluşan Önemli Farkın Hangi Branş Grubu

Arasında Oluştüğünü Tespit Etme Amacıyla Yapılan Scheffe Testi Sonuçları 55

ÖZET

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK ROLLERİ

Bu araştırma kapsamında, ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ne düzeyde sergilemiş olduklarına ulaşılmak istenmiştir. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmanın evrenini İzmir ilinde bulunan 11 adet merkez ilçe, örneklemini ise seçkisiz usulüyle seçilen İzmir iline bağlı Çiğli, Karşıyaka ve Buca ilçe merkezindeki toplam 29 ilkokulda görev yapmakta olan 390 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamada Şişman'ın (2004) geliştirmiş olduğu “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Öğretimsel Liderlik Davranışları ile ilgili olarak her bir alt boyutta 10 madde bulunmaktadır. 5 ayrı bölümden oluşan ölçekte toplam 50 madde bulunmaktadır. Okul müdürlerinin hangi düzeyde öğretimsel liderlik gösterdiklerine ilişkin ölçeğe katılan öğretmenlerin görüşlerini içeren veriler frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, iki farklı grubun karşılaştırıldığı durumlarda “t- testi”, ikiden fazla olan grupların ölçümlerinde grupların arasındaki farkı bulma “F” testi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen görüşlerine göre, uygulanan ölçekteki öğretimsel liderlik boyutlarının okul müdürleri tarafından “çoğu zaman” yerine getirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre, ölçeğin “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutu okul müdürlerinin en fazla göstermiş oldukları öğretimsel liderlik davranışı olarak belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, meslekteki kıdemleri ve görev yaptıkları okulların öğrenci sayısına göre okul büyüklüğü açısından da görüşleri arasında farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmazken, meslekteki kıdemleri, branşları ve görev yaptıkları okulların öğrenci sayısına göre okul büyüklükleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, öğretimsel liderlik, okul müdürü.

ABSTRACT

INSTRUCTIONAL LEADERSHIP ROLES OF ELEMENTARY SCHOOL PRINCIPALS

In this research, it is aimed to determine the elementary school principal's instructional leadership levels regarding to the views of the elementary school teachers. In this research, it was used the descriptive survey model. The universe of the study consists of 11 central districts of İzmir. The sample of the study consisted of 390 teachers in 29 elementary schools in Çiğli, Karşıyaka, Buca in İzmir province which were selected by random. In the research, as a data collection tool, "Instructional Leadership Behaviors Scale" developed by Şişman (2004) was used. Relation to the instructional leaderships roles, in each dimension, there are 10 articles, in total 50 articles. The data were analyzed by using frequencies, percentage, arithmetic mean, standard deviation, when compared to two groups "t test", when analyzed the differences between three or more groups "One-way ANOVA". Based on the research result, regarding to the views of the teachers, elementary school principals are "mostly" fulfilling their instructional leadership role. Also it was analyzed if there were some differences between the views with regard to gender, branch, professional seniority, the size of the school regarding to the numbers of the students. While there are no significant differences between the teachers' gender, there are significant differences between their professional seniority, branch and the size of the school regarding to the numbers of the students.

Keywords: Leadership, instructional leadership, school principal.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm araştırmaya ilişkin problem durumunu, problem cümlesini, alt problemleri, amaçlarını, önemini, sayıltılarını, sınırlılıklarını ve araştırmada kullanılmış olan tanımları kapsamaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim insanlık varolduğundan beri süregelen bir olgudur. İnsanların yerleşik düzene geçmesiyle birlikte gelişigüzel gerçekleştirilen eğitim, günümüzde okul olarak adlandırdığımız formal yapıda devam etmiştir (Yörük ve Akdağ, 2010). Gerçekleştirmeyi planladığı belli amaçları olan toplumsal bir girişim olduğu için okul, diğer kurumlardan farklıdır (Aydın, 2010).

Okul örgütünün birinci ve belki de en önemli basamağı ilkokuldur. İlkokul, örgün eğitimin toplumdaki tüm bireylerde olması gereken bilgi, beceri ve davranışların tümünü içeren genel eğitimin bir parçasıdır. Temel bir hak olduğu için parasızdır. Toplumu oluşturan tüm bireylerde sahip olması beklenen bilgi, beceri ve davranışları kazandırma gereği de ilkokulu zorunlu kılmaktadır (Çınar, 2008).

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtildiği üzere, ilköğretimin hedef ve misyonları, milli eğitimin genel hedef ve birincil ilkeleri ile bağdaşacak şekilde,

1. Her Türk evladına iyi bir yurttaş olması için gereken temel bilgi, yetenek, tutum ve alışkanlıkları edinmesini sağlamak; onun ulusal etik anlayışına yakışır bireyler olmasını sağlamak;
2. Her Türk evladının ilgilendiği alan, beceri ve yetenekleri göz önünde bulundurularak sosyal hayata ve okul yaşantısına hazırlamaktır. (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973)

İşte bu nedenle, ilkokulların belirlenen amaç ve görevlerini yerine getirebilmesi oldukça önemlidir. Bu görev ise, okullarda eğitim-öğretim sürecinin yönetilmesinde en büyük sorumluluk sahibi olan okul yöneticilerine düşmektedir (Sağır ve Memişoğlu, 2013). Günümüzde okul yöneticilerinde bulunması gereken önemli özelliklerden biri de liderliktir. Etkili bir eğitim yöneticisi, grubun amaçları ile örgütün amaçlarını bağdaştırarak eyleme

geçirebilmelidir. Lider olan okul yöneticisi, öğretmenlerin davranışları, bireysel özellikleri, örgütte bulunan alt grupları, benzerlikleri, farklılıkları hakkında fikir sahibi olmalıdır. Grubun özelliklerini, potansiyelini bilen bir okul yöneticisi, etkili liderlik davranışları sergileyerek, grubun etkinliğini artırabilir (Küçükali, 2010).

Gürsun'a (2007) göre liderlik, örgütte bulunan kişileri , örgütün amaçlarına ulaşmak için cesaretlendiren ve onları etkileyebilen kişidir. Paksoy'a (2002) göre, kılavuzluk etmek ve etkiye uğratmak, canlı bir etkinliktir. Celep'e (2004) göre, bireyleri etkileyebilmek için sahip oldukları niteliği kullanabilmedir. Hoy ve Miskel'e (2010) göre ise liderlik en kapsamlı tanımıyla; bir grupta bulunan kişilerin içte ve dışta yaşanan olaylar hakkındaki düşüncelerini, belirlenecek hedeflerini, etkinliklerinin düzenlenmesinin, kişisel güdülenme ve becerilerini, güç ilişkilerini ve benzer taraflarını etkileyen toplumsal bir eylemler dizisidir.

Liderlik konusuna ilişkin yapılan bir literatür çalışmasında 350'den fazla tanım olduğu görülmüştür. İfade edilen bu tanımların genellikle iki özellik üzerinde yoğunlaşmış olduğu dikkat çekmektedir. Birincisi, liderliğin tek başına bir işlevi olmadığı, grup içerisinde etkili olduğudur. Bir diğeri ise, lider olan kişilerin, gruptaki bireylerin tutumlarını etkilemeye çalışıyor olmalarıdır (Owens, 1998).

Bir yöneticide olması gereken en önemli özelliklerden biri de etkili liderliktir. Okul müdürü birlikte çalışmış olduğu öğretmenler tarafından benimsenirse ve kabul edilirse liderlik edebilir. Bu da büyük ölçüde olumlu ve etkili bir liderlik yönetimine bağlıdır. (Yalçınkaya Akyüz, 2002) Etkili lider örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlamak için, tüm çalışanların çabalarını yönlendirmelidir (Aydın, 2007).

Eğitim yönetimi ile ilgili alanyazın incelendiğinde, liderlik konusuna oldukça geniş yer verildiği görülmektedir. Son zamanlarda sosyo ekonomik, siyasi, teknolojik vb. alanlarda yaşanan gelişme ve değişimler sonucunda okul örgütlerinin yapı ve işleyişinde de birtakım değişim ve gelişmeler olmuştur. Bunun sonucunda ise, okul yöneticisinin modern başarılı bir okul yaratmada en birincil unsur olması sebebiyle, hem eğitim yönetiminden sorumlu olan merciler, hem de bu alanda çalışmalar icra eden bilim insanları okul yöneticilerinin liderlik kriterlerini belirlemek için çaba göstermektedir (Gümüşeli, 2001).

Okul müdürünün başlıca görevlerinden biri, birlikte çalışmış olduğu öğretim kadrosunun dikkatini okulun birincil görevi olan eğitim ve öğretim doğrultusundaki amaçlar için çekmektir. Sürekli öğrenen, öğrenmeyi okul kültürünün bir parçası olarak benimseyen bir okul yöneticisi öğrenen liderdir (Aydın, 2010).

Öğretim ve programın denetlenme ve eş güdümlenmesi üzerine kurulu olan öğretimsel liderlik, 1980'li yıllarda yönetimde son derece önemli role sahip bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat, zamanla, okul yöneticilerinin liderliği, okulun yeniden düzenlenmesi anlamına gelmeye başlamaktadır (Balcı,1993) .

Öğretimsel liderlik, okul müdürlerinin iyi bireyler yetiştirmek ve çalışanlar için ideal çalışma ortamı oluşturabilmek amacıyla okul ortamında çalışan bireylerin içlerindeki potansiyeli ortaya çıkarma ve bu potansiyeli, gücü süreç içerisinde devam ettirebilme durumu olarak da tanımlanabilir (Bayar ve Önder, 2016).

Öğretimsel liderliğin amacı, okulun başarısını arttırmak için, öğretmenlere yol gösterici olmak, onlara hedefler koymak ve öğrencilerin ilerlemelerini takip etmektir. Başarılı bir okulun ihtiyaç duyduğu öğretimsel lider, hem öğretmenlerin kendi alanlarında ilerlemelerini desteklemeli hem de öğrencilerin başarılı olmaları için gerekli ortamı sağlamalıdır (Yılmaz ve Kurşun, 2015).

Eğitimde lider rolde olan okul müdürü, okula ilişkin etkenleri yönetebilmek adına bazı özelliklere sahip olmak durumundadır. Bu becerisi sayesinde, okulu daha iyi kavrayarak, bazı simgelerden, okul örgütünün hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak için yararlanacaktır. Aynı zamanda, okul yöneticisi, örgütteki üyeleri kendisine inandırarak, diğer bir deyişle etkileyerek, öğretmenlerin tüm enerjilerini okulun hedeflerine ulaşmak için kullanmalarını sağlamak durumundadır (Smith ve Andrews, 1989).

Etkili okul yöneticileri, öğrenciyi başarılı ve öğretmeni verimli kılmak için gerekli ortamı oluşturabilecek özelliklere sahiptir. Bu tip yöneticiler, öğretmenleri dikkatli bir şekilde değerlendirir ve başarılarını takdir eder. Etkili okul yöneticileri sadece öğretmenin göstermiş olduğu performansıyla değil, o performansı nasıl algıladıkları konusuyla da ilgilenir. Öğretimsel liderlik özellikleri gösteren okul yöneticisinin özellikleri şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretimsel lider olan kişi, faydalı teknikler geliştirerek, öğretmenin etkili bir biçimde değerlendirilmesini sağlayabilir.
2. Öğretim lideri, geliştirilen öğretimsel stratejilerin öğretmenler tarafından ne ölçüde kullanıldığını kontrol eder.
3. Öğretimsel lider, öğrencilerin başarılarını ilgilendiren konular ile ilgili bilgilerden yararlanarak eğitim ile ilgili programların değerlendirmesini yapar.
4. Öğretim lideri, çalışma arkadaşlarını objektif bir şekilde değerlendirir.

5. Öğretim lideri, öğretime ilişkin programları uygularken, öğrenme için koyulan hedeflerin öğrenci için ne denli önemli olduğunun bilincindedir (Çelik, 2013).

Buradan hareketle, problem cümlesi ve alt problemler aşağıda belirtildiği şekilde ele alınmıştır.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Öğretmenlerin bu görüşleri, onların mesleki ve bazı bireysel özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

1.İlkokul öğretmenlerinin, kendi okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2.İlkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürleri ;

- Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
- Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,
- Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
- Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,
- Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma davranışlarını ne derece göstermektedir?

3.İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış göstermelerine ilişkin görüşleri arasında,

- Cinsiyetleri,
- Meslekteki kıdemleri,
- Okulun büyüklüğüne (öğrenci sayısına),
- Branşlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada; ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin göstermiş olduğu öğretimsel liderlik rollerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Bu araştırma, öğretimsel liderlik konusunda yapılacak olan araştırmalara ön hazırlık oluşturması açısından ve çağdaş eğitim sistemimiz için son derece önemli olan öğretimsel

liderlik olgusunu, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkararak daha etkin hale getirmek için çözümler üretilmesi açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, ilkokul müdürlerinin, öğretimsel liderlik rollerini ne düzeyde uyguladıklarına ilişkin, araştırma kapsamında yer alan ilkokul öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Uygulanacak olan anketin gizliliği esas alınarak, ankete cevap veren ilkokul öğretmenlerinin yanıtlarının içten ve doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Liderlik: İnsanları belirlenen hedefler doğrultusunda yönlendirebilme ve etkileyebilme yeteneğidir (Gürsun, 2007).

Öğretimsel liderlik: Öğretim sürecinin etkin ve başarılı olması için çalışmaktır (Keşan ve Kaya, 2011).

Okul müdürü: Eğitim – öğretimin bütün kademesinden sorumlu olan kişidir (Sağır ve Memişoğlu, 2013).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLİŞKİLİ LİTERATÜR

2.1. Liderlik

Bu bölüm lider ve liderlik ile ilgili tanımları, lider ile yönetici arasında bulunan farkları, liderlik ile ilgili kuramsal yaklaşımlar (liderlik kuramları) ve liderlik türlerini kapsamaktadır.

2.2. Lider ve Liderliğin Tanımı

Paksoy (2002), liderliğin, etkiye uğratmak, kılavuzluk etmek, aktif bir etkinlik olduğunu savunmaktadır. Robbins'e (1994) göre liderlik, hedefleri gerçekleştirebilmek adına bir grup içerisinde bulunan insanları etkileyebilme becerisidir. Sabuncuoğlu ve Tüz'e (2001) göre liderlik, belirlenen hedefleri gerçekleştirebilmek adına örgütte bulunan kişileri, eyleme yöneltme işidir. Başaran (1998), liderliğin, astların sahip oldukları güçlerini ortaya çıkarabilmeleri için gerekli ortamı oluşturmak, problemleri çözmek, gelişmelerine olanak sağlamak ve onlar için birer rehber olmak olduğunu belirtmiştir. Bodla ve Nawaz'a (2010) göre ise, örgütün sahip olduğu amaçları gerçekleştirmek için örgütte bulunan insanları etkilemeye ilişkin bir süreçtir.

En bilinen şekliyle liderlik, bireyleri belirli hedefler doğrultusunda etkileyebilme ve bu hedefleri gerçekleştirebilmek adına eyleme geçirme gücüdür. Lider olan kişi, bir insan topluluğunun olduğu yerde olur. İnsan topluluğunun olmadığı yerde liderlik olgusunun olduğu söylenemez. Liderlik ile ilgili yapılan tanımlarda belirtilen başlıca noktalar şunlardır;

- Bireysel özelliklerden dolayı gelen yetenek,
- Sonuca bağlama ve tatbik edebilme yeteneği
- Grubu yönlendirme ve grup içerisinde uyum ve düzeni oluşturma,
- Belirlenen hedeflere ulaşabilmek için grupta bulunan insanları yönlendirebilme,
- Grup ile kişinin arasında bulunan etkileme işi, arasındaki etkileşim süreci,
- Mevcut bulunan hedef, kural vb başka bir duruma getirebilme gücü (Şişman, 2014).

İnsan varsa lider de vardır. Diğer bir deyişle, insanlık var olduğundan beri liderlik de var olmaktadır (Ceylan, 1997). Birçok sosyal bilim liderlik kavramı ile yakından ilişkilidir, ancak yukarıda belirtilenin aksine, sosyal bilimciler tarafından liderlik için ortak bir algı yoktur. Bir nesneye bir başka bakış açısıyla yaklaşıldığında diğer özellikleri fark edilir.

Liderlik olgusu için de aynı şey geçerlidir. Bir başka bakış açısından bakıldığında, değişik şekillerde tanımlanır. Farklı ülkeler tarafından bakıldığında ise başka liderlik tanımlarından bahsedilebilir. Mesela, liderlik, kimi kültürlere göre izleyenlerin kendisinden korktuğu için korku ifade ederken, bazı kültürlerde ise, izleyenlerine cesaret veren, motive eden birisi, ümit olarak algılanabilir (Şişman, 2014). Aynı şekilde, bazı örgütlerde bulunan kişiler yetki sahibi olmadıkları halde diğer kişiler üzerinde zaman zaman kullandıkları etkileme gücüne sahip olurken, bazıları ise yetkileri olmalarına rağmen, sahip oldukları yetkileri kullanamazlar. Ya da, bir durumda liderlik yapan kişinin, başka bir durumda liderlik yapamıyor olması, liderliğin salt konuma, tutuma, ve kişisel özelliklere göre değil, durumun özelliklerine göre değişebileceğini de göstermiştir. Bu durum da, liderlik kavramının açıklanmasını zor olduğunu göstermektedir (Aydın, 2007).

Liderin, yapmış olduğu eylemler, bireysel özelliklerinden daha önemlidir. Bu nedenle, lider davranışları üzerine odaklanmak gerekmektedir. İnsan yönlendirilmeye ihtiyaç duyan bir varlıktır. Bu ihtiyacı da liderlik kavramına anlam kazandırır. Özünde etkileme vardır. Örneğin, bir okulda belli çevrelerden gelen bazı öğrencilerin diğer öğrenciler kadar başarılı olabileceklerine inanmayan bir öğretmenin, aynı öğrenciler için başarılı olabileceklerine inanmasını sağlama bir etkilemedir. Ve bunu sağlayan yönetici lider olarak nitelendirilmelidir (Aydın,2010). Diğer bir deyişle, liderliğin, başlıca görevleri arasında etkileme ve eşgüdüm bulunmaktadır. Grupta bulunan kişilerin davranışlarını anlamak ve onları hedeflerin gerçekleştirilmesi doğrultusunda etkilemek etkili bir yönetsel liderlik gerektirir. Lider olan kişi belirlenen hedeflere yönelik olmalı ve bu hedefler doğrultusunda hareket etmelidir. Hedefleri kabul edilebilir biçimde işlemelidir. Bu da, katılmayı sağlayan demokratik bir yapıya sahip olan eğitim örgütlerinde, demokratik lider olma özelliğini taşımaktadır (Küçükali, 2010). O halde liderlik, belirli koşullar altında, bireysel veya grup hedeflerini tayin etme, hedeflerin amacına ulaşması için, bireyin eylemlerini kendi isteğiyle etkileme ve yönlendirmesidir. Liderlik, liderin yapmış olduğu eylemlere ilişkin bir süreçtir. Lider ise, izleyenlerini tayin edilen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik eyleme geçiren ve etkileyen kişidir (Bakan,2009).

Liderlik konusu ile ilgili çalışma yapan Deering, Dilts ve Russell (2003) başarılı liderlerin ve örgütlerin belirttiği üzere liderliğin dokuz adet ilkesinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu ilkeler şu şekildedir;

Zayıf belirtileri önceden sezme, saptama: Liderler ve örgütlerin, henüz gerçekleşmeden, güncel konu ve modellerin farkında olmak için güç algılanan, çözümü zor

durumları yorumlama ve önceden sezmeleri gerekmektedir. Bu önsezi, iletişim için açık bir ortam oluşturarak, zayıf uyarılara tepki vermeyi ve saptamayı kapsar.

Zihinsel beceriyi geliştirme: Etkili örgütler, saptadıkları çeşitli belirtilere cevap verebilmek için, esnekliğe sahip olmalıdırlar. Bu durum, değişen çevreye esnek bir şekilde cevap verebilmek için onları yetkilendirir ve insanları yeni fikirlerini ifade edebilmeleri için cesaretlendirmeyi gerektirir.

Kaynak sağlama: Başarılı olmak için, liderler yeni koşullara hızlı bir şekilde cevap verebilmek için yeterince katı olmayan örgütler yaratmaları gerekmektedir. Bu durum, geleceğin getirmiş olduğu fırsat ve tehditlere cevap olarak, analiz etmek, planlamak ve harekete geçmek için gerekli kaynakların birkaç düzeyinin uyuşmasını, sıralanmasını içermektedir.

Somutlaştırma yoluyla liderlik etme: Etkili bir örgütsel kültürde, insanların davranışları örgütün misyon, vizyon ve değerlerinin dışavurumudur. Tüm kademelerdeki insanlar ortak bir amaç için bir araya gelmişlerdir ve o amaca ulaşmak için çalışırlar.

İlişki yoluyla görevlendirme: Yüksek performans gösteren örgütlerde, liderler, ortak bir vizyonu ve değeri paylaşmak için insanlara yardım ederek, kendi kendini organize edebilmeyi cesaretlendirir ve grup üyeleri arasında işbirliği, güven ve uyumu sağlamak için çalışırlar.

Eyleme geçebilecek kültürler oluşturma: Etkili örgütler, insanların liderlik yeteneklerini geliştirmelerini teşvik ederek, kısa, orta ve uzun vadede yapmak için, onların becerilerini en uygun hale getirebilmelidirler. Tüm kademelerde bulunan insanlar, proaktif olabilmek için desteklenir ve başarılı olmak için inisiyatif kullanma birçok katılımcıya yapılırlar.

80:20 liderliği: Etkili olmak için, örgütler ve bireyler, örgütü ileriye taşıyacak olan maksimum faydaya sahip olan temel noktaları bulmaya ihtiyaç duyarlar. Bu durum, tüm kademelerde bulunan kişilerin temel sorumluluklarını anlamayı ve önceden hareket ederek önceliklerini oluşturmayı gerekli kılar.

Hazır olma, ateşleme ve amaç belirleme: Başarmak ve hayatta kalmak için, günümüz örgütlerinin önetkin (proaktif) ve yenilikçi olmaya ihtiyaçları vardır. Bu durum, hızlı bir şekilde harekete geçebilme ve geri dönütleri kullanma kabiliyetini içermektedir.

Kararlı takip etme, izleme: Etkili örgütlerin, örgüt hedeflerine odaklanmaya ve bu hedeflere maksimum seviyede ulaşmaya gereksinimleri vardır. Örgüt üyelerinin tümünün, kurumun değerlerini nasıl oluşturduğu ve kişisel motivasyon, kurumdaki rolleri ile örgütün misyon ve vizyonu arasında bulunan güçlü ilişki hakkında açık olmaları gerekmektedir.

Liderlik üzerine yapılan çalışmalarda da görülen şudur ki; liderlik grup faaliyetlerinin merkezinde bulunmaktadır. Grupta bulunan kişilerin kendilerinden beklenenden daha fazlasını yapabilmeye yöneltmek liderlik olarak tanımlanabilir (Bozkurt ve Göral, 2013). Diğer bir deyişle, liderlik olgusu, lider ile grup arasındaki etkileşimdir. Eğer bir kişi grubun hedeflerini belirleyerek onların gerçekleştirilmesini sağlıyor, grubun ihtiyaçlarını karşılayarak varlığını sürdürmesine olanak sağlıyorsa liderlik yapıyor denilebilir. Liderlikte izleyenlerin güdülenmeleri etkililik ile ilişkilidir. Lider grup üzerinde etkileme gücüne sahiptir. Etkili lider, izleyenlerini harekete geçirerek, o yönde davranmaları konusunda güdüler. Kendisi de grubun bir parçası olduğu için, ortak amaçları gerçekleştirmek için kolaylaştırıcı etkileşim yollarının geliştirilmesini sağlar. Grupla etkileşim içinde olan lider, otoritesi grubun içinden geliyorsa “doğal lider”, otoritesi grubun dışından geliyorsa “atanan lider” olarak tanımlanır. Doğal liderler, güçlü ve üstün olma özellikleri sayesinde lider olabildikleri için atanan liderlere kıyasla daha otoriterdir. Atanan liderler ise, kendilerini konumlarında güvende hissettikleri için daha demokratik bir tutum izlerler (Aydın, 2010).

Çağımızda da liderlik kavramı, özetle, belirlenen hedeflere ulaşmak için düzenli ve bilinçli olarak bir grupta bulunan insanları etkileme gücü olarak tanımlanmaktadır. Lider, insanları sadece etkilemekle kalmaz, onlara güven vererek motive eder. Bundan dolayı, iyi bir lider, etkili, öngörülü olması ve kurallara uygun davranması dışında her koşulda çalışanların kendilerini geliştirmelerine ve güven duygularını artırmalarına olanak sağlamalıdır. Liderin başlıca özelliği, öngörülü, dürüst olması, başka kişilere değer vermesi, düşüncelerini önemsemesi ve vizyoner kişiliğinin ön planda olmasıdır. Lider en önce kendine güvenmeli, gerektiğinde çalışanlarının fikirlerine başvurarak onları örgütün hedefleri doğrultusunda yönlendirmeli, yeniliğe açık ve net olmalı verdiği sözleri yerine getirebilmelidir (Önen ve Kanayran, 2015).

Liderlik kavramı, hem içerik olarak hem de anlam olarak toplumsal değişimlerden dolayı sürekli değişime uğramıştır. Gereksinimlerden kaynaklanan bu değişimler, lider özelliklerinin değişmesini de beraberinde getirmektedir. Toplumsal hayatın gitgide karmaşık hale gelmesi, farklı hedefleri olan bireyleri ortak bir amaç için bir arada tutan liderin özelliklerinin değişmesinin ve gelişmesinin gerekli olduğunu gösterir (Özkan,2016). Bu değişen dünyada liderler, değişim sonucu oluşan sorunlarla başa çıkabilmek için insanların gereksinimlerine, duygu ve inançlarına karşı duyarlı olarak, onlara yol gösterici olmalıdırlar. Liderlik, insanlara efendilik etmek değil, hizmet etmektir (Şişman, 2014). Bunlara ek olarak ise, çalışanlarının vizyon sahibi olmasını sağlama ve onları sürekli geliştirme liderde bulunması gereken özellikler bütününe bir parçası olarak nitelendirilebilir (Keşan ve Kaya,

2011). Örgüt ile çalışan arasındaki dengeyi sağlayarak, çalışanların etkililiğinin artmasını sağlamak da liderlik özelliklerindendir (Çetin, Giderler ve Güler, 2017).

Yukarıda verilen tanımlardan da açıkça görüldüğü üzere liderlik; içinde insan olan tüm örgütsel yapılar için son derece önemli bir yere sahiptir. Örgütsel yapıların, hangi hedefleri belirleyeceklerini, bu hedefleri gerçekleştirirken kime hangi görevin verileceğini belirlemede liderlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Liderlerin, bu durumlarda alacağı kararlar, sergiledikleri tutum, davranış ve tercihleri, örgütün başarısını, ilerlemesini, sorunlarını vb. etkileyecektir (Arklan, 2010). Ancak, liderlik ile ilgili belirtilen ifadeler her ne olursa olsun, içerisinde bulunduğu birey ve kurumlara fayda sağlayan bir olgu olduğu açıkça görülmektedir (Çetin ve Beceren, 2007). Bu durumda, lider olan her bireyin aynı zamanda bir yönetici olduğunu söyleyebiliriz. Fakat, yönetici olan birey her zaman bir lider olmayabilir.

2.3. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklar

Liderlik, zaman zaman yöneticilikle eş anlamlı olduğu düşünülen ve karıştırılan bir kavramdır. Yönetici, var olan yapıyı koruyup, kullanırken, lider ise yeni olanı ve değişimi vurgulayan kişidir (Aydın, 2007). Lunenburg ve Ornstein'e (1996) göre de, lider ve yönetici kavramları birbirinden farklıdır. Yönetici, işleri doğru yapan ve var olan kuralları yöneten kişidir. Lider ise doğru işleri yapar ve kuralları biçimlendirir. Liderin daha geniş bir açığa sahip olarak ormanla ilgilendiği durumda, yönetici ağaçlarla ilgilenir.

Yönetici, önceden çizilmiş sınırlar içerisinde örgüt hedeflerini gerçekleştirebilmek için planlama, örgütlenme, yönlendirme, eşgüdüm ve denetim fonksiyonlarını kullanırken, lider, örgütün insan kaynağına odaklanarak, kendi yeteneklerini de kullanarak en yüksek verimliliği sağlamaya çalışır (Önen ve Kanayran, 2015). Yönetici, örgütü hedefleri önünde var etmeye çalışır (Saygınar, 2007). Ancak lider, çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlayarak, güven duygusu verir (Çetin, Giderler ve Güler, 2017).

Yöneticilerin, konumlarından gelen otoriteyi kullanmaları, liderlerin ise bağlılık yaratması lider ile yönetici arasında bulunan en önemli fark olarak belirtilebilir. Liderler, yol ve yöntemler ortaya koyarak değişim sağlamaya çalışırken, yöneticiler planlama ile sorunu çözmeye çalışırlar (Yalçınkaya Akyüz, 2002).

Başarılı olmak için bir liderin ihtiyaç duyduğu şey, motivasyon kadar önemli olan yetenekli olmasıdır. Teknik beceriler, kişilerarası beceriler ve kavramsal beceriler olarak üç genel kategoride belirtebiliriz. Teknik becerilerin, yöntemler, süreç, prosedür ve liderin iş birimi aktivitelerini yönetmek için gerekli olan teknikler hakkındaki bilgisi şeklinde özetleyebiliriz. Kişilerarası becerilerin, insan davranışı ve kişilerarası süreç, duyguları ve

davranışları anlamadaki kabiliyet, ikna edici bir tutum ve açıklıkta iletişim kurabilme, işbirliği ilişkileri kurabilme kabiliyeti hakkındaki bilgisi şeklinde belirtilebilir. Kavramsal beceriler ise, genel analitik becerisi, mantıksal düşünme, olayları analiz edebilme, problem çözmedeki yaratıcılık, değişiklikleri önceden görebilme ve potansiyel problemleri ya da fırsatları belirleyebilmek şeklinde belirtilebilir (Yukl,1982). Buna karşın, genellikle yöneticide liderde olması gereken bu yetenekler bulunmayabilir. Yöneticiler, daha çok mevzuat ile ilgilenir ve mevzuatlara uygun davranırlar. Yapılan işin sonucunda gelişen durumlara bakarak yorumlarda bulunurlar. Bünyesinde çalıştıkları örgütlerde işlerini kanunların tayin ettiği yetkileri çerçevesinde gerçekleştirirler. Çalıştıkları kuruma son derece sadıktırlar (Güney, 2012)

Katz ve Kahn'a (1966) göre ise, lider olmayı başarabilen bir yönetici, örgütün emirlerine uymanın ötesinde çalışanları yönlendirme yeteneğine sahiptir. Çevresindeki kişileri, yasal güçle etkilemekten ziyade, iletişim becerisi, yenilik isteği, karizması vb özellikleri ile etkiler (Kıral ve Aksoy,2018). Böyle bir yönlendirme ve etkileme yeteneğine sahip değilse yalnızca yönetici olarak değerlendirilebilir.

Liderlik de tek bir yaklaşımla ele alınamaz. Birçok liderlik yaklaşımı vardır. Bunları sırayla incelemek gerekir.

2.4. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik ile ilgili alanyazın taraması yapıldığında, liderliği oluşturan etkenler hakkında farklı yaklaşımların bulunduğu görülmektedir. Kimi araştırmacı liderliğin doğuştan geldiğini savunurken, kimi araştırmacı ise liderlik özelliklerinin eğitimle geliştirilebileceğini ileri sürmüştür (Yalçınkaya Akyüz, 2002). Her bir yaklaşım, liderlik kavramını değişik açılardan tanımlamış ve farklı nitelikleri üzerinde durmuştur (Anıl ve Sarpkaya,2014). Örneğin, özellik kuramında kişisel özellikler söz konusuysen, durumsal kuram liderin içinde bulunduğu koşulları öne çıkarır. Böyle bir durum liderlik ile ilgili yapılan tanımlamaların farklı olmasına sebep olmuştur. Hangi koşulda olursa olsun liderliğin ancak lider ile önem kazandığı yadsınamaz bir gerçektir (Kıral ve Aksoy, 2018).

2.4.1. Özellikler Yaklaşımı

Bu kuram, liderlik özelliklerinin yaradılıştan geldiğini savunur. Daha sonradan kazanılmayan bir özellik olduğu için, bu tarz insanlar her ortamda lider olarak ortaya çıkmaktadırlar. Yapılan araştırmalar sonucu, bu tarz liderler, olgunluk, güven duygusu verme, öngörülü olma, dürüst olma gibi özelliklere sahiptirler. Grup içerisinde bu özelliklere sahip

kişiler ayırt edilebilirse, gruplara öncülük edecek kişileri yetiştirmek de kolaylaşacaktır (Dağ ve Göktürk, 2014).

1950’li yıllardan önce yapılan araştırmalar, başarılı olan ve olmayan liderlerde bulunan bireysel özelliklerin ne olduğunu öğrenmeyi amaçlamıştır. O dönemde yapılan araştırmalarda, lider sayılan kişilerin kişilik özelliklerini ifade edebilme son derece önemlidir. Fakat, liderlik sürecini yalnızca lider olarak araştırmak, eleştirilmiştir. Yapılan bazı çalışmalarda, kimi zaman başarılı liderlerin ortak özellikleri olmadığı saptanmış, kimi zaman ise, grupta bulunan üyelerde, liderde bulunan özelliklerden çok daha fazlası olmasına rağmen, lider olarak kendilerini göstermedikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum sonucunda lider olabilmek için gereken unsurların sadece doğuştan gelen kişilik özellikleri olamayabileceği kanısına varılmış, başka değişkenlerin de etken olabileceği sonucuna varılmıştır. Böylelikle, “Davranışsal Yaklaşım” ortaya çıkmıştır (Çetin ve Beceren, 2007).

2.4.2. Davranışsal Yaklaşım

Bu kurama göre, lider davranışları incelenmelidir. Özellikler kuramının savunmuş olduğunun aksine, liderin sonradan liderlik özelliklerini kazanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu kuram ile ilgili iki önemli çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar Ohio State University ile Michigan University’ de yapılmıştır (Dağ ve Göktürk, 2014). 1945 yılında yapılmış olan “Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları”, lider olgusunun nasıl ifade edildiğini amaçlamış olan bir çalışmadır. Bahsi geçen bir diğer çalışma “Michigan Üniversitesi Liderlik Tiplemesi” ise 1947 yılında yapılmış ve bu çalışmada etkililik, iş doyumu, devam etmeme durumu, güdüleme vb. ölçütler kullanılmıştır (Çetin ve Beceren, 2007).

Bu çalışmaların yanı sıra, Blake ve Mouton tarafından geliştirilmiş olan Yönetim Gözeneği Kuramı davranışsal kuramlardan biridir. Bu kuramda, Blake ve Mouton örgütleri iki boyuta dayandırarak tanımlamıştır. Bunlardan birincisi, “kişilere yönelik olma”, bir diğeri ise, “üretime yönelik olma”dır. Ohio State çalışmaları ile de benzerlik göstermektedir (Raine, 2003).

2.4.3. Durumsal Yaklaşım

Bu kurama göre, her koşulda uygulanabilen bir liderlik türü yoktur. Diğer bir deyişle, durumsal liderlik yaklaşımına göre, liderler var olan sorunun çözümüne ilişkin yeni davranışlar gösterirler. Bu davranışlar da önceden bilinemez (Dağ ve Göktürk, 2014).

Liderlik duruma göre farklılık göstermektedir. Durumsal yaklaşıma göre, liderler farklı özelliklere sahiptir (Özkan, 2016). Liderliğin sadece “doğru şeyi yapmak” değil, “doğru şeyi doğru zamanda yapmak” olduğunu unutmamak gerekir. Bir yaklaşımın geçmişte işe yaradığı olması, her koşulda işe yarayabileceğini göstermez. Her bir yeni durum, benzersiz koşul ve özellikleri kapsar. Her durumu kendi bulunduğu koşullarını, yararlarını baz alarak değerlendirmek ve buna göre davranmak son derece önemlidir. Bu sebepten dolayı, esneklik, etkililik ve uyarlanabilirlik modellerinde tekrar eden temalardır (Dowsett, 2006).

Durumsallık kuramları arasında, “Fiedler’in Durumsallık Kuramı”, “Hersey ve Blanchard’in Durumsal Liderlik Kuramı”, “House’in Yol-Amaç Kuramı”, “Vroom ve Yetton’un Normatif Katılım Kuramı” ve “Reddi’nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı” bulunmaktadır.

2.4.3.1. Fiedler’in Durumsallık Kuramı

Son yirmi yıldan bu yana en çok gelişen liderlik kuramları olumsallık ve durumsallık kuramları olmuştur. Bu teorilerin hemen hemen hepsi lider davranışlarının etkilerini nasıl arttırdığı ya da azalttığı ile ilgilidir. Fiedler’in durumsallık yaklaşımı dışındaki bütün durumsal yaklaşımlar, kişisel özellik ya da yetkiden ziyade liderliğin davranışsal taraflarını vurgulamaktadır. Fiedler’in bu modelinde, liderin en az tercih edilen çalışma arkadaşı puanlaması ve liderin ne kadar etkili olduğu, liderin bulunduğu ortamın uygunluğuna bağlıdır. Fiedler uygunluğu, astları üzerinde kurabildiği lider kontrolü şeklinde tanımlamaktadır. Lider üye ilişkisi iyi olduğu zaman, koşullar son derece elverişlidir, liderin önemli ölçüde yetkisi bulunmaktadır ve görev çok iyi yapılandırılmıştır. Fiedler’e göre, durumsal elverişliliğin en önemli belirleyicisinin lider üye ilişkisinin olmasıdır. Fiedler’in teorisine göre, koşullar elverişli olsa da olmasa da düşük LPC (en az tercih edilen çalışma arkadaşı) puanlı liderler, yüksek LPC (en az tercih edilen çalışma arkadaşı) puanlı liderlerden daha etkili olacaktır. Diğer taraftan, koşullar orta derecede elverişli ise, yüksek LPC (en az tercih edilen çalışma arkadaşı) liderler, düşük LPC (en az tercih edilen çalışma arkadaşı) liderlerden daha etkili olacaktır (Yukl, 1982).

Özetleyecek olursak, Fiedler’in bu kuramında örgütün etkili olması, sergilenen liderlik davranışları ile örgütte bulunan bireylerin lidere tanıdığı oldukları denetim hakkı bakımından değişkenlik gösterir. En az yeğlenen iş arkadaşı ölçeğini de, liderin sahip olduğu liderlik stilinin iş eğilimli ya da çalışan eğilimli olup olmadığını belirlemek amaçlı geliştirmiştir (Robbins ve Timothy, 2012).

2.4.3.2. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Bu kuram, durumsal bir değişkenlik ve liderlik davranışının iki yönü açısından lider etkililiğini açıklar. Durumsal değişken, astın yapmakla yükümlü olduğu belirli göreve ilişkin olarak ölçülen astların olgunluk düzeyidir. Yüksek olgunluk düzeyine sahip olan birey, verilen görevi yapabilme yetisine sahiptir ve işi hakkında yüksek düzeyde öz güveni bulunmaktadır. Düşük düzeyde olgunluğa sahip bireyler ise, hem verilen işi yapabilme yetisinden hem de işi hakkında sahip olması gereken özgüvenden yoksundurlar. Kuramda bahsedilen iki liderlik davranışı ise, “görev davranışı” ve “ilişki davranışı”dır (Yukl, 1982). Astların olgunluk seviyeleri düşükse, görev yönelimli davranış ön plana çıkmaktadır. Çünkü lideri izleyenler kendilerine verilen görevleri yerine getirmede yeterli beceriye sahip olmadıkları için, lider hedefleri belirlemek, astları takip ve kontrol etmek zorundadır. Ancak astların olgunluk seviyesi yüksek ise, lider ilişki davranışını ön planda tutar (Aydın, 2010). Çünkü astlar kendilerine verilen görevleri yerine getirmede yeterli beceriye sahiptirler. Lider görev davranışından çok ilişki yönelimli davranışı sergileme eğilimindedir.

2.4.3.3. House'un Yol-Amaç Kuramı

Yol-Amaç Kuramı, bir liderin davranışının astların iş doyumunu ve motivasyonunu nasıl etkilediğini açıklamak için geliştirilmiştir. Eğer örgütte bulunan bireyler ya da iş grubunda bulunan kişiler eğitimlik, rehberlik ve göreve teşvik etme özelliklerini astlarına sağlamazsa lider olan kişi sağlamalıdır.

Bu kuramın liderlik davranışları dört kategoride belirtilmiştir. Bu davranışlar; destekleyici, yol gösterici, katılımcı ve başarı odaklı şeklindedir. Destekleyici liderlik davranışında, lider olan kişi yapılacak işin negatif taraflarını azaltmak için anlayışlı ve destekleyici davranarak iş doyumunu ve motivasyonu arttırmayı hedefler. Yol gösterici liderlik davranışında, iş tanımında belirsizlik olduğu durumlarda, lider olan kişi bu durumu açıklığa kavuşturarak motivasyonu artırır. Katılımcı liderlik davranışında, astlar, hedefler, planlar ve prosedürler hakkında karar alma süreçlerine dahil olurlar. Başarı odaklı liderlik davranışında ise, güç hedeflere ulaşmak için kendi sınırlarını zorlamaları gerekliliği vurgulanır (Yukl, 1982).

2.4.3.4. Vroom ve Yetton'un Normatif Katılım Kuramı

Vroom ve Yetton'un kuramı, bir liderin karar vermedeki davranışının, kararın niteliğini ve astların kararı kabul edişlerini nasıl etkilediğinin bir analizine dayanmaktadır. Yüksek nitelikli bir karar, en uygun alternatif seçildiğinde oluşur. Kararı kabul etmede ise,

kararın etkili bir şekilde yerine getirilmesi için astların örgüte olan bağlılık derecesi söz konusudur.

Bu kuramda, iki çeşit otokratik karar, astlarına bireysel olarak danışma ve grup olarak danışma, bir de grup kararı bulunmaktadır (Yukl, 1982). Buna göre;

Otokratik 1 : Lider kendi sahip olduğu bilgi dahilinde karar alır.

Otokratik 2 : Lider izleyenlerinin sahip olduğu bilgileri edinerek kararı yine kendi alır.

Danışma 1 : Lider, problemin çözümünde izleyenlerin düşüncelerini bireysel olarak alarak, kendi karar verir.

Danışma 2 : Lider, problemin çözümünde izleyenlerin düşüncelerini grup olarak alarak, yine kendi karar verir.

Grup Kararı : Lider, problemi izleyenlerine aktarır ve çözümde izleyenlerinin düşüncelerini alarak, kararı grup ile alır (Çolak, 2015).

2.4.3.5. Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

Reddin'den önce liderlik, "görev" ve "ilişki" olmak üzere iki boyut ile açıklanmıştır. Ancak Reddin, bu boyutlara "etkililik" boyutunu ilave etmiştir (Aydın,2010).

Reddin, liderin davranış stiline ve kendini bulduğu konuma diğer bir deyişle liderin bulunduğu konuma odaklanır. İkiye bölmeli her bir boyut, Reddin'in davranış stili olarak adlandırdığı dört anahtar sözcüğü belirtmesine yol açar. 1. düşük görev-düşük ilişki, 2. yüksek görev-düşük ilişki, 3. düşük görev-yüksek ilişki, 4. yüksek görev-yüksek ilişki şeklindedir. Her bir anahtar sözcük, duruma bağlı olarak, daha çok etkili ya da daha az etkili olarak görülmektedir (Cummings, 1971).

Sonuç olarak, liderlik yaklaşımlarının asıl amacı, lideri tanımlamaktır. Özellikler yaklaşımında, lider, kişisel özellikleri ile ön planda tutulurken, aynı kişisel özellikleri olmasına rağmen lider olamamış kişilerden yola çıkılarak, sadece kişisel özelliklerin değil bireylerin davranışlarının da ele alınması gerekliliği davranışsal yaklaşımı ortaya çıkarmıştır. Liderin, farklı koşullarda farklı davranışlar sergilemesi sonucunda da hangi davranışın daha verimli olacağına karar verilmesi gerekliliği ortaya çıkmış ve sonuç olarak durumsallık yaklaşımı kabul görmüştür (Bakan, 2009).

2.5. Liderlik Türleri

İnsanlar günlük hayatlarında karşılarına çıkan sorunlara çözüm bulmaya çabalamaktadırlar. Sahip oldukları merak duygusunun çözüm bulmada son derece mühim olduğu görülmektedir. İnsanların çözüm üretmedeki bu hissi, liderlik davranışlarını ortaya

çıkarmak için de kullanılmaktadır. Bu sebepten dolayı, liderlik ile ilgili çalışmalarda devamlı yeni kavramlar ortaya çıkmaktadır. Liderlik ile ilgili üretilen bu yeni kavramlar, insanoğlunun keşfetmeye ve anlamaya olan merak duygusunun etkileridir (Özkan,2016).

Geçtiğimiz yüzyılda liderlik alanında birçok araştırma yapılmış ve birçok liderlik türü keşfedilmiştir. Keşfedilen bu yeni liderlik türlerinde, liderliğin grupla iç içe ve hayatlarını şekillendirecek düzeyde etkileşim içinde olması gerekliliği vurgulanmış, liderin dış etkenlerden sıyrılarak çalışanlara karşı sorumluluğu olduğu düşünülmüştür (Şentürk ve Coşkuner, 2018).

Liderlik türlerindeki bilinen tarzların yeterli olmadığı yönetim alanında yapılan çalışmalar sonucu ortaya çıkmış ve bu sebepten dolayı yeni liderlik türleri geliştirilmiştir. Geliştirilen bu yeni liderlik teorileri daha önce çok da önemsenmeyen liderlik sürecinin farklı taraflarını ele almıştır. Böylelikle, lider ile izleyen arasındaki ilişkinin boyutu ortaya çıkan en önemli farklılık olarak, çalışmaların ana çerçevesini oluşturmuştur (Bozkurt ve Göral, 2013).

2.5.1. Vizyoner Liderlik

İleri görüşlü olmak önemli bir liderlik özelliğidir. Vizyoner lider, içinde bulunduğu örgütün geleceği ile ilgili değişik açılardan bakan, gerçeği gören ve izleyenlerine de bunu benimseten ve bu doğrultuda onları yönlendiren ve teşvik eden kişidir (Şişman,2014). Karşılaşılabileceği sorunları öngörüp, çözümler üretmesi liderin önemli bir özelliğidir (Önen ve Kanayran,2015). Vizyoner lider, örgütün gelecekte ulaşmayı istediği hedefleri başarabilmek için bir değişim ajanı rolünü üstlenerek, izleyenleri etkiler, yenilikler yapar ve eyleme geçirebilecek vizyonlar ortaya koyar (Yalçınkaya Akyüz, 2002).

Okul yöneticileri açısından önemli olan vizyon kavramı, liderlik özelliklerinin oluşmasında etkili bir öğedir. Vizyoner lider, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri ortadan kaldırarak, örgütlerde oluşan ani değişimleri, paylaşılan bir vizyonla geleceğe götürür ve örgütsel körlükten kurtarır. Bu özelliklerinden dolayı da geleceğin liderleri olarak düşünülmektedir (Çelik, 1997). Ayrıca, okula ilişkin yapacağı önemli vazife ve hedeflerini saptar, bu görev ve hedefleri okulda bulunan diğer bireylere anlatarak, okula ait ortak bir hedef oluşturur (Erçetin, 2000).

2.5.2. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

Günümüzde yaşanan değişimlerin eski liderlik davranışları ile üstesinden gelmek pek olanaklı değildir. Bu ani değişimlere dönüşümcü (transformasyonel) liderlerin uyum

sağlayabileceği düşünülmektedir. Örgütteki hızlı ve etkili değişimleri gerçekleştiren dönüşümcü (transformasyonel) liderler, örgütün iç kontrol ve eşgüdümünü sağlamaktan ziyade, öğrenme ile ilgili güçlükleri ortadan kaldıran ve yenilikten yana olan bir anlayışı benimseyerek, değişimin desteklenmesi ve bu değişim sürecini yönlendiren, öncülük eden bir anlayışı benimser. Dönüşümcü (transformasyonel) liderler, yalnızca düşünen, sorgulayan kimseler değil, aynı zamanda yaptıklarıyla insanları etkileyen, belli fikirleri aşıl原因 ve kendinin gelişmesini sağlayabilecek bir çevre hazırlayan son derece yüksek enerji sahibi kişilerdir (Çelik, V). Günsel, Çekmecelioğlu ve Yıldırım'a (2017) göre ise, dönüşümsel bir diğer adıyla değişimci liderler, yenilikçi ve değişimci özelliklere sahiptirler. Kendilerine bağımlı çalışanlar yaratmak yerine, bağımsız ve eleştirel düşünebilen, bu yetisinden dolayı da örgüte değerli katkıları bulunabilecek yenilikçi ve değişimci çalışanlar yaratmayı amaçlamaktadırlar.

Bu liderlik türünde daha önce de belirtildiği gibi örgütsel dönüşümü yapabilmek, ani değişimlere ayak uydurabilmek açısından son derece önemlidir (Yalçınkaya Akyüz,2002). Sorunlara değişik pencerelerden bakabilen, personelinin algı ve aklını aynı anda kullanabilmesini sağlayan, farklı yönlerini görerek, sahip oldukları kapasitelerinin en üst seviyesine ulaşmalarını sağlayan lider dönüşümcü lider olarak görülmektedir. Bu sebepten dolayı, eğitim örgütlerinin etkililiğini artıracaklarını düşünüldüğü ve eğitim örgütlerinin ihtiyaç duydukları bir liderlik türüdür (Buluç,2009)

2.5.3. Transaksiyonel (İşlemsel) Liderlik

İşlemsel liderlerin önemli özelliklerinden birkaçı, çalışanlarının sosyal gereksinimlerini karşılayarak ve ödüllendirerek, etkililiğini artırmaya çalışmalarıdır. Genellikle, geçmişte bulunan pozitif ve faydalı etkinlikleri devam ettirerek, bu etkinlikleri daha sonra devralacak kişilere faydalı hizmetlerde bulunmaya çalışmaktadırlar (Bozkurt ve Göral, 2013).

Bazı araştırmacılar bu liderlik türünün “serbest bırakıcı liderlik” ile benzerlik gösterdiği kanısındadırlar. Bunun sebebi ise, işlemsel liderlerin de serbest bırakan liderler gibi, grupta bulunan izleyenlerini hedeflere ulaşmak adına yapılması gereken işleri yapabilmek için tamamiyle kendi düşünceleri ve iradelerine göre davranmalarına izin vermiş olmalarıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005).

2.5.4. Serbest Bırakıcı (Laissez-Faire) Liderlik

Serbest bırakıcı liderlik türünde, lider grup üyelerine kaynak sağlar. Böylelikle grup üyeleri, kendilerinin gelişmesini sağlayıp sorunlara en uygun olan çözümü üretme konusunda güdülenmişlerdir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Lider, örgütün geleceği için önemli olan sorumlulukları örgüt üyelerine bırakırken, örgüt üyeleri arasında bu sorumluluğu alacak özelliklerde ve yeterlilikte kişilerin olması gerekmektedir (Önen ve Kanayran,2015). Grupta bulunan kişilerin, bireye özgü olan meyilli olduğu durumları ve yaratıcı olma yeteneklerini canlandırırken, karar alma durumlarında da inisiyatif kullanabildiklerini ortaya koymaktadır. (Çetin ve Beceren,2007)

2.5.5. Otokratik Lider

Günümüzde sıklıkla karşılaşılan karar alma yetkisinin sadece lidere ait olduğu eski bir liderlik türüdür. Otokratik ve bürokratik toplumlarda, örgütteki kişilerin aradığı bir liderlik türü olan otokratik lider, daha bağımsız hareket edebilir, etkili ve hızlı kararlar alabilir. Ancak, liderin bencil davranması, grup üyelerine söz hakkı tanımaması gibi etkenler grup üyelerinin motivasyonunun ve yaratıcılığının azalmasına sebep olabilmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Yönetme, karar alma, aldığı kararları hayata geçirme yetkisi otokratik lidere aittir (Önen ve Kanayran,2015). Tüm yetkileri kendinde toplayan bir liderlik türünün verimli ve düzgün işleyen bir grup çalışması gerçekleştirebilmesi pek de mümkün gözükmemektedir (Arklan, 2010). Bu nedenle günümüzde bu liderlik türünün uygulanması sonucunda çok verim alınamayacağı düşünülebilir.

2.5.6. Katılımcı (Demokratik) Liderlik

Katılımcı liderlik, liderin kendi kararlarını vermek yerine grup üyelerinin fikirlerini alarak, katılımlarını sağladığı bir liderlik türüdür. Karar almadan önce üyelerinin görüş ve önerilerini alan katılımcı liderlik türünde, grupça alınan kararların, grupta bulunan kişilerce istekli olarak uygulanacağı bilinir (Bakan,2009). Grup üyelerinin plan yapmada, karar almada ve teşkilatlandırmada fikirleri son derece önemlidir. Grupta bulunan kişiler kendi kararlarını verdikleri için yanlış karar verme riskini hep taşırlar. Ancak, verdikleri kararların genellikle doğru kararlar oldukları gözlemlenmektedir.

Diğer yandan, bu tip liderler, örgütün akıl ve kreatif tarafını ön plana çıkartarak daha olumlu ve başarılı bir özellik kazanmasını sağlamaktadır. Fakat, bütün iletişim kanalları açık

olduğu için, kriz zamanlarında karar almada hızlı olunamayabileceği için başarılı olma olasılığı düşüktür (Çetin ve Beceren,2007).

2.5.7. Ahlaki Liderlik

Bu liderlik türünde, lider, örgüt çalışanlarını, kalmış oldukları ahlaki ikilemlerde ya da çatışmacıl değerlerde en etik olanının kararını vermede yönlendirme etkisine sahiptir. Etik iklim oluşturma bu liderlik türünün önemli bir özelliğidir. Çalışanların “Nasıl yapmalıyım?”, “Ne yapmalıyım?” sorularına açık ve doğru kararlar alabilmesinde, bu liderlik türü son derece önemli bir yere sahiptir (Yalçınkaya Akyüz, 2002).

Etik lider olan birey, bir liderde bulunması gereken özellikleri kullanırken etiğe ilişkin eylemlere uygun şekilde kullanılmalıdır. Yaşamış olduğumuz toplumun en temel kurumlarından olan okulları yöneten kişilerin de bu etik değerlere sahip olması ve okulu yönetirken etiğe ilişkin eylemlerde bulunması gerekmektedir (Acar ve Kaya, 2012).

2.5.8. İstismarcı Liderlik

İstismarcı liderlik, fiziksel temasın olmadığı, sözel ya da sözel olmayan düşmanca davranışların süreklilik arz etmesi şeklinde tanımlanabilir (Şentürk ve Coşkun, 2018). Daha geniş bir şekilde tanımlayacak olursak, bu liderlik türünde, lider ile izleyenleri arasında bir güven duyma sorunu bulunmaktadır. Lider olan kişi, izleyenlerine birtakım yaptırımlar uygular. Lider ile izleyenleri arasında neredeyse iletişim bulunmamaktadır. Kararlar sürecinde izleyenlerin katkısı bulunmamakla birlikte, büyük bir bölümü örgütte üst makamlarda bulunan kişilerce alınmaktadır (Bakan ve Bulut, 2004). Bu liderlik türünün özellikle eğitim kurumlarında uygulanacak olmasının, okul örgütlerinin sahip oldukları amaçlara ulaşmada büyük bir engel olacağı söylenebilir.

2.5.9. Yönetmel Liderlik

Bu liderlik türünde liderler yetkilerini örgüt çalışanlarını daha fazla gayret göstermeleri için, para ve statü ile ödüllendirerek kullanırlar (Günsel, Çekmecelioğlu ve Yıldırım, 2017). Ayrıca yönetmel lider olan kişiler, örgütün sahip olduğu hedefleri gerçekleştirmek adına izleyenlerini cesaretlendirmektedirler (Aykan, 2004).

2.5.10. Karizmatik Liderlik

Çekiciliği ifade eden karizma kavramı, kişinin diğer insanları etkilemesinde önemli bir rol oynamaktadır. Resmi yetkinin olmadığı önemli kriz durumlarında ve geleneksel değerlerin azalmasıyla ortaya çıkan karizmatik liderlik türünde, lider, izleyenlerini karizmasından aldığı güçle kendi istediği şekilde yönlendirerek, onları en üst performansı sergilemeye sevk eder (Çetin, Giderler ve Güler, 2017).

Karizmatik lider olan kişilerde üç adet özellik bulunmaktadır. Bunlardan ilki, bir vizyona sahip olma, ikincisi, belirlenen hedeflere ulaşmada izleyenlerin büyük çaba sarfetmelerini bekleme ve sonuncusu ise, izleyenlerin kendilerine olan güvenlerini arttırmaya çalışma şeklindedir (House, 1992).

Kaya ve Erdik (2014) de karizmatik lider olan yöneticilerin bir vizyon ve misyona sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, karizmatik lider olan kişiler olağanüstü özelliklere ve güçlü niteliklere sahiptirler. Ülkemizdeki karizmatik liderin en iyi temsilcisi Atatürk'tür (Önen ve Kanayran,2015).

2.5.11. Süper Liderlik

Süper liderlik kavramı, öğretimsel ve dönüşümcü liderliğin ilerlediği zamanda, 1990'lı yıllarda, meydana çıkmıştır. Her bireyin kendisinin lideri olduğu bu lider anlayışında, lider olan kişi için bu durum bireysel sorumluluktur. (Yalçınkaya Akyüz, 2002). Bu liderlik yaklaşımına göre, lider ile izleyenler liderliği paylaşır (Önen ve Kanayran,2015).

Çelik'e (1999) göre ise, süper liderlik, bir diğer deyişle öz liderlik, herkesin olabileceği bir liderlik türüdür. Fakat, bu liderlik özelliklerine sahip olabilmek için, uzun bir süre devamlı olacak şekilde kişi kendini geliştirmelidir.

Günümüz şartlarında, özellikle en önemli kurumlardan biri olan okul örgütünde kendi kendisinin lideri olabilen bireylere ihtiyacın olduğu söylenilebilir.

Bu liderlik türünün yanı sıra, günümüzde okul yöneticilerinden sergilemeleri beklenen bir diğer liderlik türünün ise öğretimsel liderlik olduğu ifade edilebilir.

2.6. Öğretimsel Liderlik

2.6.1. Öğretimsel Liderlik Nedir?

Öğretimsel liderliğe ilişkin bilimsel çalışmalar sadece günümüze ait değildir. Daha önceleri bu konuda çalışma yapılmasına karşın 1970 sonrasında başarılı okullar hakkında yapılan çalışmalar sonucunda öğretim liderliği olgusu hakkında yoğunlaşmış ve gereken değer verilmeye başlanmıştır. Öğrenme ve öğretmen kavramlarına odaklanmış olması, öğretimsel liderliğin en mühim niteliklerinden birisi olarak tanımlanmaktadır (Anıl ve Sarpkaya, 2014).

1980'li yıllarda öğretimsel liderlik olgusu, öğretim ve programın kontrol ve koordine edilmesi ile ilişkili bir kavram iken, zamanla okulu reforme etme yaklaşımına vurgu yapmaya başlamıştır (Yörük ve Akalın Akdağ, 2010). Mükemmel ve verimli olmayı sağlama fikrinin oluşturmuş olduğu baskılar yüzünden gittikçe daha fazla araştırılmaya başlanmış, birçok mesleki eğitime de konu olmuştur (Saygınar, 2017).

Ülkemizde bulunan okullar ele alındığında, öğretimsel liderlik olgusunun önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretim liderliği eğitim-öğretim ile ilişkili bir liderlik stili olarak tanımlanabilir. Ancak günümüzde okul yöneticileri, genellikle bürokratik işlere zaman ayırmak durumundan olduklarından eğitim-öğretime vakit ayıramamaktadırlar. Fakat, okul müdürünün birincil görevi eğitim-öğretim süreci ile yakinen ilişkili olmak ve öğrenci başarısı odaklı olmaktır (Aktepe ve Buluç, 2014). Şişman da (2012) bu durumu, okul müdürlerinin yapması gereken görevlerin yazılı olduğu mevzuatı baz alarak, ülkemizde okul yöneticilerinden liderlik davranışları sergilemelerinden çok, yönetici olarak çalışmalarının beklendiği şeklinde ifade etmiştir.

Buna karşın, okul yönetiminin öngördüğü bir kavram olması gereken öğretimsel liderlik kavramı, temel amacı öğretim olan ve bundan dolayı da öğrenen bir örgüt olmak zorunda olan okul yönetiminin beklentisini artırmakta ve yeniden şekillendirmektedir (Aydın, 2010). Krug'a (1992) göre öğretimsel liderlik kavramı, problemlerin üstesinden gelebilecek beceriye sahip olma, okula ait hedeflere ulaşabilme adına okul örgütünde bulunan bireyleri eşgüdümlemidir. Sadioğlu, Çatıkkaş ve Korkmaz'a (2014) göre ise, bu kavram, başarılı öğrenciler yetiştirerek ve öğretmenlere elverişli çalışma koşullarını temin ederek, okul çevresinin doyurucu ve üretebilen bir çevre haline gelmesine olanak vermektir. Gümüşeli (2001) ise öğretimsel liderliğin, okul yöneticisi, öğretmen ve denetleyen kimselerin okula

ilişkin durum ve kişileri etkilemek için yararlandıkları güç ve tutumlar olduğunu belirtmektedir.

Öğretimsel liderliğin amacı, öğretmenlere kaynak olmak, hedefler belirlemek ve öğrenci başarısını artırarak okulun başarısını artırmak için çalışmaktır (Yılmaz ve Kurşun, 2015). Altunay'a (2017) göre ise, öğrencilerin en doğru olan şekilde nasıl öğrenebileceklerini bulmalarına yardımcı olarak, bu süreci devam ettirmelerini sağlayabilmektir. Öğretimsel liderliğin, diğer bütün liderliğe ilişkin liderlik stillerinden farklı kılan en önemli niteliği, öğrenci ve öğretmenlerin, eğitim-öğretim programları ve öğrenme ve öğretme kavramları ile iç içe olmalarıdır (Gümüşeli, 1996). Diğer bir deyişle, okulu oluşturan "öğrenci, öğretmen ve toplum" etmenleri ile doğrudan ilişkili olmayı gerektiren bir liderlik türüdür. Öğretim sürecinin etkililiği ve kalitesi öğretimsel lidere bağlıdır (Keşan ve Kaya, 2011). Balkar ve Kalman'ın (2015) yapmış olduğu bir araştırma sonucunda ise, okul müdürlerinin ortaya koymuş oldukları öğretimsel liderlik becerilerinin pozitif çıktılar alınmasında önemli bir etken olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretimsel liderlik tanımlarına bakıldığında, başarılı okullar olabilmek için yönetimde güçlü öğretim liderlerinin olması gerekliliği görülebilir. Güçlü öğretimsel liderler tarafından yönetilen okulların öğrenci başarıları artmakta, bu durum öğretimsel liderliğe önem kazandırmakta ve bu alanda daha çok araştırma yapılmasına sebep olmaktadır. Öğretimsel liderin kişisel ve davranışsal özellikleri de yapılan araştırmaların temel soruları haline gelmiştir (Tanrıöğen, 2000).

2.6.2. Öğretimsel Liderlik Özellikleri

Literatür taraması yapıldığında, liderliğe ilişkin ortak bir açıklama olmadığı görülür. Fakat, öğretimsel liderlik ile ilgili yapılan tanımlar genellikle aynıdır. Öğrencilerin belirlenen amaçlara ulaşabilmeleri için, okul ve okul çevresinin iyileştirilerek öğretmenlere uygun öğrenme ortamları oluşturmaları öğretimsel liderin görevidir. Diğer bir deyişle, temel işlevi eğitim-öğretim olan okul örgütüne ilişkin hedeflerin gerçekleştirilmesi için uygun koşulları oluşturmak öğretimsel liderin birincil görevidir. Öğrenme ve öğretme süreçleri ile daha ilişkili olmak, diğer liderlik türlerinde olmayıp, öğretimsel liderlikte bulunan önemli bir özelliktir (Kıral ve Aksoy, 2018).

Okulun belirlenen hedeflerine ulaşmasında öğretim liderliği önemli bir etkidir. Eğitim-öğretimin kalitesini arttırmak adına öğretimsel liderliğe daha fazla önem verilebilir (Özdemir ve Sezgin, 2000). Özellikle sınıf ortamında eğitim ve öğretimin iyileştirilmesi ile ilgilenen öğretimsel lider bu yönüyle de farkını ortaya koyar. Öğrencilere daha iyi eğitim

hizmeti vermek olan okulun misyonunu açık bir şekilde tanımlayan öğretim lideri özetle, öğretim sürecine liderlik eder (Yalçinkaya Akyüz, 2002).

Etkili bir öğretimsel lider olmak, hedeflere ulaşmaya odaklanan bir vizyona sahip olmayı gerektirir. Okulda bulunan herkes ile vizyonu paylaşması, vizyon için gereken desteği almasına yardımcı olur. Öğretimsel lider, amaca ulaşmak için gereken kaynakları temin etmeli ve güçlü bir yönetim yetisine sahip olmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2000). Chell'e (1995) göre, öğretimsel liderin sahip olduğu beş genel özellik bulunmaktadır ve bu özellikler şu şekilde sıralanmaktadır;

- a. Vizyon sahibidir. Amaçların herkes tarafından anlaşılmasını sağlayarak, gerçekleştirilmesi için çaba sarf eder.
- b. Vizyonunu eyleme döker. Grup halinde çalışır. Okulun amaçlarını vurgular.
- c. Düzenli ve amaca uygun bir okul ikliminin oluşmasına olanak sağlar.
- d. Okulda öğretmen ve öğrencilerin çalışmalarını takip eder.
- e. Yeni öğretim stratejileri önererek, eğitim ve öğretime katkıda bulunur.

2.6.3. Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Müdürü

Toplunun hemen her kesimi için yetkin ve eğitimli bireylerine olan ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. Bu ihtiyacı karşılama görevi okullara aittir. Bu yüzden eğitim herkes için vazgeçilmez bir olgudur (Yavaş Taşdelen, Aküzüm, Tan ve Uçar, 2015). Okul örgütü, birçok kişinin içerisinde birlikte çalıştığı, eğitim-öğretimin gerçekleştirildiği canlı, hareketli bir platformdur (Altunay, 2017) Temel işlevi eğitim olan bu örgüt, eğitimi gerçekleştirmek için bir araçtır. Etkili bir eğitim-öğretim gerçekleştirmek, okul örgütünde bulunan herkesin görevi ve okulun amaçlarındandır (Ünal ve Çelik, 2013). İçinde bulunduğumuz topluluğun, eğitim gereksinimini sağlamayı hedefleyen bir kurum olan okul örgütünde, öğrencilerin pozitif tutumlara sahip olması için çalışılmaktadır (Özgözü ve Altunay, 2016). Okullar, belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için bir başlama yeridir. Ve başarılı olabilmek adına, okulu yöneten kişilerin görevini yerine getirebilme gücünün yanı sıra lider özelliklerine de sahip olması gerekmektedir. Liderlik türlerinden öğretim liderliği niteliklerine sahip olması, eğitim-öğretimi ve öğrenci etkililiğini baz alarak, değişen günümüz koşullarında okulun belirlenen amaçlarını gerçekleştirmesine olanak sağlayacaktır (Summak ve Çelik Şahin, 2013).

Okul örgütlerinde, eğitim-öğretimin her aşamasından okul müdürleri sorumludur (Sağır ve Memişoğlu, 2013). 1980'li yıllara kadar, okul müdürleri, bürokratik işleri gerçekleştiren biri olarak düşünülmekteydi. Fakat, 1980'li yıllar sonrasında, okul müdürlerine olan bu bakış açısı değişmiş, öğretimsel lider olarak düşünülmeye başlanmıştır (Cuban, 1985).

Çünkü, insanların daha nitelikli eğitim alma yönündeki istekleri okul müdürlerinin liderlik becerilerini ön plana çıkarmıştır (Çelik, 2001). Bu sebepten dolayı okul müdürü bulunduğu pozisyon itibarıyla, kilit bir noktada bulunmaktadır. Ve bundan dolayı da öğretimsel lider olması gereken kişi de okul müdürüdür (Ayık ve Şayir, 2014). Podmostko'ya (2000) göre, çağımızda okul müdürünün görevi öğretim liderliği yapmaktır. Öğrenme ve öğretmeyi geliştirme, birtakım bilgiler ışığında kararlar verme ve açıklamalar yapmak okul müdürünün öğretim lideri olarak yapması gereken davranışlardandır.

Okul müdürünün lider davranışlar sergilemesi günümüzde son derece önemlidir. Etkili bir okul müdürü, grubun lideri olarak harekete geçmeli, okulun hedefleri ile grup hedeflerini bağdaştırmalıdır. Lider olan okul müdürü, çalışanların kişilikleri, davranışları vb. hakkında fikir sahibi olmak zorundadır. Birlikte çalışmış olduğu grubun farklılıklarını, ortak noktalarını bilen bir yönetici, farklılıkları birleştirerek grubun etkinliğini artırabilir (Küçükali, 2010). Okul yöneticisinin liderlik konusundaki yeteneği, okulun başarısını sağlamada büyük bir etkidir (Özgözü ve Altunay, 2016).

Etkili bir okulun nasıl olması gerektiği hususunda yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları sergilemesi ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Diğer bir deyişle, etkili okullar, bünyelerinde öğretimsel konularda güçlü olan okul müdürlerini barındırırlar. Okul müdürleri kendilerini öğretimsel lider gibi görüp, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri sürecine eşlik etmelidirler (Özdemir ve Sezgin, 2000). Bu tarz okullarda önemli olan kişisel farklılıklardır. Öğrenci eksik olduğu konuda destek alabilir, potansiyeli olduğu konuda kendini geliştirme şansı elde eder ve bu tarz çalışmalar yakinen denetlenir. Okul müdürü öğretimsel lider olarak görev alır (Yalçınkaya Akyüz, 2002). Ayrıca bu tarz okullarda öğretmenin performansı devamlı olarak gözlenir. Lider statüsünde olan okul müdürü, öğretimin amaç ve önemini açıklayan ve öğretmenlere rehberlik edici nitelikte bir misyon sahibidir. Böylece öğrenmeyi kolaylaştırıcı olumlu bir okul iklimi yaratır. Okul müdürünün, sınıf etkinliklerine etkin bir şekilde katılması etkili okulların en önemli özelliklerinden bir tanesidir. Okulun misyonunun net bir şekilde açıklanması, pozitif bir okul ikliminin oluşturulması, müfredatın yönetilmesi, öğretmen performanslarının gözlenip, değerlendirilmesi okulun hedeflerini gerçekleştirmesine etki eden liderlik davranışlarıdır. Öğretim etkinliklerini planlarken ve değerlendirirken öğretmenlerle çalışma ortaklığı içerisinde olurlar ve öğretmenlere rehberlik ederlerse süreç daha verimli bir şekilde ilerler. Bu da büyük ölçüde okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışlarını sergileyebilmesine bağlıdır. Bu tarz öğretimsel liderlik davranışları sergileyen bir okul müdürü, okulların etkin ve işlevsel örgütler olmasını ve okuldaki çalışanları okulun amaçları doğrultusunda birleştirerek,

öğrenci başarısını ve okulun belirlenen hedeflerini gerçekleştirmesine olanak sağlayabilir (Özdemir ve Sezgin,2000).

Okul müdürünün, okul örgütünde bulunan herkesi okul başarısını artırmaya katkıda bulunacak şekilde yönetmesi için, okulda pozitif bir ortam yaratmalı, öğrenci başarısını ön planda tutmalı, okuldaki insanlar ile iletişim içinde olmalı, öğretim programlarında bütünlüğü sağlamalı, okul çevresinin ve velilerin desteğini alarak, eğitim ve öğretim faaliyetlerini engelleyecek her türlü problemi ortadan kaldırmalıdır (Özdemir ve Sezgin,2000). Diğer bir deyişle öğretimsel lider olan bir okul müdürü, okulu kaynak ve materyal bakımından donanımlı kılarak, aynı zamanda okulda pozitif öğrenme ortamı yaratmalıdır. Okul müdürü tarafından oluşturulan okul ikliminin ve kültürünün öğrenci başarısını da önemli ölçüde etkileyeceği söylenebilir (Yorulmaz ve Gündüz, 2018).

Keşan ve Kaya da (2011) okulun etkililiğinde okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirebilme becerisinin oldukça önemli olduğunu düşünmektedir. Okulun amaçlarına ulaşmada öğretimsel liderlik önemli bir etkidir. Öğretim liderliğine vurgu yapılarak ve gereken ehemmiyet gösterilerek okulların etkililiği artırılabilir.

Özetle, okul örgütünün hedefi, başarılı bir şekilde öğrenme etkinliğinin sağlanmasıdır. Okul müdürü bu hedefe ulaşmak için, eğitim ile ilgili tüm aktiviteleri birincil görevi olarak gördüğü takdirde, bir öğretim lideri gibi davranmış olur (Sadioğlu, Çatıkkaş ve Korkmaz, 2014).

2.6.4. Öğretimsel Liderliğin Davranış Boyutları

Krug (1992) öğretimsel liderliğin davranış boyutlarını beş gruba ayırarak ifade etmiştir. Bunlar; okula ait misyonu belirleme, öğretim ve programı idare etme, öğretimi kontrol etme, öğrenci başarısını takip etme ve olumlu bir iklim yaratmadır. Hallinger (2003) ise bu boyutları üç ana başlıkta toplayarak, okula ait misyonu belirleme, öğretim programını idare etme ve olumlu bir iklim yaratma şeklinde belirtmiştir. Şişman (2016) ise, ülkemizdeki ilk veri toplama aracı olan “Öğretim Liderliği Davranışları Anketi”ni beş boyut altında belirlemiştir. Bu boyutlar, okula ait amaçların belirlenip okul örgütünde bulunan bireylere aktarılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin idaresi, öğretim süreci ve öğrencileri değerlendirme, öğretmenlerin desteklenmesi ve gelişmeleri için olanak sağlama, düzenli bir öğrenme ortamı oluşturma şeklinde ifade edilmiştir. Öğretimsel liderliğe ait davranış boyutları aşağıda detaylı olarak anlatılmaktadır.

2.6.4.1. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı

Okul müdürünün yapması gereken görevlerden biri, okula ait vizyon ve misyonları tanımlayarak, okulun hedeflerini belirlemektir (Gökyer,2004). Tüm okullar, ulaşılması beklenen hedeflediği amaçlara ulaşmak için kullanmış olduğu birtakım yöntemlere sahiptir. Okul müdürü, sahip olduğu bu yöntem ve teknikleri, okul çalışanlarıyla paylaşmalı, onların ilgi ve beklentilerinin ne olduğunu bilerek bu amaçları onların sahip olduğu ilgi ve amaçlar ile bütünleştirebilmesi gerekmektedir (Tatlilioğlu ve Okyay, 2012). Açıklan'a (1994) göre ise, okula ait hedefler belirlendikten sonra okulun bütün paydaşları ile paylaşılmalıdır ki böylelikle, okul örgütünde bulunan bireyler bu hedefleri özümseyebilmeli, destek olmalı ve bu durumu sürdürebilmelidirler.

2.6.4.2. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi

Okulun belirlemiş olduğu hedefini gerçekleştirebilmesi eğitim programına dayanır. Eğitime ait programı gerçekleştirmek, okulu idare edebilmek anlamına gelmektedir (Başaran, 1994). Çağdaş ve etkili bir okulda, eğitimi düzenleyen ve yönlendiren sistem, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ve okul çevresi doğrultusunda şekillendirilir. Öğrenme kaynakları daha çok bilgisayar, yayın ve kapalı devre televizyon sistemleri gibi modern araçları kapsar. Öğrenciler, kurslara, bilimsel dokümanlara kolaylıkla ulaşır. Eğitim ve teknoloji ağırlıklı olan bu okullar, içerisinde hem öğrencilere hem de öğretmene yardım edebilecek pek çok merkezi barındırır. Bu okullarda yapılan öğretim, kitaplar, kitle iletişim araçları, internet vb şekillerde yapılır (Yalçınkaya Akyüz, 2002). Bu sürecin gerçekleşmesini sağlamada, okul müdürü ne denli etkili olursa, öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme konusunda o denli başarılı olduğunu göstermektedir. Diğer bir deyişle, okul müdürü, zamanı verimli kullanabiliyorsa, öğrencileri öğrenmeleri konusunda teşvik edip, cesaretlendirebiliyorsa, eğitime ilişkin program ile okulun hedeflerini bağdaştırabiliyorsa ve öğretimi kontrol edip, yorumlayabiliyorsa bu süreci yönetmede başarılı bir okul yöneticisi olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır (Gümüşeli,1996).

2.6.4.3. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Etkin bir okul müdürü, okula ilişkin beklentisini açıklar ve programı geliştirme, değerlendirme ve iyileştirme çalışmalarını yaparak herkesin bu sürece katılmasını sağlar. Okulun belirlenen hedeflerine ulaşması için, öğrenci ve öğretmenlerin performansını gözlemleyerek, değerlendirir. Alınması gereken bir önlem varsa da bu sayede zamanında önlem alır (Tatlilioğlu ve Okyay, 2012). Ayrıca, okul müdürü, okulun hedeflerinin sınıf içi tatbiklerine dönüşmesini sağlayarak, sınıflara ders esnasında gitmeli, sınıftaki eğitim-öğretimi

izleyerek, öğretmenlerin okulun hedefleri ile dersin hedefleri arasındaki uyumu sağlaması konusunda desteklemelidir (Gümüşeli,1996). Okuldaki öğretimi değerlendirmeli, öğrenci başarısını izleyerek, sonuçlarını okul örgütünde bulunan kişilere iletmelidir (Argon ve Mercan,2009).

2.6.4.4. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi

Öğretmenler okulun etkili olma durumunu sağlamada son derece önemli bir yere sahiptirler. Öğretmenlerin verimliliğini sağlamak da yöneticinin görevidir. Okul yöneticisinin öğretmenler ile aktif ve pozitif bir ilişki içerisinde olması, okulda lider davranışları sergilemesine bağlıdır (Yalçınkaya Akyüz, 2002). Örneğin, okul yöneticisinin, yüksek lisans yapmak isteyen bir öğretmenini, cesaretlendirmesi ya da yüksek lisans yapıyorsa, bu durumunu engelleyici etkenleri ortadan kaldırmaya çalışması gereklidir. Gazetede gördüğü ya da herhangi bir platformda izlediği eğitime ilişkin yazıları öğretmenlere ulaştırması, mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak eğitimlere katılmaları için uygun ortamlar oluşturma da okul yöneticisinin öğretmenleri desteklemek ve geliştirmek adına yapması gerekenler arasında yer almaktadır (Şişman, 2004).

2.6.4.5. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma

Okul yöneticisi, okul örgütünde olumlu öğrenme-öğretme çevresi oluşturarak sürekliliğini sağlamalıdır. Bunu yapabilmek için ihtiyacı olan şey alt kültürleri tanıyarak, hedefleri doğrultusunda ondan faydalanabilmektir (Argon ve Mercan, 2009). Çelik'e (1999) göre ise, okul yöneticisi bir öğretim lideri olarak, hem öğretmenlerin hem öğrencilerin, hem velilerin hem de toplumun okuldan bekledikleri şeyi verebilmek adına pozitif bir ortam oluşturmalı, öğretime ilişkin politikasını ilerletebilen bir lider olmalıdır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölüm, öğretim liderliği alanında yerli ve yabancı kaynaklardan araştırılmış bazı çalışmalara yer vermektedir.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretimsel liderliklerine ilişkin fazla araştırmanın yapılmadığı sonucuna

ulaşılmaktadır. Bu sebepten dolayı bu başlık altında, bu çalışma aracılığıyla konu ile ilişkili olan çalışmalara yer verilmiştir.

Gümüşeli'nin (1996) yapmış olduğu çalışmada, ilkokul yöneticilerinin hangi derecede öğretimsel liderlik rollerine sahip olduklarını ve sahip oldukları bu rolleri okul müdürlerinin bireysel nitelikleri ile okul örgütünün niteliklerinden etkilenip etkilenmediklerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada, okul yöneticilerinin algıları sonucunda, kendilerinin öğretim liderliği davranışlarını yeterince sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Ancak öğretmenlerin görüşlerine göre ise, okul müdürlerinin, öğretimi kontrol etme ve değerlendirme, öğrenci ilerlemesini takip etme ve öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimlerini sağlama ve kılavuzluk yapma görevlerinde istenilen düzeyde olmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bir diğer araştırma Şişman (2004) tarafından yapılmış bir çalışmadır. Araştırmada, ilkokul yöneticilerinin ne ölçüde öğretim liderliği davranışlarını yerine getirdiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler, müdürlerinin ölçeğin “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması”, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutları hakkında çoğu zaman gerçekleştirdikleri sonucuna varırken, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutundaki davranışları ara sıra gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Derbedek'in (2008) yapmış olduğu araştırmanın amacı, ilkokul yöneticilerinin sergilemiş olduğu öğretim liderliği tutumları ile öğretmenlerin özyeterlilikleri arasında bulunan bağı tanımlamaktır. Bursa ilinde 372 adet öğretmene uygulanan ölçeğin bulguları nicel yöntem ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucu, öğretmenlerin düşünceleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeylerinin “orta” seviyede olduğunu ortaya çıkarmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında, bulgularda önemli bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak, meslekteki kıdem değişkenine göre, 21 sene ve daha fazla görev yapmış olan öğretmenler, meslekteki kıdemi, daha az olan öğretmenlere kıyasla okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini daha fazla sergilediklerini düşünmektedirler.

Aksoy ve Işık'ın (2008) yapmış olduğu çalışmada, ilkokul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerine ne derece sahip olmalarına ilişkin öğretmenlere ait görüşleri saptamaktır. Araştırma, ilkokul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerine sahip olma seviyesinin düşük olmadığı, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” ve “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutlarında bulunan öğretim liderliğine ilişkin davranışlarını sergileme

seviyelerinin meslekteki hizmet yılı ve öğretmenlik yaptığı dala göre farkın olduğu şeklinde sonuçlanmıştır.

Tahaoğlu ve Gedikoğlu'nun (2009) yapmış olduğu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını saptamaktır. Gaziantep ilinde bulunan ilkokullarda yapılan araştırmada 719 öğretmenin görüşleri alınmıştır. Bulgular sonucunda, okul yöneticilerinin öğretmenlerin görüşlerine göre, en çok vizyoner liderliği benimsedikleri ortaya konmuştur. Liderlik türlerinden biri olan kültürel liderliği ise, en az sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretim liderliğine ilişkin sergiledikleri davranışlar hakkında da görüşlerini “kararsız” olarak ifade etmişlerdir. Cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem gibi değişkenlere göre de önemli bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada, ilkokullarda görev yapan müdürlerin, liderlik tutumlarına ilişkin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Ankara ilinde bulunan ilkokullarda çalışan 318 adet öğretmenin ve 204 adet yöneticinin katılım sağlamış olduğu araştırma sonucunda, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine öğretmenler, “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir. Meslekteki kıdem değişkeni açısından ise, meslekte daha eski olan öğretmenler, okul yöneticilerinin daha fazla öğretimsel lider olduklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Kadın ve erkek değişkeni bakımından ise, önemli bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Şahin'in (2011) yapmış olduğu araştırmanın amacı, Müfredat Laboratuvar Okullarındaki öğretimsel liderliği ve okul kültürünü inceleyerek, öğretim liderliğinin okul kültürünü etkileyip etkilemediğini belirlemektir. Nicel araştırma tekniği kullanılan bu çalışmada, 157 adet anket geçerli sayılmıştır. Araştırma sonuçlarında, okul yöneticilerinin sahip oldukları öğretimsel liderliğin MLO'larda pozitif anlamda yorumlandığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin düşüncelerine göre de, meslekteki kıdem değişkeni bakımından önemli bir farkın olmadığı sonucu ortaya konmuştur.

Sağır ve Memişoğlu'nun (2012) yapmış olduğu bir araştırmada, ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne derece sergilediklerini müdürlerin ve öğretmenlerin gözünden ortaya koymak amaçlanmıştır. İstanbul ilinde bulunan ilkokullarda yapılan araştırmada nicel analiz tekniklerinden olan anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya toplamda 1783 adet öğretmen ile 102 adet okul müdürü dahil olmuştur. Araştırma bulgularında, okul müdürleri ve öğretmenlerin düşünceleri doğrultusunda, okul müdürlerinin ankette bulunan öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme ile ilgili alt boyutların hepsini “çoğu zaman” gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ayık ve Şayir (2014) yapmış oldukları araştırma ile, ilkokullarda yöneticilik yapan okul müdürlerinin, öğretmenlerin fikirleri doğrultusunda ne düzeyde öğretim liderliği davranışları sergilediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Konya ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 290 adet öğretmen dahil olmuştur. Araştırma bulgularında, ilkokul yöneticilerinin öğretmenlere yardım ederek, gelişmelerini sağlama konusunda en düşük puana sahip olması yapmış olduğum çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Aktepe ve Buluç'un (2014) yapmış olduğu araştırmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin algıları doğrultusunda, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları niteliklerini belirlemektir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışma, Kırşehir'de yer alan dokuz adet okulda gerçekleştirilmiştir. 13 adet öğretmen ile yapılan görüşmeler sonucunda, birinci boyut olan "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunda okul müdürlerinin yeterince bu davranışı sergileyemedikleri sonucuna varılmıştır. İkinci boyut olan, "eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi" boyutunda da sınıf öğretmenleri aynı düşünceye sahip olduklarını, okul müdürlerini bu alanda da yeterli bulamadıklarını dile getirmişlerdir. Araştırmada son boyut olan, "düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma" boyutunda da okul müdürlerinin, sınıf öğretmenlerinin düşünceleri doğrultusunda yeterli olamadıkları kanısına varılmıştır.

Anıl ve Sarpkaya (2014) yapmış oldukları araştırmada, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları sergilemelerine ilişkin öğretmenlerin fikirlerinin detaylı ve olduğu şekliyle ele alınmasını amaçlamıştır. Nasıl ve neden suallerine cevap arandığı için nitel araştırma tekniği uygulanmıştır. Aydın ilinde bulunan Efeler ilçesindeki liselerde görev yapan 16 öğretmene uygulanan bu araştırma sonucunda, okula ait hedefleri geliştirme alt boyutunda, Anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin bu boyutu gerçekleştirdiği, ancak meslek lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin kısmen yerine getirmiş oldukları belirtilmiştir. Öğretimi kontrol etme ve değerlendirme alt boyutunda, anadolu lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin kısmen, meslek lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin ise bu görevi yerine getirmediğini ifade etmişlerdir. Eğitim programını okul hedeflerine entegre etme diğer bir deyişle, okulun eğitim programını koordine etme alt boyutunda, anadolu lisesinde ve meslek lisesinde görev yapan okul yöneticilerinin bu görevi yerine getirmedikleri, bu görevi öğretmenlerin yerine getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencinin başarısını takip etme alt boyutunda, hem anadolu lisesi hem de meslek lisesi okul yöneticilerinin bu görevi yerine getirdikleri ifade edilmiştir. Öğretime ayrılan zamanın korunması ve öğretmenleri çalışmak için teşvik etme alt boyutunda, her iki okul çeşidinde bulunan müdürlerin bu davranışı kısmen yerine getirdikleri belirtilmiştir. Öğretmenlerin mesleğe ilişkin ilerlemesine olanak sağlama

alt boyutunda, her iki okul çeşidinde bulunan müdürlerin bu davranışı sergiledikleri ifade edilmiştir. Ve son olarak, öğrencileri öğrenmeleri konusunda teşvik etme alt boyutunda ise, her iki okul çeşidinde bulunan müdürlerin bu davranışı sergiledikleri ifade edilmiştir.

Yaman ve Ezer'in (2015) yapmış olduğu araştırmada, ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Sakarya il merkezinde bulunan ortaokullardan rastgele seçilen 378 öğretmenden oluşan araştırmada, öğretmenlerin fikirleri doğrultusunda okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri alt boyutlara göre değerlendirilmiş ve "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunun en fazla ortalamaya, "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunun ise en az ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu yapmış olduğum çalışma ile benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada da, öğretmen görüşlerine göre okul hedeflerini belirleme davranışını yüksek düzeyde gösteren okul yöneticileri, öğretmenleri destekleme ve onların gelişimlerini sağlama boyutunda en düşük ortalamaya sahip olmuşlardır.

Avcı'nın (2015) yapmış olduğu araştırmasının amacı, okul yöneticilerinin liderlik türlerinin incelenmesidir. Betimsel tarama modeli kullanılan araştırmada, veriler 2014 senesinde, İstanbul ilinin Kadıköy ilçesinde bulunan 1723 adet öğretmenden toplanmıştır. SPSS paket programı ile veri analizi yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretmen algıları açısından, ilkökul müdürlerinin sahip olmuş oldukları liderlik türleri ile alakalı sonuçları 3,92 seviyesinde çıkmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin, yöneticilerinin genel olarak liderlik türleri ile ilgili yorumlamaları yüksek seviyede olarak ortaya konmuştur.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hallinger ve Murphy'nin (1985) yapmış olduğu araştırmada on ilkökulda bulunan okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğe ilişkin tutumları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının hepsinde yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarının, yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu gibi kişisel özellikleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı gözlenirken, okul yöneticilerinin, öğretim liderliğine ilişkin tutumlarının, okul büyüklükleri ile farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullarda görev alan müdürlerin, öğrenci sayısı 1200 ve üzerinde olan okullarda görev alan müdürlere oranla programın ve öğretimin yönetimine daha fazla katıldıkları saptanmıştır.

Shonta ve Smith'in (2007) yaptıkları araştırmada öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini ne derece sergilediklerinin

ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin göstermiş oldukları öğretimsel liderlik rolleri müdürlerin algılarına oranla daha düşük çıkmıştır.

Krug'un (1992) yapmış olduğu araştırmada ise, etkili öğretimsel liderliğin ve öğrenme ikliminin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin kendilerinin sergilemiş oldukları öğretimsel liderlik davranışlarını algılamaları ile öğrencilerin yüksek performans göstermeleri arasında pozitif bir ilişki ortaya konmuştur.

Bijan, Soraya ve Marziyeh (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı, İran'ın Hamedan bölgesindeki ilkokullarda görev yapan müdürlerin öğretimsel liderlik boyutlarını, katsayılarını ve davranışlarını belirlemektir. Araştırmada metot olarak, nitel araştırma metotlarından biri olan temellendirilmiş kuram kullanılmıştır. Araştırmanın kapsamını, Kharazmi Üniversitesi'ndeki eğitimsel yönetim okulunun öğretim kadrosunda bulunan öğretmenler gibi öğretimsel uzmanları, deneyimli ve yetenekli müdürleri, öğretimsel asistan ve başkanları ve ilkokul idarecileri oluşturmaktadır. Örneklemi seçmek için kuramsal örneklem metodu kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucu elde edilmiş olup, veri düzenlemeleri manuel yapılmıştır. Modelin verilerinden direkt elde edilen öğretimsel liderlik davranışları boyutları ve etkinlik alanı, güven kazanma, sınıfı gözlemlene, akran koçluğu, Profesyonel Öğrenme toplulukları oluşturma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme, sınıf içi etkinlik araştırması, sistematik bilgileri toplama ve yorumlama gibi maddelerden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, bahsedilen yedi boyutun madde yapısı ve öğretimsel liderlik davranışlarının katsayısı desteklenmiş ve uyum iyiliği indeksinin geçerli ve kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nguyen, Hallinger ve Chen (2018) tarafından yapılan araştırmada, birkaç hedefe hitap ederek ,Vietnam'daki öğretimsel yönetim ve liderlik alanında ortaya çıkan alan yazına katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Müdürlerin ve öğretmenlerin algılarına göre, Vietnam'ın eğitim koşullarında öğretimsel bir liderin nasıl etkili kılınabileceği araştırılmıştır. Araştırmada hem nicel, hem nitel metotlar kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, Vietnam'ın Ho Chi Minh bölgesinde yer alan 117 ilkokulda çalışan 117 okul müdürü ve 569 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin bir araya getirilmesinde PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerden toplanan veriler sonucunda, ilkokul müdürlerinin şaşırtıcı bir şekilde yüksek düzeyde öğretimsel liderliği yerine getirdikleri ortaya konulmuştur.

Hallinger, Adams, Harris ve Jones'un "Malezya'da Müdürlerin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Yapılan Araştırmada, Yöntembilim ve Kavramsal Modelin Yeniden İncelenmesi" adlı araştırmalarında, son otuz yıldan beri Malezya'da müdürlerin öğretimsel liderliklerine ilişkin çalışmalarında, kavramsal modeli, araştırma tekniklerini ve bilim insanlarının odaklandıkları şeyleri incelemeyi amaçlamışlardır. Verilerin bir araya getirilmesinde PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırma, 1989 ve 2016 yılları arasında hem Bahasa hem de İngilizce dilinde yazması tamamlanan 120 çalışmanın veri tabanına ulaşmıştır. Verilerin analizinde nicel yöntemler kullanılmıştır. Bu araştırma ile 120 PIMRS çalışması belirlenmiş ve bu sayı, şaşırtıcı bir şekilde, çalışmaların esas kısmını temsil etmiştir. Müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemelerine ilişkin yapılan Malezyadaki çalışmaların %75'ten fazlası doktora veya yüksek lisans tezi olarak yapılmıştır ve bunların diğerlerine nazaran birkaçı gazetelerde yayınlanma şansını elde etmiştir. Analiz sonuçlarına bakacak olursak, düşük sıralı kavramsal model üzerine birçok çalışmalar yapılmıştır. Ciddi ölçüde betimsel ve basit korelasyonel istatistiklere dayanmakta olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmaların veri tabanı içerisindeki tutarlı sonuçların eksikliği, tasarım ve nitelik araştırmalarındaki sınırlamalara geniş ölçüde dayandırılmıştır.

Nguyen, Ng ve Yap'ın (2017) yapmış oldukları araştırmada, Singapur'da bulunan ilkokullarda, öğretimsel liderlik biçimi ve uygulamasını araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada nitel analiz kullanılmıştır. Veriler, beş müdürün 25 çalışma günü boyunca gözlemlenmesi ve Singapur'daki 30 adet ilkokul müdürü ile röportaj yapılarak elde edilmiştir. Nitel verileri analiz etmek için temellendirilmiş kuram kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, müdürlerin öğretimsel liderlik rolleri "vizyon geliştirme ve uygulama, fiziksel ve örgütsel yapı, profesyonel gelişim ve liderlik etme yönetme eğitimi" şeklinde dört ana bölümde kategorize edilebileceği ortaya konmuştur. Bu çalışma, içerisinde hem hiyerarşik hem de heterarşik elementleri barındıran öğretimsel liderliğin karmaşık yapısını önemli ölçüde aydınlatmıştır.

Ail, Taib, Jaafar, Salleh ve Omar (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Pahang'da bulunan 3 MJSC (Mara Junior Science Colleges) okulunda öğretmenlerin bağlılıkları ve müdürlerin öğretimsel liderliklerini incelemektir. Veriler PIMRS ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Anketi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya 113 öğretmen katılım göstermiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile öğretimsel liderliğin üç boyutu olan okul hedeflerine yönelme, öğretimsel programı yönetme ve olumlu okul iklimi geliştirme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları göstermektedir ki; öğretmenlerin örgüte

bağılılıkları ile müdürlerin öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişki yüksek seviyededir. Diğer bir deyişle, Pahang’da bulunan 3 MJSC okulundaki öğretmenlerin bağılılık düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bu araştırma, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin örgüte olan bağılılıklarını geliştirmek için öğretimsel liderlik becerilerini kullanmaları gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölüm araştırma modeli, araştırmaya ilişkin evren ve örneklem, verilerin elde edilmesi ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgileri kapsamaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilkokul öğretmenlerinin görüşleri temel alınarak, okul yöneticilerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği rollerinin ne seviyede bulunduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Tarama modelleri, önceden olan ya da hala mevcut bulunan durumu aynen bulunduğu gibi tasvir etmeyi hedefleyen çalışmalar için uygun modellerdir. Onları herhangi bir şekilde değiştirmeye çalışmadan, var olduğu şekliyle betimlemek amaçlanır. Kendi koşulları içinde var olan durumu gözlemleyebilmek önemlidir. (Karasar,2012)

Bu çalışmada da mevcut olan durum olduğu şekliyle tasvir edildiği için betimsel tarama modelinin kullanılması uygun görülmüştür. Araştırma sonuçları, konu ile ilgili alanyazın incelemesi ve ölçeğin uygulanması ile toplanan veriler sonucu ile elde edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini İzmir ilindeki 11 adet merkez ilçede bulunan 256 ilkokuldaki 7774 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise çalışma evreninin %30'unda bulunan ve random usulüyle seçilen İzmir iline bağlı Çiğli, Karşıyaka ve Buca ilçe merkezinde bulunan toplam 29 ilkokuldaki 390 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem seçilen ilkokullarda görev yapmakta olan toplam 966 öğretmen bulunmaktadır. 966 öğretmenin 390'ı tarafından yanıtlanan ölçekler veri analizinde değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemi oluşturan ilkokul isimleri EK-5'de verilmiştir.

Araştırmaya katılanların, cinsiyet değişkeni açısından dağılımı Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1

Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	311	79,7
Erkek	79	20,3
Toplam	390	100

Tablo 1’de örnekleme meydana getiren öğretmenlerin %79,7’sinin kadın, %20,3’ünün erkek olduğu görülmektedir. Bu durumda örnekleme bulunan kadın öğretmenlerin sayısının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Ankette öğretmenlerin branşları sınıf, yabancı dil ve diğer (müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi) şeklinde tanımlanmıştır. Örnekleme meydana getiren öğretmenlerin branşa göre dağılımı Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2

Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Branş Değişkeni Açısından Dağılımı

Branş	N	%
Sınıf	295	75,6
Yabancı Dil	28	7,2
Diğer	67	17,2
Toplam	390	100

Tablo 2’de örnekleme oluşturan öğretmenlerin % 75,6’sı sınıf öğretmenleri ile birinci sırada yer alırken, %17,2’si diğer branş grupları ikinci, %7,2’si yabancı dil öğretmenleri ise üçüncü sırada yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün sınıf öğretmenlerinden meydana geldiği görülmektedir.

Ankette öğretmenlerin meslekteki kıdemleri; 1-10 sene, 11-20 sene, 21-30 sene ve 31-45 sene şeklinde tanımlanmıştır. Örnekleme meydana getiren öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3

Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Meslekteki Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımı

Meslekteki Kıdem	N	%
1-10 sene	57	14,6
11-20 sene	124	31,8
21-30 sene	145	37,2
31-45 sene	64	16,4
Toplam	390	100

Tablo 3’de belirtildiği üzere örnekleme meydana getiren öğretmenlerin meslekteki kıdem gruplarına bakıldığında 1-10 yıl arasındaki öğretmen sayısı 57 ile %14,6’sını, 11-20 yıl arasındaki öğretmenlerin sayısı 124 ile %31,8’ini, 21-30 yıl grubundaki öğretmenlerin sayısı 145 ile %37,2’sini, ve 31-45 yıl grubundaki öğretmenlerin sayısı ise 64 ile %16,4’ünü oluşturduğu görülmektedir. 21-30 yıl grubundaki öğretmenlerin sayısı 145 ile öğretmenlerin %37,2’sini oluşturmakta olduğu için, örnekleme bulunan öğretmenlerin meslekteki kıdem değişkeni bakımından büyük bir bölümünü 21-30 sene arasında görev alan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Ankette okulların büyüklüğü öğrenci sayıları temel alınarak belirlenmiştir. 600 ve daha az sayıda öğrenciye sahip okullar “küçük ölçekli okullar”, 601’den 1200’e kadar öğrenciye sahip olan okullar “orta ölçekli okullar” ve 1201 ve daha fazla sayıda öğrenciye sahip okullar ise “büyük ölçekli okullar” şeklinde düşünülmektedir (Karakütük, Tunç, Bülbül, Özdem, Taşdan, Çelikkaleli, Ayram, 2014).

Buna göre; öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okullar küçük ölçekli, 601-1200 arası orta ölçekli, 1201 ve üzeri olan okullar büyük ölçekli şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmada yer alan okulların büyüklükleri açısından dağılımı Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo 4

Araştırmada Yer Alan Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Büyüklükleri Açısından Dağılımı

Okul Büyüklüğü	N	%
Küçük Ölçekli	158	40,5
Orta Ölçekli	121	31,0
Büyük Ölçekli	111	28,5
Toplam	390	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi örneklemini oluşturan okullarda görev yapan öğretmenlerin okul büyüklükleri açısından dağılımına bakıldığında, küçük ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 158, orta ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 121, büyük ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı ise 111’dir. Küçük ölçekli okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 158 ile okulların %40,5’ini oluşturmaktadır. Buna göre, araştırmada yer alan okulların büyüklükleri bakımından çoğunluğunu küçük ölçekli, diğer bir deyişle öğrenci sayısı 600 ve daha az olan okulların oluşturduğu söylenebilir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplamada, Şişman’ın (2004) geliştirmiş olduğu “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Ölçeğin kullanılması için gereken izin alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek izni EK-2’de verilmiştir. İlk bölümde öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi toplama amacı içeren 5 soru bulunmaktadır.

Diğer yandan, okul yöneticilerinin hangi düzeyde öğretim liderliği gösterdiklerine dair ölçeğe katılan öğretmenlerin fikirlerini içeren veriler bulunmaktadır. Öğretimsel Liderlik Rollerine ilişkin tüm alt boyutlarda 10 madde bulunmaktadır. Ölçek beş alt boyut ve toplam 50 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek 5’li likert tipi olup; "Her zaman (5)", "Çoğu zaman (4)", "Ara sıra (3)", "Çok seyrek (2)", "Hiçbir zaman (1)" olarak derecelere ayrılmıştır.

Veri toplama aracına ait güvenirlik çalışması, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin güvenirliği, iç tutarlılık tekniğinden yararlanılarak detaylandırılmıştır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı, etmenler bütününde .93 ile .96 arasında, toplamda .98 bulunmuştur (Şişman, 2016). Bu nedenle uygulanan ölçeğin tamamı yapılan

araştırma için güvenilir olarak kabul edilmiştir. Kullanılan ankette bulunan madde adeti ve Alpha değerleri 5 nolu tabloda verilmektedir.

Tablo 5

Ölçeğin Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Faktörler	Madde Sayısı	Alpha
1.Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	10	.95
2.Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	10	.93
3.Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	10	.94
4.Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	10	.93
5.Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	10	.96
Toplam	50	.98

*p < .01 (Şişman, 2016)

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analiz aşamasında SPSS programından yararlanılmıştır. Verilere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda “t- testi”, ikiden fazla grubun analizleri arasında bulunan farkın çözümlenmesinde ise “F” testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu kısımda, araştırmaya dahil olan ilkokul öğretmenlerinden Kişisel Bilgiler Formu, Öğretimsel Liderlik Ölçeği sonucu toplanan verilerin, analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular bulunmaktadır. Nicel sonuçlar, değişkenler açısından tablolar ile belirtilmiş ve değerlendirilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “İlkokul öğretmenlerinin, kendi okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Birinci alt probleme ait dağılımın gösterilmiş olduğu ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6

İlkokul Öğretmenlerinin, Kendi Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Boyutlar	Ölçek Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Madde 1	390	4.50	.67
	Madde 2	390	4.50	.67
	Madde 3	390	4.49	.67
	Madde 4	390	4.44	.66
	Madde 5	390	4.43	.68
	Madde 6	390	4.36	.84
	Madde 7	390	4.50	.65
	Madde 8	390	4.50	.64
	Madde 9	390	4.52	.64
	Madde 10	390	4.40	.71
	Toplam	390	44.64	6.83
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Madde 11	390	4.62	.66
	Madde 12	390	4.56	.63
	Madde 13	390	4.31	.81
	Madde 14	390	4.06	1.00
	Madde 15	390	4.16	.93
	Madde 16	390	4.54	.70
	Madde 17	390	4.16	1.06
	Madde 18	390	4.74	.50
	Madde 19	390	4.37	.81
	Madde 20	390	4.45	.82
	Toplam	390	43.97	7.92
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Madde 21	390	4.33	.80
	Madde 22	390	4.27	.88
	Madde 23	390	4.26	.86
	Madde 24	390	4.46	.75
	Madde 25	390	4.28	.86
	Madde 26	390	4.41	.77
	Madde 27	390	4.48	.75
	Madde 28	390	4.42	.76
	Madde 29	390	4.36	.75
	Madde 30	390	4.24	.86
	Toplam	390	43.51	7.02
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Madde 31	390	4.25	.86
	Madde 32	390	3.63	.80
	Madde 33	390	4.17	.92
	Madde 34	390	4.49	1.28
	Madde 35	390	4.47	.94
	Madde 36	390	3.83	.71
	Madde 37	390	3.92	.76
	Madde 38	390	4.07	1.20
	Madde 39	390	4.32	1.14
	Madde 40	390	4.25	1.03
	Toplam	390	41.40	9.64

	Madde 41	390	4.37	.85
	Madde 42	390	4.47	.71
	Madde 43	390	4.53	.66
	Madde 44	390	4.51	.65
	Madde 45	390	4.37	.82
Düzenli öğretme-öğrenme	Madde 46	390	4.32	.88
çevresi ve iklimi oluşturma	Madde 47	390	4.45	.72
	Madde 48	390	4.52	.69
	Madde 49	390	4.49	.72
	Madde 50	390	4.53	.69
	Toplam	390	44.56	7.39
Genel Toplam		390	218.08	38.80

Tablo 6'ya bakıldığında, öğretimsel liderliğin en yüksek ortalamaya sahip boyutu, $\bar{X} = 44.64$ ile “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” olan birinci boyutudur. Bu boyutu sırasıyla $\bar{X} = 44.56$ ile “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” adlı beşinci boyut, $\bar{X} = 43.97$ ile “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” adlı ikinci boyut, $\bar{X} = 43.51$ ile “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” adlı üçüncü boyut ve $\bar{X} = 41.40$ ile “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” adlı dördüncü boyutun izlediği görülmektedir.

“Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.52$ ortalamayla “okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme” olan 9. maddesi iken, en düşük ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.36$ ortalama ile “kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma” olan 6. maddesidir.

“Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.74$ ortalamayla “derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama” olan 18. madde iken, en düşük ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.06$ ortalama ile “programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma” olan 14. maddedir.

“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.48$ ortalamayla “okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme” olan 27. madde iken en düşük ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.24$ ortalama ile “okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma” olan 30. maddedir.

“Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde $\bar{X} = 4.49$ ortalamayla “öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim

alışmaları düzenleme” olan 34. madde iken en düşük ortalaması olan madde $\bar{X}=3.63$ ortalama ile “ştn çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma” olan 32. maddedir.

Son olarak “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde $\bar{X}=4.53$ ortalamayla “etkili bir ğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama” olan 43. ve “ğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama” olan 50. maddeler iken en düşük ortalaması olan madde $\bar{X}=4.32$ ortalama ile “ğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme” olan 46. maddedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “İlkokul ğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürleri;

- a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
- b. Eğitim programı ve ğretim sürecinin yönetimi,
- c. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
- d. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,

e. Düzenli ğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma davranışlarını ne derece göstermektedir?" sorusuna cevap aranmaktadır. İkinci alt probleme ait dağılımın gösterilmiş olduğu ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7’de belirtilmektedir.

Tablo 7

İlkokul Öğretmenlerinin, Kendi Okul Müdürlerinin Alt Boyutlara Göre Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	390	4.46	.54
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	390	4.40	.54
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	390	4.35	.63
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	390	4.15	.75
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	390	4.45	.61
Genel Toplam	390	4.36	.55

Tablo 7’de görüldüğü gibi ilkokul öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri hakkındaki görüşleri, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda ($\bar{X}$ =4,46), “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda ($\bar{X}$ = 4,40), “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda ($\bar{X}$ = 4,35), “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ($\bar{X}$ = 4,15) ve “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda ($\bar{X}$ = 4,45) şeklinde ve ölçek genelinde ($\bar{X}$ =4,36) aralığında değişmektedir. En yüksek ortalamaya sahip boyut, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutu ($\bar{X}$ =4,46) iken en düşük ortalamaya sahip boyut, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” ($\bar{X}$ =4,15) boyutudur.

İlkokul öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri hakkındaki görüşleri ölçek genelinde ($\bar{X}$ =4,36) “çoğu zaman” aralığında değişmektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin ölçek içerisinde bulunan 50 adet maddede belirtilen öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı göstermelerine ilişkin görüşleri arasında,

- Cinsiyetlerine,
- Meslekteki kıdemlerine,
- Okulun büyüklüğüne (öğrenci sayısına),
- Branşlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna yanıt bulunmaya çalışılmıştır.

a) İlkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeyleri

İlkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşleri, cinsiyetlerine göre farklılık durumunu tanımlayabilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 9’da belirtilmektedir. Tablo 8’de ise; ilkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine ilişkin betimsel istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 8

Cinsiyetlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss
Kadın	311	4.36	.56
Erkek	79	4.39	.53
Toplam	390	4.37	.54

Öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin verilen betimsel istatistiklerde, ortalamalar arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek adına aşağıda t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da belirtilmektedir.

Tablo 9

Cinsiyetine Göre İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik t- Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	SD	t	p
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Kadın	311	4,48	,541	388	,903	.36
	Erkek	79	4,41	,574			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Kadın	311	4,40	,540	388	-,069	.94
	Erkek	79	4,40	,574			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Kadın	311	4,34	,641	388	-,814	.41
	Erkek	79	4,40	,612			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Kadın	311	4,13	,772	388	-1,095	.27
	Erkek	79	4,23	,683			
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Kadın	311	4,44	,626	388	-,882	.37
	Erkek	79	4,51	,548			
Genel Toplam	Kadın	311	4,36	,564	388	-,511	.61
	Erkek	79	4,39	,532			

Tablo 9’da gösterildiği üzere ilkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı göstermelerine ilişkin görüşlerinde, tüm ölçekte ve ölçeğin tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farkın bulunmadığı görülmektedir.

b) İlkokul öğretmenlerinin meslekteki kıdemlerine göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı sergileme düzeyleri

İlkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinin meslekteki kıdemlerine göre farklılık durumunu tanımlayabilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11 ve 12’de belirtilmektedir. Tablo 10’da ise; ilkokul öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin betimsel istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 10

Mesleki Kıdemlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Meslekteki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS
1-10 sene	57	4.28	.54
11-20 sene	124	4.38	.52
21-30 sene	145	4.34	.61
31-45 sene	64	4.46	.47
Toplam	390	4.36	.55

Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine ilişkin verilen betimsel istatistiklerde, ortalamalar arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek adına aşağıda tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de belirtilmektedir.

Tablo 11

Meslekteki Kıdemlerine Göre İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	VK	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	1-10 yıl	57	4.482	.50	GA	3	.09	.03	.10	.95
	11-20 yıl	124	4.486	.54	Gİ	386	116.76	.30		
	21-30 yıl	145	4.451	.58	GN	389	116.85			
	31-45 yıl	64	4.460	.52						
		390	4.468	.54						
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	1-10 yıl	57	4.366	.51	GA	3	.306	.10	.33	.79
	11-20 yıl	124	4.422	.52	Gİ	386	116.06	.30		
	21-30 yıl	145	4.378	.59	GN	389	116.36			
	31-45 yıl	64	4.442	.51						
		390	4.401	.54						
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	1-10 yıl	57	4.357	.56	GA	3	1.09	.36	.90	.43
	11-20 yıl	124	4.355	.61	Gİ	386	155.92	.40		
	21-30 yıl	145	4.306	.70	GN	389	157.02			
	31-45 yıl	64	4.464	.55						
		390	4.355	.63						
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	1-10 yıl	57	3.971	.82	GA	3	4.24	1.41	2.50	.05
	11-20 yıl	124	4.152	.69	Gİ	386	217.82	.56		
	21-30 yıl	145	4.144	.80	GN	389	222.06			
	31-45 yıl	64	4.345	.65						
		390	4.154	.75						
Düzenli öğretme- öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	1-10 yıl	57	4.250	.71	GA	3	4.08	1.36	3.72	.01*
	11-20 yıl	124	4.490	.57	Gİ	386	141.13	.36		
	21-30 yıl	145	4.449	.63	GN	389	145.21			
	31-45 yıl	64	4.610	.47						
		390	4.459	.61						
Genel Toplam	1-10 yıl	57	4.28	.54	GA	3	1.07	.35	1.15	.32
	11-20 yıl	124	4.38	.52	Gİ	386	120.00	.31		
	21-30 yıl	145	4.34	.61	GN	389	121.07			
	31-45 yıl	64	4.46	.47						
		390	4.36	.55						

*p<.05

Tablo 11'de görüldüğü üzere ilkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinde “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda (F= ,10, p>.05), “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda (F= .33, p>.05), “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda (F= .90, p>.05), “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda (F= 2,50, p>.05) şeklindedir ve ölçek genelinde (F= 1,15, p>.05) meslekteki kıdemleri bakımından p<.05 seviyesinde anlamlı farkın olmadığı görülmektedir. Buna rağmen “düzenli öğretme-öğrenme

çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda ($F= 3,72$, $p<.05$) meslekteki kıdemleri bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı farkın bulunduğu görülmektedir. Bu farkın kaynağını tespit etme amacıyla yapılan Scheffe testinin neticesi Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12

Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Anlamlı Farklılığın Hangi Meslekteki Kıdem Grubu Arasında Olduğunu Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Boyutlar	Meslekteki Kıdem (i)	Meslekteki Kıdem (j)	Ort Fark (i – j)	p
Düzenli öğretme- öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	31-45	1-10	.36	.01

“Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda 1-10 sene ve 31-45 sene görev yapmış öğretmenlerin görüşleri meslekteki kıdemleri bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Buna göre 31-45 sene görev yapmış öğretmenlerin lehine bir farklılık bulunmaktadır. 31-45 sene görev yapmış öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliklerine ait görüşleri, 1-10 sene görev yapmış öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşlerine nazaran daha yüksektir.

c) İlkokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun büyüklüğüne göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri

İlkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinin okul büyüklüğü bakımından farklılığını tespit edebilmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 14 ve 15’de belirtilmektedir. Tablo 13’de ise; ilkokul öğretmenlerinin okulun büyüklüğüne ilişkin betimsel istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 13

Okul Büyüklüklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Okul Büyüklüğü	N	$\bar{X}$	SS
Küçük	158	4.44	.50
Orta	121	4.18	.59
Büyük	111	4.45	.54
Toplam	390	4.36	.55

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul büyüklüklerine ilişkin verilen betimsel istatistiklerde, ortalamalar arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek adına aşağıda tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’te belirtilmektedir.

Tablo 14

Okul Büyüklüğü Bakımından İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar		N	$\bar{X}$	SS	VK	SD	KT	KO	F	p
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Küçük	158	4.544	.50	GA	2	4,125	2,062	7.08	.001*
	Orta	121	4.315	.57	Gİ	387	112,733	,291		
	Büyük	111	4.527	.54	GN	389	116,858			
		390	4.468	.54						
Eğitim programı ve öğretimin sürecinin yönetimi	Küçük	158	4.472	.46	GA	2	5,225	2,613	9.09	.00*
	Orta	121	4.228	.62	Gİ	387	111,144	,287		
	Büyük	111	4.487	.51	GN	389	116,369			
		390	4.401	.54						
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Küçük	158	4.454	.61	GA	2	5,160	2,580	6.57	.002*
	Orta	121	4.187	.64	Gİ	387	151,863	,392		
	Büyük	111	4.398	.62	GN	389	157,023			
		390	4.355	.63						
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Küçük	158	4.184	.76	GA	2	8,884	4,442	8.06	.00*
	Orta	121	3.949	.77	Gİ	387	213,182	,551		
	Büyük	111	4.336	.67	GN	389	222,066			
		390	4.154	.75						
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Küçük	158	4.580	.50	GA	2	8,281	4,140	11.70	.00*
	Orta	121	4.245	.71	Gİ	387	136,937	,354		
	Büyük	111	4.521	.57	GN	389	145,218			
		390	4.459	.61						
Genel Toplam	Küçük	158	4.44	.50	GA	2	5,852	2,926	9.82	.00*
	Orta	121	4.18	.59	Gİ	387	115,226	,298		
	Büyük	111	4.45	.54	GN	389	121,078			
		390	4.36	.55						

*p<.05

Tablo 14'te belirtildiği üzere, ilkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinde tüm alt boyut ve ölçek genelinde okulun büyüklüğü bakımından $p < .05$ seviyesinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testinin neticesi Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15

Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Oluşan Önemli Farkın Hangi Gruplar Arasında Oluştüğünü Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Boyutlar	Okul Büyüklüğü (i)	Okul Büyüklüğü (j)	Ort. Fark (i-j)	p
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	büyük	orta	.21	.01
	küçük	orta	.22	.002
Eğitim programı ve öğretimin sürecinin yönetimi	büyük	orta	.25	.001
	küçük	orta	.24	.001
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	büyük	orta	.21	.03
	küçük	orta	.26	.002
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	büyük	orta	.38	.00
	küçük	orta	.23	.03
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	büyük	orta	.27	.002
	küçük	orta	.33	.00
Genel Toplam	büyük	orta	.26	.001
	küçük	orta	.26	.00

Tablo incelendiğinde, orta ölçekli okullarda (öğrenci sayısı 601-1200 arasında değişen ilkokullarda) çalışan ve büyük ölçekli okullarda (öğrenci sayısı 1200’ün üzerinde olan ilkokullarda) çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında tüm boyutlarda ve ölçek genelinde okul büyüklüğü bakımından $p < .05$ seviyesinde anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir. Buna göre büyük ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerden yana bir fark bulunmaktadır. Bir diğer

deyişle; büyük ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri ile ilgili görüşleri, orta ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri ile ilgili görüşlerine nazaran daha yüksektir (olumludur).

Bununla beraber öğrenci sayısı 601-1200 arasında değişen ilkokullarda çalışan ve öğrenci sayısı 600 ve daha az olan ilkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri tüm boyutlarda ve ölçek genelinde okul büyüklüğü bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın bulunduğunu göstermektedir. Buna göre küçük ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerden yana bir fark bulunmaktadır. Bir diğer deyişle; küçük ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri ile ilgili görüşleri, orta ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri ile ilgili görüşlerine nazaran daha yüksektir.

d) İlkokul öğretmenlerinin branşlarına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri

İlkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinin branşları bakımından farklılığını tespit edebilmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17 ve 18’de belirtilmektedir. Tablo 16’da ise; ilkokul öğretmenlerinin branşlarına ilişkin betimsel istatistikleri gösterilmektedir.

Tablo 16

Branşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Branş	N	$\bar{X}$	SS
Sınıf	295	4.39	.53
Yabancı Dil	28	4.16	.68
Diğer	67	4.33	.56
Toplam	390	4.36	.55

Öğretmenlerin branşlarına ilişkin verilen betimsel istatistiklerde, ortalamalar arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek adına aşağıda tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17’de belirtilmektedir.

Tablo 17

Branşları Bakımından İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışı Sergilemeleri İle İlgili Görüşlerine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Branşlar	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	SD	KT	KO	F	p
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Sınıf	295	4.482	.53	GA	2	.608	.304	1.01	.36
	Y. Dil	28	4.328	.69	Gİ	387	116.250	.300		
	Diğer	67	4.465	.51	GN	389	116.858			
		390	4.468	.54						
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Sınıf	295	4.411	.53	GA	2	1.475	.737	2.48	.08
	Y. Dil	28	4.185	.71	Gİ	387	114.895	.297		
	Diğer	67	4.447	.51	GN	389	116.369			
		390	4.401	.54						
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Sınıf	295	4.365	.62	GA	2	.933	.467	1.15	.31
	Y. Dil	28	4.182	.73	Gİ	387	156.089	.403		
	Diğer	67	4.386	.64	GN	389	157.023			
		390	4.355	.63						
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Sınıf	295	4.222	295	GA	2	5.575	2.787	4.98	.007*
	Y. Dil	28	3.939	28	Gİ	387	216.491	.559		
	Diğer	67	3.946	67	GN	389	222.066			
		390	4.154	390						
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Sınıf	295	4.498	295	GA	2	2.960	1.480	4.02	.01*
	Y. Dil	28	4.167	28	Gİ	387	142.258	.368		
	Diğer	67	4.413	67	GN	389	145.218			
		390	4.459	390						
Genel Toplam	Sınıf	295	4.390	.53	GA	2	1.520	.760	2.46	.08
	Y. Dil	28	4.162	.68	Gİ	387	119.558	.309		
	Diğer	67	4.334	.56	GN	389	121.078			
		390	4.361	.55						

*p<.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi ilkökul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemeleri ile ilgili görüşlerinde “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda ($F= 1.01, p>.05$), “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda ($F= 2.48, p>.05$), “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda ($F= 1.15, p>.05$), ve ölçek genelinde ($F= 2.46, p>.05$) branşları bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna rağmen “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ($F= 4.98, p<.05$) ve “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda ($F= 4.02, p<.05$) branşları bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçları Tablo 18’de gösterilmektedir.

Tablo 18

Öğretimsel Liderlik ve Alt Boyutlarda Oluşan Önemli Farkın Hangi Branş Grubu Arasında Oluştüğünü Tespit Etme Amacıyla Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Boyutlar	Branş (i)	Branş (j)	Ort. Fark (i-j)	p
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	sınıf	diğer	.27	.02
Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	sınıf	yabancı dil	.33	.02

*diğer : müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi ve din kültürü ve ahlak bilgisi

"Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda ilkökul öğretmenlerinin görüşleri branşları bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda sınıf öğretmenlerinin lehine bir farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşleri, diğer (müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi ve din kültürü ve ahlak bilgisi) branş öğretmenlerinin görüşlerine nazaran daha yüksektir (olumludur).

"Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma" boyutunda ilkökul öğretmenlerinin görüşlerine göre, branşları bakımından $p<.05$ seviyesinde anlamlı bir farkın

olduğu gör÷lmektedir. Bu durumda sınıf öğretmenlerinin lehine bir farklılık bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşleri, yabancı dil öğretmenlerinin görüşlerine nazaran daha yüksektir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilemeleri ile ilgili “çoğu zaman” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Araştırmadaki varsayım, öğretmenlerin gerçek görüşlerini belirttikleri ile ilgilidir. Ancak öğretmenlerin gerçek görüşlerini belirtip belirtmedikleri bilinmemektedir. Şişman’ın (2004) konuyla ilgili bir çalışmasında, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını “çoğu zaman” seviyesinde gerçekleştirdikleri ortaya konmuştur. Taş’ın (2000) konuyla ilgili bir çalışmasına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilemeleri “çoğunlukla” düzeyinde gösterdiği ortaya konulmuştur. Sağır (2011) tarafından yapılan araştırma sonucu da, okul müdürlerinin tüm boyutlarda yer alan öğretim liderliği tutumlarını “çoğu zaman” düzeyinde gerçekleştirdiğini göstermektedir. Doğan’ın (2010) yapmış olduğu araştırmada ise, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine öğretmenler, “genellikle” şeklinde cevap vermişlerdir. Sağır ve Memişoğlu’nun (2012) yapmış olduğu araştırmada, ilkökul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini, okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, “çoğu zaman” gerçekleştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Derbedek’in (2008) yapmış olduğu araştırmada ise, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış sergileme düzeylerinin “orta” seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya dahil olan ilkökul öğretmenleri, okul yöneticilerinin öğretim liderliği tutumları ile ilgili olarak en yüksek puanı “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutuna verirken, bunu “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma”, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” ve “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutları takip etmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin, okula ait hedefleri belirlemede ve bunu diğer örgütte bulunan kişiler ile paylaşmada öğretimsel liderlik davranışını yüksek düzeyde sergilediği söylenebilir. Ancak, yönetmiş oldukları okulda bulunan öğretmenlerini başarılarından dolayı takdir etme ya da mesleki anlamda geliştirmelerine olanak sağlayacak ortamlar oluşturma konusunda, düşük düzeyde öğretim liderliği davranış sergiledikleri sonucuna varılmaktadır.

Yaman ve Ezer'in (2015) "Öğretmen Algılarına Göre Ortaokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında, öğretmenlerin fikirleri doğrultusunda okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri alt boyutlara göre değerlendirilmiş ve "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunun en fazla ortalamaya, "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunun ise en az ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu yapmış olduğum çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ayık ve Şayir'in (2014) yapmış olduğu araştırmada ise, ilkokul yöneticilerinin öğretmenlere yardım ederek, gelişmelerini sağlama konusunda en düşük puana sahip olması yapmış olduğum çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ayık ve Şayir'in (2014) okul yöneticilerinin sahip oldukları öğretim liderliği tutumları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi analiz etmek adına yapmış olduğu başka bir araştırmada ise, öğretimsel liderliğe ait boyutlardan yine en düşük ortalamaya sahip olan boyut dördüncü boyut olan, öğretmenlere destek olunarak, gelişmelerine olanak verilmesi boyutudur.

Ölçekte bulunan her bir alt boyuttaki en yüksek ve en düşük ortalamaya sahip maddeler incelendiğinde; "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan 9. madde "okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme" iken, en düşük ortalamaya sahip olan madde "kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma" olan 6. maddesidir. Okul yöneticilerinin, okulun belirlenen hedeflerine ulaşması adına, bu amaç için bir araya gelmiş tüm etkenlere rehberlik etmekte olduğu, ancak bu hedefleri kurul toplantılarında çoğunlukla dile getirmemekte olduğu söylenebilir.

"Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi" boyutunda en yüksek ortalaması olan 18. madde "derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama" iken, en düşük ortalaması olan madde "programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma" 14. maddedir. Okul yöneticisinin derse ayrılan zamanı korumaya özen göstermekte olduğu söylenilebilir. Ancak yukarıda belirtilen sonuçlar ışığında, materyal seçimine dahil olma konusunda düşük düzeyde öğretim liderliği davranışı sergiledikleri sonucuna varılmaktadır.

"Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi" boyutunda en yüksek ortalaması olan madde "okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme" olan 27. madde iken en düşük ortalaması olan "okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma" olan 30. maddedir. Diğer bir deyişle, okul müdürü üstün çaba sarf eden, başarı gösteren, davranışlarıyla örnek olan öğrencileri takdir etmekte ve ödüllendirmektedir. Ancak, okula ait problemler söz konusu olduğunda bu konu

ile ilgili öğrenciler ile bağlantı halinde bulunmak konusunda düşük düzeyde öğretim liderliği davranışı sergilediği söylenebilir.

“Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde “öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme” olan 34. madde iken en düşük ortalaması olan madde “üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma” olan 32. maddedir. Okul müdürlerinin, öğretmenlerinin mesleki gelişmelerine katkıda bulunabilecek eğitimleri almaları için uygun ortamlar oluşturma konusunda yüksek düzeyde öğretim liderliği sergilerken, öğretmenlerini başarılarından dolayı takdir etme hususunda düşük düzeyde öğretim liderliği davranışı sergiledikleri görülmektedir.

Son olarak “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda en yüksek ortalaması olan madde “etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama” olan 43. ve “öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama” olan 50. maddeler iken en düşük ortalaması olan madde “öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme” olan 46. maddedir. Okul müdürü, başarılı bir öğrenme sağlayabilmek adına uygun ortamı oluşturmaktadır ve bunun için de okula ait çevrenin ve velilerin okula desteğini alabilmek için uygun şartları oluşturmaktadır. Ancak, öğretmenlerin ve öğrencilerin bir arada olmalarını sağlayacak sosyal aktivitelerin düzenlenmesine ön ayak olma konusunda düşük düzeyde öğretim liderliği davranışı sergiledikleri görülmektedir.

Araştırmaya dahil olan ilkökul öğretmenlerinin, kendi okul yöneticilerinin öğretim liderliği tutumları ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından sonuçlarına bakacak olursak, ölçeğin beş boyutunda da kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında önemli bir farkın bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı sergilemelerine ilişkin düşünceleri kadın ya da erkek olmalarına göre değişmemektedir. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini sergilemelerine ilişkin beklentileri, cinsiyet değişkeni açısından önemli bir rol oynamamaktadır. Tanrıöğen’in (2000) yapmış olduğu araştırma sonucunda, kadın ve erkek değişkeni bakımından, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinden beklemiş oldukları öğretim liderliği davranışı sergileme rollerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu araştırma sonucu, yapmış olduğum araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Argon ve Mercan’ın (2009) yapmış olduğu araştırma sonucu da benzer niteliktedir. Kadın ve erkek değişkeni bakımından anlamlı bir farkın olmadığı sonucu ortaya konmuştur. Aynı şekilde Aksoy ve Işık’ın (2008) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre okul

yöneticilerinin sergilemiş olduğu öğretim liderliği davranışlarına ait düşünceleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı ortaya konulmuştur. Sağır'ın (2011) yapmış olduğu araştırmada da öğretmenlerin ilkökul yöneticilerinin öğretim liderliği tutumlarına ait görüşlerinde cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Derbedek'in (2008) yapmış olduğu araştırmada ise, araştırmaya dahil olan öğretmenlerin, cinsiyet değişkeni bakımından yöneticilerinin öğretim liderliği tutumları hakkındaki görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Doğan'ın (2010) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin görüşleri sonucunda, kadın ve erkek değişkeni bakımından, anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır. Yaman ve Ezer'in (2015) yapmış olduğu araştırmada, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları sergilemelerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna varılmıştır. Ayık ve Şayir'in (2014) yapmış olduğu araştırmada, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı görülmektedir. Ancak, Tahaoğlu ve Gedikoğlu'nun (2009) yapmış olduğu araştırmada, erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin daha fazla öğretim liderliği davranışı sergilediğini düşünmektedirler.

Meslekteki kıdem değişkeni bakımından, öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerine göre “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutu, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutu, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutu ve “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Ancak “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutundaki davranışları yerine getirmede öğretmen görüşlerine göre meslekteki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farkın bulunduğu ortaya konmuştur. Bu farkın hangi meslekteki kıdem grubu arasında oluştuğunu tespit etmek için “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimini oluşturma” rolünde yapılan Scheffe testi sonuçları, 1-10 yıl ve 31-40 yıl görev yapmış öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. 31-40 yıl görev yapmış öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşleri, 1-10 yıl görev yapmış öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşlerine nazaran daha yüksektir. Bir diğer deyişle, meslekte daha kıdemli öğretmenler, mesleğe yeni başlamış öğretmenlere kıyasla, okul müdürlerinin daha fazla öğretimsel liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler. Bu durum, 31-40 yıl görev yapmış öğretmenler, daha kıdemli oldukları için, okul yöneticilerinin öğretim liderliği sergileme davranışlarını yerine getirme düzeylerini daha yüksek seviyede idrak edebilirler ya da yapılan öğretim liderliği düzeyini yeterli bulabilirler şeklinde yorumlanabilir.

Aksoy ve Işık'ın (2008) yapmış oldukları araştırmanın sonucu meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğunu göstermektedir. Tanrıoğlu'nun (2000) yapmış olduğu araştırma sonucunda ise, öğretmenlik mesleğine yeni adım atan öğretmenler ile meslekteki kıdemi yüksek olan öğretmenler arasında anlamlı bir farkın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenler, okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışı rollerini sergilemeleri açısından daha fazla beklenti içinde bulunmaktadır. Derbedek'in (2008) yapmış olduğu araştırmanın bulgularında, meslekteki kıdemi 21 sene ve daha fazla olan öğretmenlerin, meslekteki kıdemi daha az olan öğretmenlere kıyasla yöneticilerinin daha fazla öğretim liderliği niteliklerine sahip olduğu düşüncesinde oldukları sonucuna varılmıştır. Doğan'ın (2010) yapmış olduğu araştırma sonucu ise, meslekteki kıdem değişkeni açısından, meslekte daha eski olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin daha fazla öğretimsel lider olduklarını düşündüklerini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayık ve Şayir'in (2014) yapmış olduğu araştırma sonucunda da, öğretmenlerin görüşlerine göre meslekteki kıdem değişkeni bakımından “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. 21 yıldan daha fazla görev yapmış öğretmenler, 1-5 yıl arası görev yapmış öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini sergileme düzeylerinin daha yüksek olduklarını düşünmektedirler. Bu çalışmalar yapmış olduğum çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, 6-10 yıl görev yapmış öğretmenler, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını daha fazla sergilediklerini düşünmektedirler. Şahin'in (2011) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre, meslekteki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farkın olmadığı sonucu ortaya konmuştur.

Okul büyüklüğü değişkeni bakımından yapılan araştırma sonucu, ölçeğin tüm boyutlarında öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Bu farkın kaynağını tespit edebilmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında farkın orta ve büyük ölçekli okullar ile, orta ve küçük ölçekli okullar arasında olduğu görülmektedir. Orta ve büyük ölçekli okullar arasındaki fark incelendiğinde, büyük ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin, orta ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine nazaran okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri davranışlarını sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşünmekte oldukları görülmektedir. Bu durum, büyük ölçekli okullarda öğrenci sayısı fazla olduğu için okula ait hedefleri yerine getirmede okul müdürünün öğretmenlerin görüşlerine göre daha fazla çaba sarf ediyor olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Orta ve küçük ölçekli okullar arasındaki fark incelendiğinde, ; küçük ölçekli

ilkokullarda çalışan öğretmenlerin, orta ölçekli ilkokullarda çalışan öğretmenlerin görüşlerine nazaran okul yöneticilerinin öğretim liderlikleri davranışlarını sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşünmekte oldukları görülmektedir. Bu durum da, küçük ölçekli okullarda okul müdürünün öğretim liderliği rollerini öğrenci sayısının az olmasından dolayı daha kolay bir şekilde yerine getiriyor olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Özkaynak'ın (2013) yaptığı araştırma sonucu, öğretmenlerin kendi okul yöneticilerinin öğretim liderliği tutumları ile ilgili görüşleri ile okul büyüklüğü arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır.

İlkokul öğretmenlerinin okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirmeleri ile ilgili görüşlerinde, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda ve “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda branş değişkeni bakımından anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür. Ancak, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ve “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda branş değişkeni bakımından anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir. “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda sınıf öğretmenleri, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin diğer branş öğretmenlerinin düşüncelerine kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun, sınıf öğretmenlerinin okul örgütünde bulundukları yerin öneminden kaynaklanıyor olabileceği ihtimali üzerinde durulabilir. Öğrencilere okuma yazma ve temel becerileri kazandırmada son derece önemli bir yere sahip olan sınıf öğretmenlerinin, diğer branş öğretmenlerine kıyasla okul müdürlerinden daha fazla destek görüyor olabileceği, ve okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerinin geliştirilmelerine daha fazla olanak sağlıyor olabileceği şeklinde yorumlanabilir. “Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutunda ise, sınıf öğretmenleri, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin yabancı dil öğretmenlerinin düşüncelerine kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Aksoy ve Işık (2008) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri ile ilgili görüşlerinin branşları bakımından anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymuştur. Farklı olarak Argon ve Mercan'ın (2009) çalışmasında öğretmenlerin öğretim liderliği düzeylerinin branşa göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya konulmuştur.

5.2. Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda aşağıda bulunan öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

Yapılan bu araştırmada ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinin ne derece önemli olduğu sonucuna ulaşıldığı için bu alanda daha çok araştırma yapılması gerekmektedir.

İleride yapılabilecek araştırmalar için aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir.

1. Bu çalışma sadece İzmir iline bağlı Çiğli, Karşıyaka ve Buca ilçe merkezindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı genişletilerek diğer ilçelerde bulunan öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin ne düzeyde öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerine ilişkin görüşleri alınabilir.
2. Bu araştırma ortaöğretim ve yükseköğretim kademesinde de yapılabilir.
3. Bu araştırma kapsamında, ilkokul müdürlerine uygulanmış olan ölçek diğer idareci kadro ya da öğretmenlere de uygulanabilir.
4. Nicel yöntemler kullanılarak analiz edilen bu çalışma nitel yöntemler kullanılarak da yapılabilir.
5. Özel ve resmi kurumlarda çalışan müdürlerin öğretim liderliği tutumları düzeyleri karşılaştırılabilir.
6. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği tutumlarını gerçekleştirmeleri ile ilgili belirlenen alt boyutlar detaylı ve ayrı olarak araştırılabilir.
7. Okul müdürünün öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olmasının okul ve öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkileri üzerine araştırmalar yapılabilir.
8. Başka liderlik çeşitleri ile ilgili de çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik alanında yeterlilikleri belirlenip, eksik yönlerinin geliştirilmesi adına çalışmalar yapılabilir.
2. Okul müdürü belirlenirken, öğretimsel liderlik yeterliliklerini ölçmek için gerekli ölçekler geliştirilebilir.

3. Okul müdürleri öğretmenlerin performanslarını en üst düzeyde gösterebilmeleri adına öğretmenlerini cesaretlendirmeli, gayret gösterdiği alanlarda takdir etmelidir.
4. Okul müdürleri öğretmene rehberlik ederek, okulun etkililiğinin artmasını sağlamalıdır.
5. Okul müdürünün idari faaliyetlerini daha aza indirgeyecek düzenlemeler yapılarak, öğrenci ve öğretmen ile daha sağlıklı iletişim kurabileceği, mesleki yönden iyileştirmeler yapabileceği, eğitim ve öğretimi merkez alarak ve öğretimsel liderlik davranışlarını ön plana çıkararak yönetebileceği ortam oluşturabilmesine olanak sağlanmalıdır.
6. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterebilmeleri adına bu alanda yüksek lisans eğitimi almalarına olanak sağlanabilir. Yüksek lisans programına katılıp, bitiren kişilerin, yeni yönetici olarak atanması durumunda öncelik verilmesi sağlanabilir.
7. Eğitim Deneticiliği ve Yöneticiliği yüksek lisans programında öğretimsel liderliği içeren dersler konulabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, G., Kaya, M. (2012). Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14 (1), 95-102.
- Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 235-249.
- Aktepe, V., Buluç, B. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *GEFAD / GUJGEF*, 34 (2), 227-247.
- Altunay, E. (2017). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 473-503.
- Anıl, F., Sarpkaya, R. (2014). Anadolu ve Meslek Lisesi Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 1-21.
- Argon, T. ve Mercan, M. (2009). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirebilme Düzeyleri. AİBÜ Eğit. Fak. Eğiti. Bil. Böl. EYDP ABD BOLU; MEB Öğretmen SAKARYA
- Arklan, Ü. (2010). Halkla İlişkilerde Liderlik: Liderliğin ve Liderlik Türlerinin Halkla İlişkiler Alanına Yansımaları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4, 616-636.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-2 (24), 161-189.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Ayık, A., Şayir, G. (2014). İlköğretim Kurumlarında Görevli Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 60 (18), 15-30.

Ayık, A., Şayir, G. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 49 (13), 253-279.

Aykan, E. (2004). Kayseri’de Faaliyet Gösteren Girişimcilerin Liderlik Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 213-224.

Bakan, İ. (2009). Liderlik Tarzları ile Örgüt Kültürü Türleri Arasındaki İlişkiler. *TISK Academy / TISK Akademi*, 4 (8), 138-172.

Bakan, İ., Bulut, Y. (2004). Yöneticilerin Uyguladıkları Liderlik Yaklaşımlarına Yönelik Algılamaları: Likert’in Yönetim Sistemleri Yaklaşımı’na Dayalı Bir Alan Çalışması. *I.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 31, 151-176.

Bakan, İ., Büyükbeşe. T. (2010). Liderlik “Türleri” Ve “Güç Kaynakları”na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 12 (19),73-84.

Balcı, A. (1993). Etkili Okul; Kuram, Uygulama ve Araştırma. Ankara: Yavuz Dağıtım

Balkar, B., Kalman, M. (2015). Okul İklimi, Öğretimsel Liderlik ve Yönetimsel Liderlik Değişkenlerinin Okul Yöneticiliğine Atama Yaklaşımları Açısından Ayırt Edicilik Düzeyi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 54 (14), 141-159.

Başaran, E. İ. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, E. İ. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.

- Bayar, T., Önder, E. (2016). İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 56.
- Bijan, A., Soraya, G. ve Marziyeh, K. (2013). The Study of Indigenous Dimensions of The Principals' Instructional Leadership Role In Iranian Elementary Schools Based On Grounded Theory. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 89, 817-820.
- Bodla, M. A., Nawaz, M. M. (2010). Comparative Study of Full Range Leadership Model Among Faculty Members In Public and Private Sector Higher Education Institutes and Universities. *International Journal of Business and Management*, 5 (4), 208-214.
- Bozkurt, Ö., Göral, M. (2013). Modern Liderlik Tarzlarının Yenilik Stratejilerine Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (13), 1-14.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 152 (34), 71-86.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, A. (1997). Liderliğe Kuramsal Yaklaşımlar. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu : *Bildiriler Kitabı*, (5-6 Haziran 1997). Tuzla-İstanbul: Deniz Harp Okulu Basımevi, 2, 314-320.
- Chell, J. (1995). Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership. A Summary Of A Master's Project. SSTA Research in Brief.
- Cuban, L. (1985). Principaling: Images and Roles. *Peabody Journal of Education*, 1 (63), 107-119.
- Cummings, L. L. (1971). Managerial Effectiveness. W. J. Reddin. *Administrative Science Quarterly*, 16 (1), 131-133. <https://doi.org/10.2307/2391303>
- Çelik, V. Eğitimde Dönüşümcü Liderlik.

- Çelik, V. (1995). Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu. *Eğitim Yönetimi*, 1.
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 4, 465-474.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2001). Geleceğin Okul Liderleri. 2000 Yılında Türk Mili Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. Ankara: Başkent Öğretmen Evi. 407-411.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, N. G., Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (3), 110-132.
- Çetin, S., Giderler, C., Güler, M. (2017). Lider Yöneticilerin Çalışanların Motivasyonuna ve Performansına Etkisi: Kamu Kuruluşunda Bir Çalışma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4 (19), 36-49.
- Çınar, İ. (2008). İlköğretimin Önemi ve Öğretmen. *Demokrasi Eğitimi*, 20.
- Çolak, M. (2015). *Çalışma Hayatında Liderlik*. Bursa: Ekin.
- Dağ, İ., Göktürk, T. (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlik ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 171-184.
- Deering, A., Dilts, R., Russell, J. (2003). Leadership Cults and Cultures. *Leader to Leader*, 28, 31-38.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri Üzerindeki Etkileri (Bursa İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

- Doğan, S. (2010). Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (11), 101-123.
- Dowsett, C. (2006). Effective leadership. *Strategic Finance*, 88(6), 25-25,55.
- Erçetin, S. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gökçer, N. (2004). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Roller Sınırlayan Etkenler (Bingöl İli Örneği). Yayınlanmış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Güney, Salih (2012). *Liderlik*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Günsel, A., Çekmecelioğlu, H., Yıldırım, B. H. (2017). Duygusal Zeka Kavramı ve Duygusal Zekanın Yönetimsel ve Dönüşümsel Liderlik Türleri İle İlişkisi: Hizmet Sektöründe Bir Uygulama. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, KOSBED*, 33, 19-37.
- Gürsun, Y. (2007). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rollerini İle İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), 329-351.
- Hallinger, P., Murphy, J. (1985). "Assessing The Instructional Management Behavior Of Principals". *The Elementary School Journal*, Ud.86, No:2, ss: 217-247.

- Hallinger, P., Adams, D., Harris, A. Jones, M. S. (2018). “Review of Conceptual Models And Methodologies In Research On Principal Instructional Leadership In Malaysia: A Case of Knowledge Construction In A Developing Society”. *Journal of Educational Administration*, 1 (56), 104-126.
- House, R. J. (1992). Charismatic Leadership in Service-Producing Organizations. *International Journal of Service Industry Management*, 3 (2), 1-24.
- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (2010). Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama. (çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karakütük, K., Tunç, B., Bülbül, T., Özdem, G., Taşdan, M., Çelikkaleli, Ö., Ayram, A. (2014). Examining The Relationship Between School Size And School Climate In Public High Schools’ (Genel Ortaöğretim Okullarının Büyüklüğü İle Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi). *Eğitim ve Bilim*, 171, 304-316.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Katz, D., Kahn, R. L. (1966). The Social Psychology of Organization. New York: Wiley.
- Kaya, İ., Erdik, C. (2014). Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretme Stratejilerine Göre Sahip Oldukları Liderlik Türleri. *GEFAD*, 34 (2), 185-209.
- Keşan, C., Kaya, D. (2011). Öğretimsel Liderlik Boyutu Üzerine Üniversite Mezunlarının Bakış Açıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 20-37.
- Kıral, E., Aksoy, V. (2018). Öğretmen Algılarına Göre Maarif Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (5), 192-209.
- Krug, S. (1992). Instructional Leadership, a Constructivist Perspective. *Educational Administration Quarterly*, 28 (3), 430-443.
- Krug, S. (1992). Instructional Leadership, School Instructional Climate and Student Learning Outcomes, (Eric Document Reproduction Service) <http://www.eric.ed.gov>. ED 359668

Küçükali, R. (2010). Eğitim Yönetiminde Liderlik. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 133-140.

Lunenburg, F. C., Ornstein, A. C. (1996). Educational Administration: Concepts and Practices. Second Edition. California: Wadsworth Publishing Company.

Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun Numarası : 1739 Kabul Tarihi : 14/6/1973 Yayımlandığı R.Gazete : Tarih : 24/6/1973 Sayı : 14574 Yayımlandığı Düstur : Tertip : 5 Cilt : 12 Sayfa : 2342

Memduhoğlu, H. B., Yılmaz, K. (2013). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi.

Nguyen, H. T., Hallinger, P. ve Chen, C. W. (2018). Assessing and Strengthening Instructional Leadership Among Primary Schools Principals In Vietnam. *International Journal of Educational Management*, 32 (3), 396-415.

Nguyen, T. D., Ng, D., Yap, P. S. (2017). Instructional Leadership Structure In Singapore: A Co-Existence of Hierarchy and Heterarchy. *Journal of Educational Administration*, 2 (55), 147-167.

Owens, R. G. (1998). Organizational Behavior in Education, 6th Ed. Allyn and Bacon.

Önen, M., Kanayran, H. G.(2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum*, 10 (5), 43-63.

Özdemir, S., Sezgin. F. (2000). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 266-282.

Özgözü, S., Altunay, E. (2016). Yöneticilerin Liderlik Davranışlarının Öğretmenlere Yansıyan Sonuçları: Bir Meta-Analiz Çalışması. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 259-293.

- Özkan, M. (2016). Liderlik Hangi Sıfatları, Nasıl Alıyor? Liderlik Konulu Makalelerin İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15 (2), 615-639.
- Özkaynak, D. (2013). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi.
- Podmostko, M. (2000). Leadership for Student Learning: Reinventing the Principalsip. School Leadership for the 21st Century Initiative. A Report of the Task Force on the Principalsip. Institute for Educational Leadership, Washington, DC.
- Rainey, H. G. (2003). *Understanding & Managing Public Organizations* (3rd edition). California: Jossey-Bass.
- Robbins, P. S. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (Çeviren: Sevgi Ayşe Öztürk) Eskişehir: Etam A.Ş. Basım ve Yayım.
- Robbins, P. S., Timothy, A. J. (2012). *Örgütsel Davranış* (Çeviren İnci Erdem). Ankara: Nobel.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi Bursa.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2005). *Örgütsel Psikoloji*. Ezgi Kitabevi.
- Sadioğlu, N. Ç., Çatıkkaş, F., Korkmaz, M. (2014). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Liderlik Roller ve Uygulamaları. *Akademik Bakış Dergisi*, 42.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Roller ve Karşılaştıkları Sorunlar*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sağır, M., Memişoğlu, S. P. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 2 (1).
- Sağır, M., Memişoğlu, S. P. (2013). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinde Sorunla Karşılaşma Dereceleri Ve Karşılaştıkları Sorunlar. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (10), 39-56.
- Saygımar, M. S. (2007). Hava Sınıf Okulları Ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Havacılık ve Uzun Teknolojileri Dergisi* 2 (3), 67-78.
- Şentürk, F. K., Coşkun, M. (2018). Liderlik Tiplerinin Örgütsel Muhalefet Üzerindeki Etkileri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17, 1703-1721.
- Smith, S. M. (2007). *Principals' and teachers' perception of principals' instructional leadership*. ProQuest.
- Smith, W. F., Andrews, R. L. (1989). *Instructional Leadership. How principals make a difference*. Association for Supervision and Curriculum Development. Washington: Edward Brothers, Inc.
- Summak, M. S., Çelik Şahin, Ç. (2013). Bilim ve Sanat Merkezi Müdürlerinin Öğretimsel Lider Olarak Öğretimsel Uygulamalar Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (9), 1-14.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4), 1909-1927.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

- Şişman, M. (2016). Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği: Geçerlik, Güvenirlik ve Norm Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3, 375-400.
- Tahaoğlu, F., Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 58 (15), 274-298.
- Tanrıoğlu, A. (2000). Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 67-73.
- Taş, A. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatlıhoğlu, K., Okyay, E. O. (2012). Özel Eğitim Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Rollerini (Gaziantep Örneği) *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7/2, 1045-1061.
- Ünal, A., Çelik, M. (2013). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 239-258.
- Yalçinkaya Akyüz, M. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, (1) 2, 109-119.
- Yaman, E., Ezer, Ö. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Ortaokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (10), 39-54.
- Yavaş Taşdelen, T., Aküzüm, C., Tan, Ç., Uçar, M. B. (2015). Öğretmen Görüşleri Açısından Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 1-26.

- Yılmaz, E., Kurşun A. T. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Akademik İyimserlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 35-48.
- Yorulmaz, T., Gündüz, H. B. (2018). İlkokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Algıları İle Zaman Kullanımları Arasındaki İlişki. *International Journal Of Field Education*, 4 (2), 149-171.
- Yörük, S., Akalın Akdağ, G. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 66-92.
- Yukl, G. (1982). Managerial Leadership and the Effective Principal. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED224179&lang=tr&site=eds-live&scope=site>

EKLER

Ek 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Ek 2. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği İzin Formu

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Ek 4. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Ek 5. Araştırmada Veri Toplanan Okulların Listesi

Ek 6. Araştırma İzni Onay Yazısı

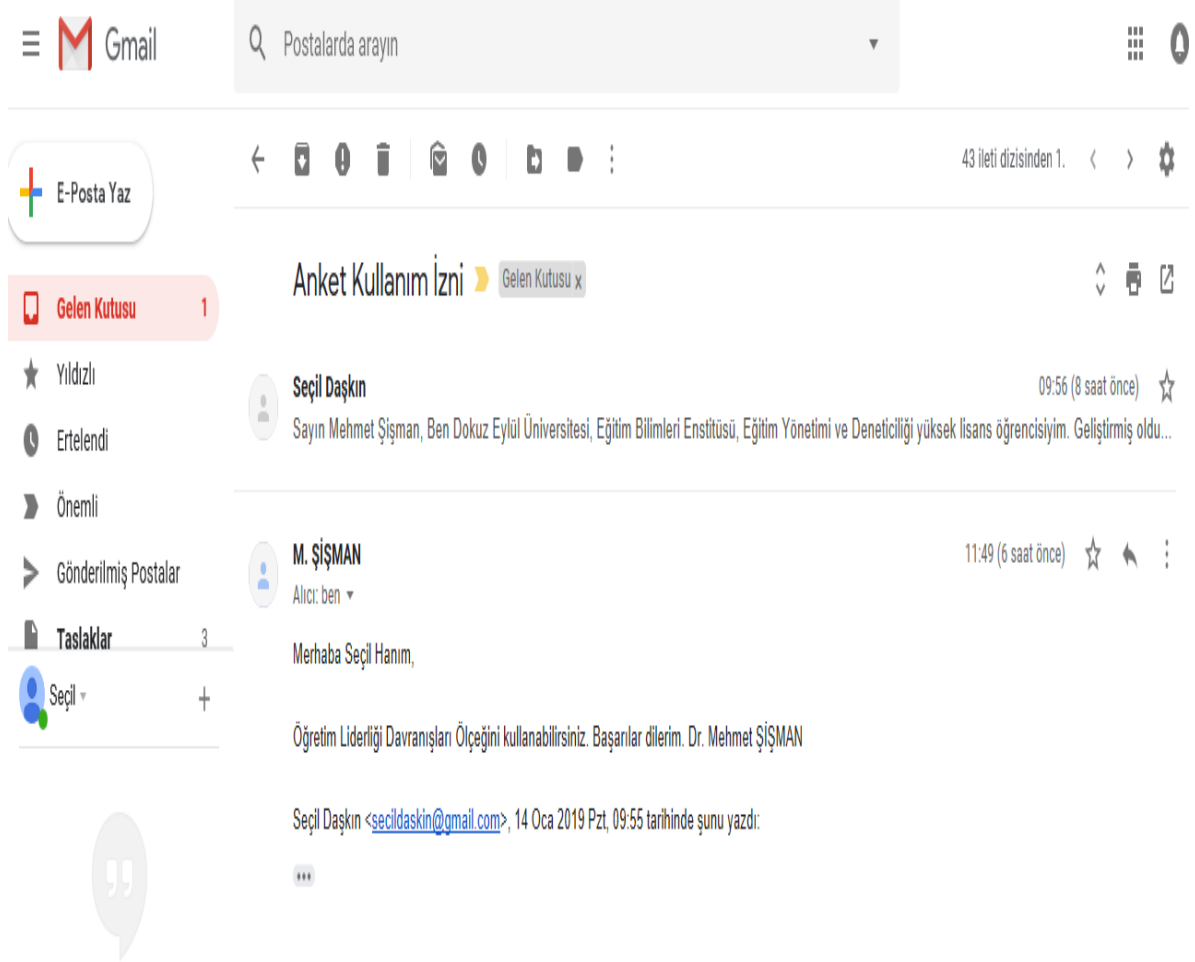
Ek 7. Araştırma İzni Onay Yazısı

Ek 8. Tez Orijinallik Raporu

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi**ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ**

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Seçil Daşkın		
E-postası/Web Sayfası	secildaskin@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	Fransızca ve İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Fransızca Öğretmenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Fransızca Öğretmenliği	2006-2011
Tez Başlığı	İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini		
Tez Danışmanı	Dr. Öğretim Üyesi Namık ÖZTÜRK		
Akademik Eserler			
-			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
-			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			
-			

EK 2. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği İzin Formu



EK 3. Kişisel Bilgi Formu**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Cinsiyetiniz() Erkek () Kadın

2. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz: ... Yıl

3. Mezun olduğunuz en son okul:

() Öğretmen okulu veya lisesi:

() Eğitim Yüksek Okulu (2 yıllık)

() Eğitim Yüksek Okulu / Yüksek Öğretmen Okulu (3 / 4 yıllık)

() Eğitim Fakültesi

() Diğer (Lütfen Belirtiniz):

4. Branşınız

() Sınıf () Müzik

() Görsel Sanatlar

() Beden Eğitimi

() Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi () Yabancı Dil

() Diğer (Lütfen Belirtiniz.)

5. Okuttuğunuz sınıftaki öğrenci sayınız: ...

EK 4. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün öğretimsel liderlik düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.	(1) Hiçbir zaman	(2) Çok seyrek	(3) Ara sıra	(4) Çoğu zaman	(5) Her zaman
1. Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama					
2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme					
3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme					
4. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma					
5. Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme					
6. Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma					
7. Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme					
8. Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme					
9. Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme					
10. Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme					
11. Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama					
12. Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme					
13. Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama					

14. Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma					
15. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme					
16. Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme					
17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme					
18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama					
19. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme					
20. Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme					
21. Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma					
22. Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme					
23. Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma					
24. Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme					
25. Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme					
26. Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme					
27. Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme					
28. Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama					
29. Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme					
30. Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma					
31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme					
32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarla bulunma					
33. Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme					
34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme					
35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme.					

36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme					
37. Gazete ve dergilerde, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma					
38. Öğretmenler için konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma					
39. Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma					
40. Hizmet içi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme					
41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme					
42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme					
43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama					
44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma					
45. Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama					
46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme					
47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme					
48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme					
49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme					
50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama					

EK 5. Araştırmada Veri Toplanan Okulların Listesi

Bulunduğu İlçe	Okul Adı
Buca	Vali Rahmi Bey İlkokulu
Buca	23 Nisan İlkokulu
Buca	Şehit Astsubay Ümit Başaran İlkokulu
Buca	Recep Ersayın İlkokulu
Buca	Ali Kuşçu İlkokulu
Buca	Tuğsavul İlkokulu
Buca	30 Ağustos İlkokulu
Buca	Çamlık Şehit Hüseyin Tolga Hepgül İlkokulu
Buca	Müşerref Mahmut Tinas İlkokulu
Buca	Tütün İhracatçıları Birliği İlkokulu
Buca	Dokuz Eylül Üniversitesi Özel 75. Yıl İlkokulu
Buca	Özel İzmir Şehir İlkokulu
Karşıyaka	Şehit Astsubay Hilmi Öz İlkokulu
Karşıyaka	Mavişehir İlkokulu
Karşıyaka	Ankara İlkokulu
Karşıyaka	Gülsefa Firdevs Kapancıoğlu İlkokulu
Karşıyaka	Mürşide Akyüz İlkokulu
Karşıyaka	Toki Karşıyaka Belediyesi İlkokulu
Karşıyaka	Mustafa Reşit Paşa İlkokulu
Karşıyaka	Özel İzmir İstek İlkokulu
Karşıyaka	Özel Karşıyaka Bahçeşehir Koleji İlkokulu
Çiğli	İsmail Rahmi Karadavut İlkokulu
Çiğli	Selim Diniz İlkokulu
Çiğli	Büyükçiğli İlkokulu
Çiğli	80. Yıl Küçükçiğli İlkokulu
Çiğli	Maltepe İlkokulu
Çiğli	Özel Çakabey İlkokulu
Çiğli	Özel Çiğli Bilim Doğa İlkokulu
Çiğli	Özel Tanı İlkokulu

EK 6. Araştırma İzni Onay Yazısı



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.4630221
Konu : Araştırma İzni

04.03.2019

Sn:Seçil DAŞKIN GÖKÇEN
313/3 sk.No:15 D:3 Şirinyer- Buca/ İZMİR

İlgi: a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b)15/02/2019 tarihli dilekçeniz.
c) Valilik Makamının 04/03/2019 tarihli ve 4554025 sayılı Onayı.

Müdürlüğümüz Çiğli, Karşıyaka, Buca İlçelerine bağlı ekli listedeki okullarda "İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Modelleri" konulu tez çalışmanız için kullanacağınız ölçekleri uygulama isteğiniz ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adnan KAYGISIZ
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formları ve Okul Listesi
- 4- Taahhüt Formu

Aşağı ile signed
5070 sayılı yasa ile
elektronik olarak imzalandı
- 5. Mart 2019 -

Adres: Pervaneçilik sok. 452 sk. no:15 Kat:1 İZMİR
Elektronik Ad: izmir.meb.gov.tr
e-posta: irtis@05_1@izmir.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜL
Tel: 0 (232) 288 34 31
Faks: 0 ()

Değerli görüşlerinizi bizimle paylaşabilirsiniz. <https://evsokogya.meb.gov.tr> adresinden. 52c0-ded2-34b7-8194-d10d İrde ile teyit edilebilir.

EK 7. Araştırma İzni Onay Yazısı



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.4554025
Konu : Seçil DAŞKIN GÖKÇEN'in
Araştırma İzni

04/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Seçil DAŞKIN GÖKÇEN'in 15/02/2019 tarihli dilekçesi.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Programı yüksek lisans öğrencisi Sibel DAŞKIN GÖKÇEN'in "İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Modelleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Çiğli, Karşıyaka, Buca İlçelerine bağlı ekli listedeki okullarda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen ilçelerin ekli listedeki okullarında 2018-2019 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer YAHŞI
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Anket Formları ve Okul Listesi

OLUR
04/03/2019
Osman Nuri CANATAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 8. Tez Orijinallik Raporu



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 19.09.2019

Tez Başlığı: İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Roller

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 101 sayfalık kısmına ilişkin, 17/09/2019 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 27'dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Seçil DAŞKIN
 Öğrenci No : 2013950105
 Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
 Programı : Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği
 Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Seçil DAŞKIN

19.09.2019

DANIŞMAN

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK

19.09.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisini yazınız.

