

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
DOKTORA PROGRAMI

ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ EĞİTİM PROGRAMININ YAYGIN EĞİTİM
KURUMLARI USTA ÖĞRETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK
BECERİLERİNE ETKİSİ: İÇ İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ
Reyhan ŞEKERCİ

Antalya, 2019

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
DOKTORA PROGRAMI

ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ EĞİTİM PROGRAMININ YAYGIN EĞİTİM
KURUMLARI USTA ÖĞRETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK
BECERİLERİNE ETKİSİ: İÇ İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM
ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ
Reyhan ŞEKERCİ

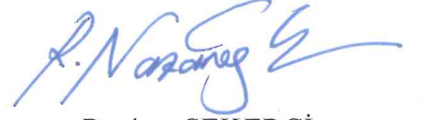
Danışman
Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ

Antalya, 2019

DOĞRULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakalardan gűsterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

22/ 01 / 2019



Reyhan şEKERCİ

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Reyhan ŞEKERCİ'nin bu çalışması 22.02.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programında Doktora Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Prof.Dr.İlhan GÜNBAYI
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Prof.Dr.Said TAŞ
Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Doç.Dr. Kadir BEYÇİOĞLU
Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Doç.Dr. Bayram BIÇAK
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye (Danışman) :Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Doktora Tezinin Adı: Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi: İç İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması

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

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Uzun soluklu bu araştırmanın tamamlanmasında şüphesiz birçok kişinin emeği ve katkısı var. Öncelikle fikir aşamasından son hale gelene kadar çalışmamı başarıyla bir an önce tamamlamam için beni sürekli destekleyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın her aşamasında görüş ve önerilerini belirterek çalışmama yön veren tez izleme komitesi üyeleri Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI, Doç. Dr. Bayram BIÇAK ve özellikle öğretmen liderliği eğitim programını hazırlama ve geliştirme aşamasında verdiği destek için Prof. Dr. Erdoğan KÖSE’ye, çalışmanın alan yazının büyük bir kısmına ve nicel araştırma boyutunda ölçek geliştirme çalışmasıyla araştırmaya kaynaklık eden gerek program gerekse çalışma hakkında bir yol haritası çıkarmamıza katkı sağlayan Doç. Dr. Kadir BEYÇİOĞLU’na, tezin başlangıç aşamasında yaygın eğitim kurumlarında nasıl bir araştırma yapılabileceği konusunda düşünsel anlamda netlik kazanmama yardımcı olan Prof. Dr. Said TAŞ’a katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Çalışmanın ve lisansüstü eğitimimin her aşamasında yanımda olan, ihtiyaç duyduğum her zaman ve her alanda desteklerini sonuna kadar hissettiğim kuzenim Dr. Öğrt. Üyesi Elif Mercan UZUN’a, eli her daim üzerimde olan kıymetli büyüğüm/kardeşim Öğretim Görevlisi Dr. Mehtap PEKESEN’e ve Konyaaaltı Halk Eğitim Merkezi’nde görev yapan ve eğitim programına büyük bir istekle katılan tüm usta öğretici ve öğretmen arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim. Sadece bu araştırma sırasında değil hayatımın her alanında desteklerini hissettiğim, bana hem annelik hem babalık yapan annem Ceyhan NAZAROĞLU’na, sahip olduğum en büyük şansım olarak nitelendirdiğim, öğretmen liderliğini en çok kendisine yakıştırdığım kız kardeşim Okul Öncesi Öğretmeni Beyhan NAZAROĞLU GÜVEN’e de çok teşekkür ederim.

Yüksek lisanstan doktora öğrenimin sonuna kadar bütün meşakkatli aşamalarda Konya’dan Antalya’ya kadar her zaman yanımda olan, bütün süreçlere tanıklık ve ortaklık eden yol arkadaşım, eşim Mehmet ŞEKERCİ’ye ve doktora öğrenimime anne karnında birlikte başladığımız, bazen şaşırtan bir olgunlukla, çoğu zaman sabırsızlıkla, “Anneciğim senin işin bitti mi?” diyecek kadar çabuk ama zor büyüyen benim akıllı, güçlü canım kızım Ada Elisa ŞEKERCİ’ye de bu yolu benimle birlikte yürüdükleri ve bana eşlik ettikleri için ayrıca teşekkür ederim.

Antalya, Kasım 2018

Reyhane ŞEKERCİ

ÖZET

ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ EĞİTİM PROGRAMININ YAYGIN EĞİTİM KURUMLARI USTA ÖĞRETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK BECERİLERİNE ETKİSİ: İÇ İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

ŞEKERCİ, Reyhan

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

Danışman: Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ

Şubat, 2019, 236 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı “Öğretmen Liderliği” eğitim programının yaygın eğitim kurumları usta öğreticileri ve öğretmenlerinin liderlik becerilerine etkisini değerlendirmektir. Araştırmada, deney grubunda yer alan katılımcılara 8 hafta boyunca haftada iki gün olmak üzere 25 etkinlikten oluşan "Öğretmen Liderliği" eğitim programı, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Öğretmen Liderliği Ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Kalıcılık testlerinin doldurulması ile eş zamanlı olarak katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Katılımcıların ön testlerden, son testlerden ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanların karşılaştırılabilmesi için, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis, tekrarlı ölçümler için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Katılımcıların öğretmen liderliği beceri düzeylerini artırmak amacıyla hazırlanan "Öğretmen Liderliği" eğitim programının, öğretmenlerin öğretmen liderliği beceri düzeylerine etkisi incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğretmenlerin liderlik beceri düzeylerini anlamlı derecede artırdığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Liderliği, Eğitim Programı, Program Değerlendirme

ABSTRACT

THE EFFECT OF TEACHER LEADERSHIP TRAINING PROGRAM ON THE LEADERSHIP SKILLS OF MASTER INSTRUCTORS AND TEACHERS AT NON-FORMAL EDUCATION INSTITUTIONS: AN EMBEDDED MIXED METHODS RESEARCH

ŞEKERCİ, Reyhan

Doctoral Dissertation, Department of Educational Sciences Educational

Administration Surveillance Planning and Economy Program

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Süleyman KARATAŞ

February, 2019, 236 pages

Primary purpose of this study is to evaluate the effect of “Teacher Leadership” training program on the leadership skills of master instructors and teachers at non-formal education institutions. In the study, the “Teacher Leadership” training program including 25 activities was applied by the researcher to the participants in the experimental group two days a week for 8 weeks. Teacher Leadership Scale and an interview form were used as data collection tools in the study. After the retention tests were filled in, semi-structured interviews were conducted with the participants synchronously. SPSS 21.0 packaged software was used in the analysis of the study data. In order to compare the scores obtained by the participants from the pretests, posttests and retention tests, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis and Wilcoxon signed rank test for repeated measures were used. When examining the effect of the Teacher Leadership” training program prepared to increase the teacher leadership skill levels of the participants on the teacher leadership skill levels of the teachers, it was seen that there was a significant increase in the leadership skill levels of the teachers in the experimental group.

Keywords: Teacher Leadership, Training Program, Program Evaluation

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri/Hipotezleri.....	5
1.2.1.Hipotezler.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.5. Tanımlar	10

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Liderlik ve Liderlik Kavramı.....	11
2.2. Liderlik Kuramları.....	11
2.2.1. Çağdaş Liderlik Teorileri.....	12
2.2.1.1.Dönüşümcü Liderlik.....	12
2.2.1.2.Etkileşimci Liderlik.....	13
2.2.1.4.Vizyoner Liderlik.....	14
2.2.1.5.Öğretimsel /Eğitimsel Liderlik.....	14
2.2.1.6. “Öğretmen Liderliği”.....	15
2.2.1.6.1.Öğretmen Liderliğinin Gereksinimleri.....	16

2.2.1.6.2.Öğretmen Liderliğinin İlkeleri.....	19
2.2.1.6.3.Okul Yönetiminin Öğretmen Liderliğine Katkısı.....	20
2.3. İlgili Araştırmalar.....	21
2.3.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	21
2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	24

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu.....	31
3.3. Verilerin Toplama Araçları	34
3.4. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Hazırlanması	36
3.5. Ön Uygulama	39
3.6. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Uygulanması.....	39
3.7. Verilerin Analizi	41

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Liderlik Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Bulgular.....	41
4.1.2. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Bulgular	49
4.2. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Öğretmenlerin Liderlik Beceri Düzeylerine Etkisi	55

4.2.1.Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	55
4.2.2. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	56
4.2.3. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	56
4.2.4. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.2.5. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Karşılaştırması.....	58
4.2.6. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Karşılaştırması.....	59
4.2.7. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması.....	59
4.2.8. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması.....	60
4.3. Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Nitel Araştırma Bulguları.....	61
4.3.1. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Usta Öğretici Görüşleri.....	62
4.3.2.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri.....	64
4.3.3.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	66
4.3.4.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	68
4.3.5.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	70

4.3.6.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	72
4.3.7.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Usta Öğretici Görüşleri.....	74
4.3.8. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri.....	76
4.3.9.Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	78
4.3.10. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	80

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma	82
5.1.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Liderlik Becerisine Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	82
5.1.1.1Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	99
5.1.1.2.Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	83
5.1.2. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Öğretmenlerin Liderlik Beceri Düzeylerine Etkisi.....	85
5.1.2.1.Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	85
5.1.2.2. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	85
5.1.2.3. Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	85

5.1.2.4. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....	86
5.1.2.5. Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Karşılaştırması.....	86
5.1.2.6. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Karşılaştırması.....	86
5.1.2.7. Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması.....	87
5.1.2.8. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması.....	87
5.1.3. Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Nitel Araştırma Sonuçları.....	88
5.1.3.1. Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğreticilerine Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	88
5.1.3.2. Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	89
5.2. Öneriler.....	92
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	92
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	92
KAYNAKÇA.....	93
EKLER.....	104
Ek-1 Araştırma ve Ölçme Araçlarının İzin Yazısı	104
Ek-2 Ölçek Kullanım İzin İstemi	114
Ek-3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	115
Ek-4 Deney Grubuna Uygulanan “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programı.....	117
Ek-5 Örnek Ders Planı	206

Ek-6 Kontrol Grubuna Uygulanan Liderlik Programına Ait Ünitelendirilmiş Ders Planı.....	211
Ek-7 Eğitim Programı Örnek Kurs Sonu Belgesi.....	212
ÖZGEÇMİŞ	213
İntihal Raporu.....	216



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar	2
Tablo 1.2. Araştırma Deseni ve Hipotezler.....	7
Tablo 2.1. Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı.....	13
Tablo 3.1. Araştırma Deseni.....	30
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	32
Tablo 3.3. Usta öğretici Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	33
Tablo 3.4. Kadrolu Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	34
Tablo 3.5. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programında Yer Alan Etkinlikler ve Kazanılması Beklenen Kazanımlar.....	37
Tablo 3.6 Kohen Kappa Tutarlılık Katsayısına İlişkin Değerler.....	43
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	45
Tablo 4.3. Öğretmenlerin En Son Aldıkları Dereceye Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	46
Tablo 4.4 Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	46
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Mevcut Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Verdikleri Kurs Türüne Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	48

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	48
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Sayılarına Göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları	50
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	50
Tablo 4.11. Öğretmenlerin En Son Aldıkları Dereceye Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Mevcut Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Verdikleri Kurs Türüne Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	53
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Sonuçları	54
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Sayılarına Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları	54
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Ön Testinden Aldıkları Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları	55

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Testinden Aldıkları Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları	56
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Son Testinden Aldıkları Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları	57
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Testinden Aldıkları Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları	57
Tablo 4.21. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Ön Test Ve Son Test Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.22. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Ve Son Test Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.23. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Son Test Ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.24. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Ve Kalıcılık Testi Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.25. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Usta Öğretici Görüşleri.....	62
Tablo 4.26. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.27. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	66
Tablo 4.28. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	68
Tablo 4.29. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	70

Tablo 4.30. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	72
Tablo 4.31. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Usta Öğretici Görüşleri.....	74
Tablo 4.32. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri.....	76
Tablo 4.33. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri.....	78
Tablo 4.34. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri.....	80

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Toplumsal sistemlerin vazgeçilmez unsuru olan bireyler, bir arada yaşayıp, çeşitli görevleri ve sorumlulukları belli bir işbirliğine dayanarak yaparlar. Bu görev ve sorumlulukları yerine getirirken, bireyleri hedefe yönlendirecek, kitleleri güdüleyerek yapıyı harekete geçirecek bireylere de gereksinim vardır. Toplumlarda bu gereksinimi karşılayan kişilere tarihten bugüne “lider” denilmiştir (Sezer, 2005). Lider, grubunu eş güdümleyen, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir (Kaya, 1991). Lider, örgüt vizyonunu, hedeflerini, önceliklerini ve standartlarını tespit ederken, bunların bozulmaması için gerekli önlemleri alır, uzlaşmaları sağlar ve izleyenlerinin güvenini kazanır (Drucker, 2000).

Alan yazında liderde bulunması gereken özelliklerin yanı sıra liderlerin sahip olduğu özellikler, görev ve sorumlulukların belirlendiği çalışmalara da rastlamak mümkündür. Bu görev ve sorumlulukların bazılarını örgüt içindeki yöneticiler de yerine getirebilmektedir. Alan yazında ayrıca lider ile yöneticinin aynı şey olmadığı üzerinde önemle durulmaktadır. Bursalıoğlu (2005) birkaç iyi yöneticinin lider olabileceğini belirterek iki kavramın aynı şey olmadığına değinirken, Robbins ve Judge (2012) bütün liderlerin hepsinin yönetici olmadığını, bütün yöneticilerin de lider olmadığını belirtmektedir.

Yöneticiler liderlerin hazırladıkları ve başlattıkları planların gerçekleşmesini sağlarlar. Yöneticinin grup üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmesi gerekmez. Lider ise grup üyelerinin tamamı veya çoğunluğu tarafından izlenen kişidir. Lider atamayla gelmediği için onun hiyerarşik yapı içinde belli bir konumu yoktur. Lider grup üyelerinin duygusal olarak da kabul ettiği kişidir (Çelik, 2007). Yönetici gücünü yasa, yönetmelik ve tüzük gibi biçimsel yapıdan alır; lider ise gücünü kişisel özelliklerinden ve içinde bulunduğu konumdan alır. Yönetici başkalarının saptadığı amaçlara hizmet eder. Oysa lider, amaçları kendi saptar. Yönetici çoğu zaman

başkaları tarafından o göreve getirilir. Oysa lider, içinde bulunduğu gruptan doğar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Çelik (2007) lider ve yönetici arasındaki farkı Tablo 1.1.'de şöyle özetlemiştir:

Tablo 1.1. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

LİDER	YÖNETİCİ
<i>Değişmeyle ilgilenir.</i>	<i>Yapıyı koruma ile ilgilenir.</i>
<i>Yönlendiricidir.</i>	<i>Yöneticidir.</i>
<i>Moral otoriteye dayanır.</i>	<i>Bürokratik otoriteye dayanır.</i>
<i>İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.</i>	<i>Mutlu topluluğu korur.</i>
<i>Vizyon sahibidir.</i>	<i>Liste ve bütçe sahibidir.</i>
<i>Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.</i>	<i>Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.</i>
<i>Güdüler.</i>	<i>Denetler.</i>
<i>İlham verir.</i>	<i>Düzenler.</i>
<i>Aydınlatır.</i>	<i>Eşgüdüm.</i>

Liderler, örgüt içinde düzeni sağlamak üzere belirli bir tutum benimserler. Attıkları her adımda bu tutumun izleri vardır. Bu noktada liderlik ön plana çıkmaktadır. Lider kavramı içerisinde liderliği de barındırmaktadır. Lider bir bireyi simgelerken, liderlik bir davranış olarak görülebilir (Aydın, 2010). Liderlik kavramı ile ilgili tam bir görüş birliği bulunmamaktadır. Bunun nedenlerinden biri liderlik konusunun çok boyutlu olmasına, zenginliğine bağlanmaktadır. İkinci neden ise; örgütlerin içinde bulunduğu küresel ortamda, örgütlerde sürekli değişme ve buna bağlı olarak da liderlerden beklenenin de değişmesine bağlanmaktadır (Eraslan, 2004a). Üçüncü neden ise; liderliğin, yönetim, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, eğitim bilimi gibi birçok bilimin inceleme alanı olarak değerlendirilmesidir (Şişman, 2002).

Liderlik, liderin doğası, liderlik tarzı ve liderin davranışları üzerine birçok çalışma yapılmaya devam edilmektedir. Ayrıca içinde bulunulan ortam, diğer grup üyeleri, liderin kişisel özellikleri gibi birçok faktör de liderlik üzerinde etkili olmaktadır. Özkalp ve Kirel (2010) grup üyelerinin moralini yüksek tutacak ve onlardan yüksek performans alınmasını sağlayacak tek bir “en iyi” liderlik stiline olmadığını

belirtmektedir. Benzer şekilde Çetin (2008) örgütlerde sürekli bir değişim ve dönüşüm yaşandığını, bu değişim ve dönüşümde liderlerin etkili olduğunu, bununla beraber bu değişim ve dönüşümden etkilendiklerini dile getirmektedir.

Eğitim-öğretim süreci açısından lider ise; okulun amaçlarına ulaşabilmesi için bireyleri etkileyerek, sürece yön veren kişi olarak tanımlanabilir (Çelik, 2011). Okullar açısından liderlik kavramı akla ilk olarak okul müdürünü getirmektedir. Ancak sürekli değişen dünya şartlarına yenileşerek adapte olmaya çalışan okullarımızda, sadece okul müdürünün lider olarak algılanması yeterli olmamaktadır. Okullarımızdaki yenileşme ve gelişmenin okul kültürü haline dönüştürülebilmesi için günümüz toplumlarında da kabul gören paylaşımcı liderlik davranışlarının sergilenmesi gereklidir. Bu anlamda okullarımızda değişim ve dönüşümün başlatıcısı konumunda olan öğretmenlerimizin sürece aktif olarak katılmalarını zorunlu kılmakta ve bu durum öğretmen liderliğinin önemini ortaya koymaktadır (Beycioğlu, 2010). Diğer yandan sergiledikleri liderlik özellikleri ve yetki paylaşımı ile okulda demokratik bir ortam oluşturan okul yöneticileri, öğretmenlerin sorumluluk ve görev alma hususundaki istekliliklerini artırmakla birlikte sınıfta demokratik liderlik sergilemelerine de katkı sunabilmektedir (İnandı ve Özkan, 2006).

Sergiovanni, (1984) okul yönetiminde liderlik kavramını, yönetici, denetçi ve öğretmen tarafından okulla ilgili bazı durum ve olayları etkileme de kullanılabilecek güçler olarak tanımlamaktadır. De Bevoise (1984), öğretim liderliğini; okulun öğrenci başarısını artırabilmek için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışları olarak tanımlar. Öğretmen liderliği ise; formal ve informal gruplarda öğretmenin etkileme gücüdür. Eğitimsel etkinlik ve süreçlerde öğretmenlerin görev almada istekli davranmaları, projeler oluşturmaları, mesleki gelişimini devam ettirerek çevresini etkileyebilme yeterlilikleridir (Can, 2009). Öğretmen liderliği sadece sınıftaki öğretimsel faaliyetlerle sınırlı kalmayıp okul geliştirmek gibi daha geniş boyutlarla ilişkilendirilmektedir (Can, 2010).

Bir başka ifade ile sürekli değişen dünya ve toplum, eğitim sisteminin girdileri olan bireyleri, dolaylı olarak okulları da etkilemekte, eğitim kurumları, eğitim yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler bu değişime ayak uydurmak durumundadır. Eğitim, esasen

değişmelerin bir aracı olduğu kadar insanları değişen durumlara uyarlama, değişimin getirdiği bazı sorunlarla baş etmede onları güçlendirme sürecidir. Bu sürekli değişim içerisinde örgütün işlevlerini yerine getirebilmesi için belirlenen formal yapıların tek başına yeterli olmadığı alan yazında ifade edilmektedir. Etkili ve çağdaş okullar; çok yönlü düşünebilme özgürlüğünü kendinde bulabilen, kültürünü özümsemiş, atılgan ve bir vizyonu olan bireyler yetiştirmeyi hedeflemelidir (Can, 2009). Bu süreçte ise özellikle öğrencilerin yetişme sürecinde öğretmenlerin rolleri inkâr edilemez. İşte bu noktada öğretmenlerin liderlik rolleri öğrencilerin davranışlarını yönetmede ve değiştirmede daha çok etkili olmaktadır.

Ayrıca öğretmen liderliği sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerine öğrencilerin katılımlarını sağlamanın yanında, sürekli öğrenmeye hazır bireyler yetiştirmeyi de amaçlamaktadır (Can, 2009). Bu anlamda, Beycioğlu (2010) öğretmen liderliğine duyulan gereksinimi şöyle ifade etmektedir:

Okulların artık sadece eğitim yönüyle değil ayrıca; topluma ve öğrencinin duygusal yanına da açık, toplumsal çeşitliliği kabul eden, teknolojiye duyarlılığı yüksek, toplum gözündeki manevi değerini geliştirerek koruyan, iş göreniyle işbirliği içinde olan, demokrasiyi öğreten, öğretirken demokratik olan, günümüz dünyasının rekabetçi ortamına hazır, hayatın somut yanından kopmadan dış çevrenin zararlı etkilerine direnebilen ve tüm bunları gerçekleştirirken kendi yapısını da sorgulayan, değişime açık örgüt yönüyle de işlevselleşmesi beklenmektedir.(s.168)

Bunu gerçekleştirmek için ise, okulların yönetiminde yeniliklere açık ve etkili liderlik davranışlarının sergilenmesi ön gerekliliklerin başında gelmektedir. Buradan hareketle, okulda eğitimsel lider olarak öğretmen öncelikle sınıfa hâkim olabilmeli, sınıfı etkileyebilmeli, sınıf vizyonu oluşturabilmelidir. Okullarda öğretmenler sadece eğitimsel liderlik, bölüm başkanlığı gibi formal liderlik davranışları sergilememeli aynı zamanda informal gruplarda da liderlik rolleri üstlenmelidir (Can, 2009). Okullarda formal ve informal grupların liderliğini üstlenen öğretmenlerin, sergiledikleri liderlik davranışları okul kültürünün oluşmasında başat etkenlerdendir. Sınıfta liderlik özellikleri gösteren bir öğretmenin, özgür bir sınıf atmosferi oluşturması, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine uygun sınıf iklimini hazırlaması ve bu iklimin bozulmasını sağlayacak etkenlere izin vermemesi

önemlidir (Can, 2009). Bu durumun, okul paydaşlarının kendilerini okula ait hissetme, okulu sahiplenme, eylemlerinde vicdanı ön planda tutma ve yardım severlik davranışlarının sergilenmesinde bu bakımdan önemli ve etkili olduğu düşünülebilir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri/Hipotezleri

Bu araştırmanın temel amacı ise, öğretmen ve usta öğreticilerin öğretmen liderliğine bakış açılarını belirleyerek, okullarda ve diğer kurumlarda liderlik kapasitesinin gelişiminde öğretmen liderliğinin önemine ilgililerin dikkatini çekmek, öğretmen liderler için farkındalık oluşturmak, öğretmen liderliğine ilişkin alternatif bir program geliştirmek ve bu programın uygulayıcıların liderlik becerilerine etkisini belirlemektir. Bu amaçla “Öğretmen Liderliği” eğitim programının yaygın eğitim kurumlarında görevli usta öğretici ve öğretmenlerin liderlik becerilerine etkisini ölçmek amacıyla aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. “Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, en son aldıkları derece, meslekte çalışma süreleri, mevcut kurumda çalışma süreleri, kurs türü, görev, hizmet içi eğitim) düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.1. “Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, en son aldıkları derece, meslekte çalışma süreleri, mevcut kurumda çalışma süreleri, kurs türü, görev, hizmet içi eğitim) düzeyleri arasında Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından anlamlı farklılık var mıdır?
 - 1.2. “Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, en son aldıkları derece, meslekte çalışma süreleri, mevcut kurumda çalışma süreleri, kurs türü, görev, hizmet içi eğitim) düzeyleri arasında Davranışların Sergilenme Derecesi açısından anlamlı farklılık var mıdır?
2. Öğretmenlerin liderlik becerilerini yükseltmek için hazırlanan “Öğretmen Liderliği” eğitim programının öğretmenlerin liderlik beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

- 2.1.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.2.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.3.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.4.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.5.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.6.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.7.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından son test – kalıcılık ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2.8.“Öğretmen Liderliğı” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından son test – kalıcılık testi ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaygın eğitim kurumlarında görevli usta öğretici ve öğretmenlerin genel liderlik durumu ve “Öğretmen Liderliğı” eğitim programının etkileri hakkındaki görüşleri nedir?

1.2.1.Hipotezler

Tablo 1.2. Araştırma Deseni ve Hipotezler

Grup		Ön Test	İşlem	Son Test	Kalıcılık Testi
D1	E	O1	XÖLEP	O3	O5
K1	E	O2	XLP	O4	O6

D1: “Öğretmen Liderliği” eğitim programının uygulandığı yaygın eğitim kurumu bünyesinde bulunan deney grubunu,

K1: Yaygın eğitim kurumu bünyesinde bulunan kontrol grubunu,

E: Grupların eşleştirme yoluyla birbirlerine denk tutulduğunu, (D1=K1)

O1, O3, O5: Deney gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümelerini,

O2, O4, O6: Kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümelerini,

XÖLEP: Deney gruplarına uygulanan “Öğretmen Liderliği” eğitim programını ifade etmektedir.

XLP: Kontrol gruplarına uygulanan “Liderlik” programını ifade etmektedir.

Tabloda yer alan araştırma desenine göre hipotezler şu şekildedir:

1. “Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, en son aldıkları derece, meslekte çalışma süreleri, mevcut kurumda çalışma süreleri, kurs türü, görev, hizmet içi eğitim) Davranışların Gereklilik ve Sergilenme Derecesi Ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
2. Öğretmenlerin liderlik becerilerini yükseltmek için hazırlanan “Öğretmen Liderliği” eğitim programının geleneksel liderlik eğitimlerine göre öğretmenlerin liderlik beceri düzeylerini artırmada daha etkilidir.
XÖLP>XLP
 - 2.1.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
 - 2.2.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından ön test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
 - 2.3.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Düzeyi açısından son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.

- 2.4.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.
- 2.5.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Düzeyi açısından ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır.O3>O1,O4>O2
- 2.6.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. O3>O1,O4>O2
- 2.7.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Düzeyi açısından son test – kalıcılık ortalamaları arasında deney grubu lehine fark vardır. O5>O6
- 2.8.“Öğretmen Liderliği” eğitim programına katılan deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi açısından son test – kalıcılık testi ortalamaları arasında deney grubu lehine fark vardır. O5>O6

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de hayat boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetleri kadrolu öğretmenlerle birlikte ihtiyacı karşılamaması halinde usta öğreticilerle devam etmektedir. Bu öğretmenler Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün modüllerinde yer alan eğitimci kriterlerini taşıyan eğitimciler olup fiziksel alanların yetersizliği ya da yetişkin eğitiminin daha ulaşılabilir olması amacıyla kurum merkezi dışında farklı kurs merkezlerinde eğitimlerine devam etmektedir. Bu durum eğitim veren usta öğretici ve öğretmenlerin, kurs alanlarında vermiş oldukları eğitim-öğretimi, bireysel yönetim ve liderlik anlayışları doğrultusunda devam ettirmelerine neden olmaktadır.

Yaygın eğitim kurumları tarafından her ne kadar rehberlik ve denetim faaliyetleri düzenli ve planlı bir biçimde gerçekleştirilse de görevli öğretmenler bu süreci çoğunlukla kendi kişisel bilgi, deneyim, yönetim ve liderlik yeterlilikleriyle

sürdürmektedir. Bu bakımdan bu öğretmenlerin liderlik, özellikle öğretmen liderliği becerilerinin yükseltilmesi önem arz etmektedir. Lider öğretmenler yetiştirilerek kurumların ya da örgütlerin toplam kalite anlayışı gereğince de öğrenen örgütler olmalarının sağlanmasının mümkün olacağı düşünülmektedir. Ayrıca verilecek “Öğretmen Liderliği” eğitimleri ile de öğretmenlerin ve özellikle usta öğreticilerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunarak görevli personelin örgütsel liderlik becerilerinin de yükseltilmesi sağlanabilir.

Ayrıca öğretmen liderliğine hatta liderliğe ilişkin yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun formal yani örgün eğitim kurumlarında gerçekleştirildiği görülmektedir. Ancak eğitim-öğretim faaliyetleri yalnızca örgün eğitimle sınırlı kalmayıp hayat boyu devam eden bir süreçtir. Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında gerçekleştirilen çalışmalarda yaygın eğitimin en az örgün eğitim kadar, hatta bireyin tüm yaşamı boyunca eğitim-öğretim faaliyetlerine dâhil olabilmesi amacıyla, önemli olduğu ve bu konuda ilgili kurum ve kuruluşların gerekli tedbir ve önlemleri alması ve yerine getirmesi hususunda birçok ülkede ve Türkiye’de mevcut çalışmalar devam etmektedir. Bu nedenle yaygın eğitim kurumlarında yürütülecek liderlik özellikle farklı statüdeki öğretmenlerin bir arada bulunduğu kurumlarda öğretmen liderliğine ilişkin yürütülecek çalışmaların araştırmacılar ve uygulayıcılar için yararlı ve yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma yaygın eğitim kurumlarında görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerinin “Öğretmen Liderliği” eğitim programının liderlik becerilerine etkisini belirlemek amacıyla Antalya ili Konyaaltı ilçesinde yapılmıştır. Bu bakımdan;

- Antalya Konyaaltı ilçesinde yer alan yaygın eğitim kurumlarında görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerle sınırlıdır.
- Liderlik becerilerinin ölçülmesinde kullanılan öğretmen liderliği ölçeğinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yaygın Eğitim: Örgün eğitim sisteminde yer alamamış ya da örgün eğitim sisteminin bir kademesinde bulunan veya bu kademedan ayrılmış ya da tamamlamış bireylere; ilgi, istek ve yeteneklerine göre ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini artırıcı, farklı süre ve boyutlarda yaşam boyu yapılan eğitim, öğretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerin tümüdür.

Öğretmen: Yaygın eğitim kurumlarında görevli kadrolu ya da geçici görevli eğitmendir.

Usta Öğretici: Ustalık yeterliliği taşıyan; aday çırak, çırak, kalfa ile mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin iş yerindeki eğitimden sorumlu; mesleki eğitim tekniklerini bilen ve uygulayan kişiler ile kadrolu veya ders ücreti karşılığında yaygın eğitim faaliyetlerinde görevlendirilen eğitmenlerdir.

Merkez: Halk eğitimi merkezlerini ifade eder.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Liderlik ve Liderlik Kavramı

Her ortamdaki ve şarttaki liderliğin farklı özellikler taşıması çok fazla tanım yapılmasına ve bu tanımlarda liderliğin farklı yönlerine değinilmesine neden olmaktadır. Liderlik için yapılan tanımlardan bazıları ise şu şekildedir:

- “Bir grubu amaçların başarılması hususunda etkileme becerisi” (Robbins, 1996,s. 413),
- “Bir grubu belli bir amaç etrafında toplayabilme” (Hoyt ve Blascovich, 2003),
- “Bir amacın gerçekleştirilmesi için başka kişilerin davranışlarının yönetilmesidir” (Torlak, 2008,s. 263).

Başaran (1992) ise, liderlik tanımlarında yer alan dört ögeyi şu şekilde sıralar: belirli bir amaç için toplanmış kişiler, bir lider, izleyenlerin varlığı ve mevcut gerekli uygun bir ortamdır. Liderin izleyenlerden hemen ayrılır, bir takım özel yetenekleri ile hemen fark edilir. Alan yazında ve mevcut çalışmalarda yönetici ile lider bu bakımdan birbirine karıştırılmaktadır. Fakat lider bir takım farklı özel yetenekleri ile yöneticiden ayrılır. Bu nedenle bu konuda yapılmış pek çok çalışmada liderin doğası, özellikleri vb. derinlemesine incelenmiş, liderlik kuramları genel olarak özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsal kuramlar ile açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2.Liderlik Kuramları

1945'ten önceleri özellikler kuramı en yaygın kuramken daha sonra davranışçı kuram ve durumsal kuramlar geliştirilmiştir (Şahin, 2003). 1980'lerden sonra ise çağdaş yani yeni yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Bu araştırmada özellikle çağdaş yaklaşımlara ve özellikle öğretmen liderliğinin ortaya çıkışını ve gelişimini sağlayan yeni yaklaşımlara vurgu yapılarak yer verilmiştir.

Liderlik kuramları ortaya çıkış tarihlerine göre Brayman tarafından dört gruba ayrılmıştır (Şahin, 2003,s. 15). Bunlar; Özellikler Kuramı, Davranışsal Kuramsal, Durumsal Kuramlar ve Çağdaş Yaklaşımlardır.

2.2.1.Çağdaş Liderlik Teorileri

Gelişen teknoloji ve değişen dünya ile birlikte yöneticilerin de çalışanların da ihtiyaçlarının zaman içinde farklılaşması yeni liderlik teorilerini gündeme gelmesine neden olmuştur. Durumsal liderlik kuramlarının devamı sayılan çağdaş liderlik kuramları durumsallık yaklaşımında olduğu gibi, lider, izleyiciler ve durumsal koşulların değişik yönlerden etkileşimini ele almaktadır. (Tezcan, 2006).

Bakker ve diğerlerinin (2000) yaptığı çalışmada iş görenin çalıştığı örgütsel ortam ve yöneticinin liderlik biçiminin iş görenleri güdüleyici ya da engelleyici özellikler gösterdiği, Carmeli, Meiter ve Weisberg (2006) ve Carmeli ve Tishler (2006) yaptığı çalışmada örgüt yöneticisinin liderlik biçiminin, iş görenlerin yenileşmeye ilişkin davranışlarını etkilediğini, üst yönetimin liderlik davranışlarının, örgütün performansını etkilediği saptanmıştır. Bu nedenlerle yeni/çağdaş liderlik teorileri üzerinde özellikle durulmaktadır. Liderlik teorilerinden bazıları; dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik, karizmatik liderlik, toplumsal liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, paylaşılan liderlik, öğretimsel (eğitimsel) liderlik vb. şeklinde sıralanabilir.

2.2.1.1.Dönüşümcü Liderlik

Günümüzde toplumsal yapı hızlı bir şekilde değişmekte, bu değişimler örgütlere yansımakta ve örgütlerde dönüşüm niteliğinde değişimler yaşanmaktadır. Değişim hayatın her alanını etkilediği gibi eğitim-öğretim sürecini de etkilemektedir. Bu nedenle alan yazında okul müdürlerinin daha çok dönüşümcü liderlik davranışlarını gösterdiklerini (Karip, 1998; Eryılmaz, 2006; Cemaloğlu, 2007a; Buluç, 2009a; Cemaloğlu ve Kılınç, 2012), okullarda dönüşümcü liderlik davranışlarının gösterilme sıklığı arttıkça yıldırma davranışlarıyla karşılaşma düzeyinde düşme olduğunu (Cemaloğlu, 2007b), dönüşümcü liderliğin örgütsel güveni artırdığını (Hsu ve Mujtaba, 2007; Asgari vd., 2008), dönüşümcü liderlik özelliklerini benimseyen okul

yöneticilerin görev yaptıkları okullarda örgüt sağlığını olumlu yönde etkilediklerini, öğretmenlerin daha pozitif iletişim kurduklarını, öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirdiklerini, okulun daha yoğun öğrenen örgüt özellikleri gösterdiğini, kaynakların etkin ve verimli kullanıldığını, öğretmenlerin dış etkenlere karşı korunduğunu ve öğretmenlerde okula karşı bağlanma duygusunun geliştirdiği, motivasyonlarının yüksek olduğunu (Cemaloğlu, 2007c), okulun örgüt yapısında bürokrasinin etkin işleyişiyle dönüşümcü liderlik arasında pozitif bir ilişki olduğunu (Buluç, 2009b) gösteren çalışmalara rastlamak mümkündür. Dönüşümcü liderlikte dört boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar; Entelektüel Uyarım, Karizma, Telkinle Güdüleme, Bireysel Destektir.

2.2.1.2.Etkileşimci Liderlik

Bu liderlik davranışı, takipçilerinin neleri, ne zaman, nasıl yapması hususunda izleyenlere fikir veren bir liderlik davranışdır (Yılmaz, 2006). Bu tür liderliğin boyutları, şartlı ödül, istisnalarla yönetim (etkin), istisnalarla yönetim (pasif) ve tam serbestlik tanıyan liderlik (laissez - faire)’tir.

1. **Şartlı Ödül:** “Lider izleyenleri için görevleri ve amaçları belirler. İzleyiciler gerekli çabayı harcarsa, lider ödülleri sağlar. Lider gayretlerin karşılığını verir, iyi örnekleri ödüllendirir, başarıları takdir eder” (Bass, 1990,s. 22).

2. **İstisnalarla yönetim (aktif):** “Lider kriter ve prosedürden sapmaları tespit ve takip eder (Bass, 1990,s. 22), bir şeyler yolunda gitmediğinde ya da beklenenler karşılanmadığında eyleme geçer”.

3. **İstisnalarla yönetim (pasif):** “Standartlar yerine getirilmediğinde müdahale ederler. Eğer amaçlar gerçekleştirilip, eski yöntemler devam ediyorsa ve izleyenlerin işlerini yapmayı sürdürmelerini sağlayabiliyorsa, lider izleyenlere komut vermekten itina eder” (Bass, 1990,s. 22).

4. **Tam Serbestlik Tanıyan Liderlik (laissez - faire):** “Bu tür lider (laissez - faire) karar vermekten ve denetleme sorumluluğundan kaçınır. Bu aşırı pasif liderlik tipi, bir anlamda liderin yokluğunun bir göstergesidir” (Hartog, Muijen ve Koopman, 1997,s. 21-22).

2.2.1.3.Vizyoner Liderlik

Liderlikle ilgili yapılan çalışmalarda, 1990'lı yıllardan günümüze vizyoner liderlik konusuna ayrı bir önem verilmiştir (Çelik, 2007). Koçman'a (2005,s. 8) göre bu liderlik türü, "bütün yaşam ve insanlık için devam edebilir bir gelecek oluşturmak ve insanların içinde bulunduğu karmaşık sorunlara çözüm bulmak için ortaya çıkmış bir liderlik türüdür". Erdoğan (2000,s. 39) ise vizyoner liderliği, "insanları tümünden etkileyip ve eyleme geçirebilecek, geleceğe bakan, somut, gerçekleştirilebilir hedefler belirleme, bunları izleyenlere aktarabilen ve geleceğe yön veren bir liderlik yaklaşımı" olarak tanımlamaktadır. Bu liderler, örgütün geleceğine farklı bir gözle bakabilen, gerçekleştirmek için inandıran, yönlendiren kişidir. Yalnızca vizyonu oluşturmakla kalmaz, onu hayata geçirmek için çalışır, izleyenlerine örnek olur, bireylerin de bu amaçta kendisini takip etmelerini mümkün kılar (Çelik, 2007).

Çelik (2007) vizyoner liderlik rollerini şu şekilde sıralamaktadır:

1. **Yolu Görmek.** Hedefi gerçekleştirmek için ilk noktada yolu görmek oldukça önemlidir. Yol, hedefin gelecekteki görüntüsüdür.
2. **Yolda Yürümek.** Bu lider yolu görmekle birlikte, yürüdüğü yolda pes etmeden yürüyebilen kişidir. Ayrıca paylaşılan ortak vizyon oluşturarak yolun önünde gitmeyi hedefler.
3. **Yol Olmak.** Yol olmak, izleyenlere yol açmaktır. Takipçiler, liderin açtığı yolda yürümeye çalışırlar. Bu da oldukça fedakârlık gerektirir. Bu liderler düşünce ve sezgiyle yol olur, düşünce ve hissiyatın birleşmesiyle oluşan güvenilir yol, vizyona ulaşmayı mümkün kılar.

2.2.1.4. Öğretimsel / Eğitimsel Liderlik

Öğretim liderliği kavramı, yetmişli yıllardan bu güne batıda aktif ya da etkili okullarda yapılan çalışmalarla alan yazına girmiştir. Blase ve Blase (2003) öğretimsel liderliği, sınıftaki öğretimin teftişi, insan kaynakları geliştirme ve içerik programının geliştirilmesi gibi bazı görevlerin birleşimi olarak ifade etmektedir. Bu liderlik türü, okul yöneticisinin, okulda hedeflene sonuçları sağlayabilmek için hem liderin yerine getirmesi gereken, hem de diğer çalışanları etkileyerek onlarla birlikte gerçekleştirdiği eylemlerdir (Şişman, 2002). Bu liderlik biçimini, farklı liderlik

türlerinden farklılaştıran yan ise, öğretimsel liderlerin okuldaki öğrenme-öğretme süreçlerine daha ağırlık vermeleridir. Sonuç olarak öğretim liderliği sadece okul yöneticisi ile ilgili bir özellik olmayıp, öğretim işine dahil olan herkes (öğretmen, okul yöneticisi, müdür yardımcısı ve müfettiş) sahip oldukları pozisyon nedeniyle birer öğretim lideri olmak durumundadır (Şişman, 2004). Bu gereklilik öğretmen liderliği kavramını ortaya çıkarmaktadır.

2.2.1.5. Öğretmen Liderliği

Öğretmen liderliği tanımlarından bazıları şunlardır:

- Sınıf etkinliklerini öğretimsel bir vizyon geliştirmek ve paylaşmak şeklinde aktif olarak gerçekleştirebilme, faaliyetlerde ise öğretmenlerin işlevsellik düzeyinde görevler üstlenebilmesi ve bu görevleri geliştirebilme yeteneğidir (Can, 2006).
- Ferguson, Crowther, Hann, Kaagen, öğretmen liderliğini daha geniş bir açıdan ele almışlar; okul ve toplumu öğrenme adına bir araya getiren, eğitim-öğretimi okulda değiştiren, toplumun yaşam kalitesini güçlendiren eylem olduğunu açıklamışlardır (2009,s. xvii).
- Örgütsel gelişme ve değişme sürecinde çevresindeki bireyleri etkileyen, onlardan etkilenen, yaratıcı düşünceler ortaya koyan bir yaklaşımdır. Rehberlik etme, paylaşım, işbirlikçi çalışma, etkileşim gibi konuları da kapsamaktadır (Beycioğlu, 2009,s. 51).

Özetle; öğretmen liderliğinin, öğrencilerinde liderlik özellikleri oluşumunu teşvik etme, öğrencilerin etkin olarak öğrenmesini sağlama, eğitimde alanındaki değişimleri izleyerek kendini gerçekleştirebilme yeteneği olduğu söylenebilir.

Öğretmen liderliği ile ilgili düşünceler yavaş yavaş gelişmektedir. Silvia, Gimbert ve Nolas, bu gelişmeyi üç aşamada tanımlamışlardır. İlk aşamada formal rollerde öğretmenler, okul müdürlüğü gibi hizmet ederek okul etkinliğinin verimini arttırmaya çalışmıştır. İkinci aşamada Silvia ve diğerlerine göre öğretmenlere eğitim programı liderleri, araç-gereç/kadro geliştiriciler ve yeni öğretmenlere rehberlik gibi rollerin verilmesi, öğretmenlerin eğitim uzmanlıklarından tam olarak yararlanılması amaçlanmıştır. Öğretmen liderliğinin üçüncü aşamasında, öğretmenler okulların

“yeniden geliştirilmesi” sürecinin merkezinde görülmektedir. Bu üçüncü aşama, eğitim-öğretimin gelişmesini ilerletme, işbirliği ve sürekli öğrenmeyi destekleme ve öğretmenleri, okul kültürünün temel yaratıcıları olarak gören genişletilmiş bir anlayışı yansıtır. Bu, Ash ve Persall’a göre, öğretmenleri, sınıf içinde ve sınıf dışında lider olarak nitelendirir (Akt. York-Barr, Duke, 2004).

Childs-Bowen, Moller ve Scrivner’in (2000) öğretmen liderliği anlayışı; Silvia ve diğerlerinin üçüncü aşamasıyla aynı görüşe sahiptir. “Öğrenci öğrenmesini etkilemek, okulun gelişmesine katkıda bulunmak, mükemmelliğe teşvik etmek ve eğitimsel gelişmede yer almak, tarafları güçlendirmek için profesyonel öğrenme topluluklarında faaliyette bulunduklarında; öğretmenlerin lider olduklarına inanıyoruz” ifadesini kullanmışlardır (York-Barr, Duke, 2004,s. 260). Öğretmen liderliği kavramı daha çok, okulların başarısını arttırmak, öğretmenlerin okulun paydaşlarıyla olan iletişimini geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla öğretmen liderlerin ortaya çıkmasında öncelikli görev okul yönetimine, sonrasında okuldaki diğer öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmen liderliğinin amacıyla, okulları öğrenen toplumlara dönüştürme amacıyla, öğretmenlerin donanımlı hale dönüşmesine katkı sağlama düşüncelerinin yattığı görülebilir (Beycioğlu, 2009).

2.2.1.6.1.Öğretmen Liderliğinin Gerekçeleri

Silins ve Mulford (2002) yaptıkları araştırmada, okul gelişimi ve değişimi için güçlü meslektaş ilişkilerinin önemini belirtmektedirler. Öğretmen liderliğinin etkili olabilmesi için karşılıklı güven ve destek olmalıdır. Elde edilen bulgulara göre, bu koşullar öğretmenlerin kendi eğitimlerinde mevcut değilse, gelişmiş öğrenci öğrenmeleri için gerekli koşulları yaratmaları ve sürdürmeleri zordur. Öğretmenlerin iyi uygulamalarını paylaşmaları hem daha kaliteli eğitim sağlar hem de birlikte öğrenme düzeyleri de yükselir (Harris, Muijs, 2003).

Öğretmen liderliği konusunda çalışma yapanlar, öğretmenlerin liderliğine ilişkin bazı temel davranış biçimlerini öne çıkarmaktadırlar. Danielson (2007), öğretmenlerin formal ve informal olmak üzere iki farklı liderlik rolü üstlendiklerini belirtmektedir.

Öğretmenlerin formal liderlik görevlerinde resmi sorumluluk alanlarıyla ilgili görevler yer almaktadır. İnfomal öğretmen liderliğinde ise öğretmenler seçilerek bu rolleri üstlenmezler. Kendiliklerinden bir girişimin başlatıcısı ya da bir programın oluşturucusu olurlar.

Katzenmeyer ve Moller (2001) öğretmen liderliğine ilişkin yedi boyut oluşturmuştur. Bunlar: “gelişmeye odaklanma, özerklik, tanınma, , ortaklık, açık iletişim, katılım ve olumlu bir çevre algısı” dır (Ngang, Abdulla, Mey, 2010,s. 256). Ngang ve diğerlerinin (2010) çalışmasında ise, Katzenmeyer ve Moller’in (2001) belirlediği yedi boyut şu şekilde aktarılmıştır:

1. **Gelişmeye odaklanma boyutu;** öğretmenlerin yeni bilgi ve beceri öğrenmeleri, başkalarının öğrenmesine yardım etmek için onları teşvik etmeyle meşgul olmaları anlamına gelir. Öğretmenler rehberlik ve koçluk ile destek vermektedir. Sınıfta, yeni fikir ve stratejilerin paylaşılması konusunda öğretmen faaliyet göstermektedir. Okul içindeki birçok strateji, öğretim üyeleri ve çalışanlara yeni bilgi ve beceriler kazandırmaya destek olmak için kullanılır. Yöneticiler, öğretim üyeleri ve çalışan bireylerin, öğrenme fırsatlarını destekler.
2. **Tanınma boyutu;** okul içinde saygı gösterilmesi ve öğretmenlerin fikir ve görüşlerine değer verilmesidir. Öğretmenler liderlik rolleri doğrultusunda aldıkları kararlar ve yaptıkları katkılarla hem meslektaşları hem de yöneticileri tarafından tanınır. Öğretmenler tanındığında, kendi beceri ve yetkinliği ile tanınır ve böylece başkalarına verdiği güveni hissederler.
3. **Özerklik boyutu;** öğretmenlerin öğrencileri için yenilikler yapması, yenilikçi olmak için girişimlerde bulunması ve teşvik edilmesidir. Engeller kaldırılır ve öğretmenlerin okulda eğitim öğretimi geliştirmesi için yeni yolları aramasına teşvik amaçlı kaynaklar bulunur. Yöneticiler ve diğer öğretmenler müfredatta ve kullandıkları stratejilerde değişiklik yapmak isteyen öğretmenleri teşvik ederler. Öğretmen okul ve gelecek için vizyon oluşturma sorumluluğunu aktif olarak üstlenmektedir.
4. **Ortaklık boyutu;** öğretmenlerin öğretim ve öğrenci ile ilgili konularda işbirliği yapmalarıdır. Ortaklık davranışına örnekler; öğretmen stratejilerinin görüşülmesi, materyallerin paylaşılması veya bir başkasının

sınıfını gözlemlemeyi içerir. Öğretmenler, diğer meslektaşlarının öğretimlerini etkileyen durumları ve öğrencileri ile ilgili her işi görmek isterler. Öğrencilerin akademik ve davranış problemleri üzerinde çalışmak için sık sık tartışmalar yapılmaktadır. Yöneticiler ile öğretmenler arasında geçen bu tartışmalarda öğrenciler üzerine konular seçilmiş ve olumlu bir şekilde odaklanmıştır.

5. **Katılım boyutu;** öğretmenlerin kararlarını aktif kılmayı ve önemli konularda girdi sağlamayı içerir. Öğretmenler, yeni meslektaşlarını eleme ve seçme konusunda yardımcı olabilir. Okul zamanının nasıl kullanılacağı ve okulun nasıl düzenleneceği konularında kararlara katılır. Tüm öğretim kadrosunun, velilerin, öğrencilerin ve diğer paydaşların önleyici tedbir olarak katıldığı bu süreci, yöneticilerin ve öğretmenlerin işine yardımcı olmada kullanılır. Öğretmenlerin görüşleri, okul için en iyi kararların alınmasında yardımcı olur. Öğretmenler, seçimlerini özgürce yapma haklarına ve özel karar verme yetkisine sahiptir.

6. **Açık iletişim boyutu;** öğretmenlerin açık ve dürüst olarak iletişim kurması ve okullarında olup bitenden kendilerini haberdar hissetmeleri anlamına gelir. Öğretmenler, öğrenciler ile ailelerine daha iyi hizmet vermek için ve yöneticilerin yaptığı gibi onların rahatça görüşleri ile düşüncelerini tartışır. İşlerin yolunda gitmediği durumlarda insanlar suçlanmaz, aynı durum bir daha meydana geldiğinde nasıl daha iyi şeyler yapılabileceği tartışılır. Öğretmenler birlikte sorunları tartışır ve okul toplantısında problem çözme ile meşgul olurlar.

7. **Olumlu çevre boyutu;** öğretmenlerin profesyoneller ve inancını ifade eden kişiler anlamına gelir. Öğretmenler yönetim liderleri ile ortak çalışarak deneyim yaşarlar. Çalışma ortamında genel bir memnuniyet durumu vardır. Öğretmenler meslektaşları, veliler, öğrenciler ve yöneticiler tarafından saygı duyulduğunu hisseder. Okul personeli, bir takım olarak birlikte çalışır. Okulda çalışan insanlar öğrencilerin ihtiyacını karşılamak için nelerin yapılacağı konusunda olumlu şeyler düşünür. (s. 256-257)

2.2.1.6.2.Öğretmen Liderliğinin İlkeleri

Murphy'nin (2005) çalışmasında öğretmen liderliği için şu ilkelere dikkat çekmektedir:

1. Öğretmen liderliği, sınıf temelli olmalıdır. Liderliğe soyunan öğretmenler, sınıfta karşılaştıkları güçlükler karşısında kendi becerilerini sergileyebilmelidir.
2. Etkili öğretim, öğretmen liderliği için iyi bir başlangıç noktası olmalıdır. Öncelikle becerileri olan bir öğretmen değilseniz, etkili bir öğretmen lideri de olamazsınız. Çünkü eğitim, öğretim ve liderlik kavramları birbirinden ayrılamaz kavramlardır.
3. Öğretmen liderliği işbirliği ilkesine dayalıdır. Öğretmenler liderlikle ilgilendiklerinde, bu onlara iş arkadaşlarıyla birlikte çalışma fırsatı sunar. Öğretmenler kendilerini işbirliği ve dayanışmanın olduğu ortamlarda geliştirirler.
4. Toplum bir gemiye benzetilecek olursa, öğretmen liderliği bu geminin çapasıdır. Öğretmen liderliği hiyerarşik yapıda küçük görülse de, bürokrasiye uyum sağlamak yerine bir meslek olarak görülüp icra edildiği zaman çok işe yarar.
5. Öğretmen liderliği aslında bir hizmet faaliyetidir. Öğretmen liderliği yardımsever bir tutum hâkimiyetinde hayatı kolaylaştırma odaklıdır. Bu yüzden öğretmen liderliğinin temelinde öğretmenlere saygı duyulması yatmaktadır.
6. Öğretmen liderliği birlikte öğrenme ve birlikte yapılandırma sürecidir. Öğretmen lideri olarak çalışmak için kendilerine liderlik yapılmasını isteyen meslektaşları tarafından liderliğin gerektirdiği güç ve yetkinin öğretmenlere verilmesi gereklidir. Ancak böyle bir yetki sayesinde liderler uygulamayı değiştirme potansiyeline sahip olacaktır.
7. Öğretmen liderliğinde imkânlar çok önemlidir. Durumsal dinamikler üzerine öğretmen liderliği çalışmaları ve girişimleri geniş etkiye sahiptir. Öğretmen liderliği, öğretmenlerin iş ve işyerlerinin imkânları daha geniş olduğunda anlaşılır hale gelir.

8. Öğretmen liderliği fark yaratır. Öğretmen liderler, diğer öğretmenlere göre, eğitim öğretimi ve öğrenci başarısını geliştirmek için sınıf içi uygulamalarını değiştirmeye daha yatkındırlar. (s. 67-68)

2.2.1.6.3.Okul Yönetiminin Öğretmen Liderliğine Katkısı

Okullarda yönetiminin öğretmen liderliğine bakış açısı öğretmen liderlerin ortaya çıkmasında ve etkili bir yapı arz etmesi bakımından çok önemlidir. Öğretmen liderliğinin daha da işlevsel olmasında okulun hiyerarşik, yukarıdan aşağıya devam eden ve tamamen bürokrasiye dayanan geleneksel örgüt yapısının, çağdaş, demokratik ve katılımcı bir yapıya doğru değişmesi gerekmektedir. Her ne kadar yasal durum sınırlayıcı bir etkiye sahip de olsa, mevcut olan okul yapısı içinde okul yönetimleri öğretmen liderliğini besleyici ve destekleyici ortamlar yaratabilirler.

Bolin, okulda ortamında “liderliğin eğitim-öğretimi kontrol eden bir mekanizmadan ziyade eğitim-öğretim için destek sağlayan bir işlevi olduğunu” belirtmektedir (Akt Murphy, 2005,s. 33). Barthise, “müdürün öğretmen liderliğinde iyi ya da kötü bir etkisinin olduğunu” ifade etmektedir (Akt. Murphy, 2005,s. 128).

Harris ve Muijs (2000,s. 51-53) öğretmen liderliğinin geliştirilebilmesi için şu anahtar kavramların gerekliliğine dikkat çekmektedirler:

- Paylaşılan ve destekleyici liderlik,
- Ortak yaratıcılık,
- Destek oluşturan şartlar,
- Kişisel deneyimlerin paylaşılması.

Harris ve Muijs’in de bu kavramlardan ilki olan “paylaşılan ve destekleyici liderlik” okul yönetiminin ya da müdürün öğretmen liderliğindeki etkisine dikkat çekmektedir. Okul düzeyinde yapılacak değişimlerde okul müdürü ve yardımcılarının yaklaşımları çok önemlidir. Okulu ortaklaşa öğrenilen bir örgüte dönüştürmek, yalnızca yönetimin katılımı ve okul toplumunu bu sürece yönlendirmesiyle mümkün olabilir. Bu da okulda yeniden bir yapılanmayı gerektirmektedir. Öğretmen liderliği böyle bir ortama sahip okullarda gelişebilir. Harris ve Muijs (2005,s. 63-66), okul yönetiminin okulda öğretmen liderliğini

destekleyici bir yeniden yapılanma için uygun bir altyapı oluşturabilmesi için bazı boyutlara ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedirler. Bunlar:

1. Öğretmenler arasında ortak çalışmaların ve mesleki gelişimin planlanması zaman gerektirir. Öğretmenlerle planlama yapmak, işbirlikçi çalışmalar, öğretmenler arası bağlantılar oluşturmak için zaman oluşturmak gerekir.
2. Lider öğretmenler rollerini genişletebilmek için devamlı mesleki gelişim olanaklarına karşı bir ihtiyaç hissederler. Öğretmen liderliği için bu tür gelişim olanaklarının programlanması önemlidir.
3. Öğretmen liderliği, yönetim ve diğer öğretmenlerin desteklediği bir ortamda gelişir. Bu açıdan bu paydaşların insani ilişkilere ve güvene dayalı yaklaşımları önemlidir.
4. Öğretmen liderler güdülenmeyi artırıcı desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu bakımından ödüllendirme, değer verme gereklidir.

Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde Hale'in önerdiği, müdürlerin uygulayabilecekleri stratejiler şöyle özetlenebilir (Akt. Can, 2006):

1. Öğretmen liderliğine özendirilen bir hava oluşturulmalıdır. Müdür, özgüven duymalı, rahat hissetmeli, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmalı ve diğer kişilerin destek sağladığı katılımcı bir atmosfer yaratmalıdır.
2. Müdür araştırmacı olmalıdır. Öğretmenleri eğitimsel hedeflerini gerçekleştirme çalışmalarında desteklemelidir. Öğretmenler farklı ilgi alanlarına sahip olabilirler. Onlara çeşitli araçlar sunarak ilgi alanlarına göre kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratmalıdırlar.
3. Tüm öğretmenlerin gelişimi için imkân sağlamalıdır. (s. 356-357)

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de, liderlikle ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Alan yazında bulunan bu çalışmalar, genellikle okul müdürlerinin liderliğini merkeze alan araştırmalardır. Liderliğin paylaşılmasına yönelik çalışmalar yeni ele alınmaya başlamıştır. Liderliğin paylaşılmasındaki en önemli paydaş olan, öğretmen liderliği ile ilgili çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, gün geçtikçe artmaktadır.

Can (2006a), öğretmen liderliğinin güçlendirilmesinde yöneticinin rol ve stratejilerini araştırdığı bir çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmen liderliğinin güçlendirilmesiyle ilgili dört yöntem bulunmaktadır. Birinci yöntem liderlikte öğretmenin sınıf dışında da görev almasıdır. Diğer yöntem meslektaşlarıyla örnek uygulamaları paylaşarak liderlik becerilerini artırmaktır. Üçüncü yöntem diğer meslektaşlarının yeteneklerinin bilincinde olmaktır. Asıl liderler izleyenlerinin güçlü oldukları konulardan kaygı duymazlar. Öğretmenlerin liderlik becerilerini artırmak için son yöntem ise yönetimin hazırlık çalışmalarına dahil olmaktır. (s. 360-361)

Can (2006b), gönüllü 12 yönetici ve 35 öğretmenle yaptığı diğer bir çalışmada okullardaki öğretmen liderliğinin engellerine ilişkin; yöneticinin öğretmenleri güdülemesinin, uygun koşulları sunmasının önemi, yöneticinin uygun koşulları oluşturmamasında faaliyetlerin sınıf içinde sınırlı kaldığı sonuçlarına ulaşmıştır. Çalışmada, öğretmen liderliği davranış engeller: yönetim desteğinin yetersizliği, yetiştirme ve gelişme ortamının yetersizliği, zaman sınırlılığı, mesleki yetiştirme sürecindeki yetersizlik, öğretmenin formal yükü, diğer öğretmenlerin yetersiz desteği, ilave çabaların değerlendirilmemesi, demokratik güven ortamının yetersizliğidir.

Can'ın (2007), Kahramanmaraş, Kayseri ve Nevşehir'de orta öğretimde görevli sekiz müdür ve on beş öğretmenle öğretmen liderliğine ilişkin görüşmeler gerçekleştirmiştir. Ortaöğretim müdürleri ve öğretmenlerine göre öğretmen liderliği yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin gerçekleştirme şekillerinin belirlendiği bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: öğretmen ve yöneticilerinin yarısından fazlasının kabul ettiği, okulda gösterildiğine inanılan öğretmen liderliği eylemleri, üçte birinin hem fikir olduğu öğretmen liderliği becerileri, az sayıda kişinin belirttiği veya hiç paylaşamayan öğretmen liderliği davranışlarıdır.

Beycioğlu (2009), ilköğretimde görevli öğretmenlerin gösterdikleri liderlik davranışlarına ait yönetici ve öğretmenlerin algı ve beklentilerini ortaya koymak amacıyla doktora tezinde nicel ve nitel boyutlara sahip karma yöntemlerden yararlanmıştır. Nicel kısımda resmi ilköğretim okullarından 656 ve özel ilköğretim okullarından 65 katılımcı olmak üzere toplam 721 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Nitel boyutta, 12 yönetici ve 18 öğretmen olmak

üzere toplamda otuz kişi ile 6'şarlı gruplarla yapılan ve beş odak grup görüşmesini içeren yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre kurumun gelişimi, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği alanlarında katılımcıların çoğu okullarında belirli bir aşamada öğretmen liderliği becerilerine işaret eden görüşler sunmuşlardır. Karma yöntemle yürütülen araştırmada öğretmen liderliğine ilişkin beklenti ve algıların yüksek olduğu görülmüştür.

Can (2010), öğretmen liderliğinin gösterilmesinde müdürlerin etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında, Kayseri'den seçilen 18 okulu yöneticisi ve 40 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırma bulguları şu şekilde özetlenmiştir:

- Müdürlerin çoğunluğu, liderlik eylemlerini öğretmenlerin sınıf içerisindeki etkinlikleriyle sınırlandırmaktadır.
- Müdürlerin tamamına yakını, etkili okul kültürünün oluşturulması, stratejik düşünme, değişim ve vizyonerlik ile ilgili eylemleri liderlik davranışlarından saymışlardır.
- Öğretmenler yöneticinin kendilerini motive etmesini, destek ortamı sağlamalarını beklemektedirler. Yöneticinin sadece uygun materyal ve araçları sunmasının öğretmen liderliği çalışmalarını sınıf içinde bırakacağını ifade etmişlerdir. (s. 62-64)

Bir başka araştırmada ise yine ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ait gereklilik ve sergilenme dereceleri araştırılmıştır. Çalışmaya Kastamonu ortaöğretimde görevli iki yüz doksan bir öğretmen katılmış, araştırma verileri Beycioğlu ve Aslan (2010) ait öğretmen liderliği ölçeği ile sağlanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, ANOVA ve Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ortaöğretimde görevli öğretmenlerin öğretmen liderliğine ait gereklilik düşüncesinin sergilenme düzeyi algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin liderlik davranışlarına ait gereklilik ve sergilenme derecelerinin ölçekte yer alan boyutlarla arasındaki anlamlı farklar ortaya koyularak, öğretmenlerin liderlik becerilerine ilişkin gereklilik ve sergilenme dereceleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kılınç ve Recepoğlu, 2013).

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Türkiye’deki durumun tersine yurtdışında, özellikle Batı ülkelerinde öğretmen liderliği konusunda yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. Muijs ve Reynolds (2000), öğretmen davranışlarının öğrencilerin öğrenmelerindeki etkisini inceledikleri dört yıl süren çalışmalarında, öğretmen liderliği ve öğretmen etkililiği arasında ilişki olup olmadığını da incelemişlerdir. Yaptıkları korelasyon analizinde alan yazında da öğretmen liderliğinin önemli bir değişkeni olarak ele alınan öğretmenlerin karar sürecine katılımlarının öğretmenlerin tüm davranışlarıyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu elde etmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca, öğretmen liderliği ve öğrenci başarısı arasında da bir ilişki olduğu bulgusunu ortaya çıkarmışlardır.

Harris ve Lambert’in öğretmen liderliği eylemlerini araştıran çalışmalarında, öğretmen liderlik becerileri olarak aşağıdaki davranışlar gözlenmiştir (Harris ve Muijs, 2005):

- Kişisel eylemler: Kendini değerlendirme, geri bildirimleri dikkate alma, ilgi, saygı ve kendiyle ilgili fikir yürütme.
- Ortaklaşa beceriler: Karar verme, ekip oluşturma, sorun çözme ve çatışma yönetimi yapabilme.
- Mesleki bilgi ve beceri: Yanıt verme, iletişim, etki, mesleki bilgi sahibi olma.
- Değişim ajanı: Planlama, değişme, mesleki gelişim ve destek sağlama.

Lieberman ve Friedrich (2007), 2005 ve 2006 yıllarında Amerika’da yapılan “National Writing Project” adlı çalışmada, öğretmen liderliğine ilişkin olarak aşağıda bazıları verilen davranışların mevcut olduğunu gösteren bulgulara ulaşmışlardır:

- Kapasite Oluşturmak: Liderlik rolü sergileyen öğretmenlerin meslektaşlarının yeni öğretim, yöntem ve tekniklerini denemede örnek davranışlar sergilemesi.
- Sosyal Eylemlerde Liderlik: Çeşitli okul eylem planlarında yer almak, okulun yenileşmesine katkı sağlamak.
- Öğretmenler Arası İşbirliği Yaratmak: Farklı ortamlarda öğretmenlerin deneyim ve bilgilerini paylaşmaları, öğrenciler hakkında görüş alışverişi yapmaları durumudur.

- Başarıya Ulaşamamış Liderlik Girişimlerinden Sonuç Çıkarmak: Bu şekilde liderlik yaklaşımlarını gözden geçirmiş olur, gerekli değişiklikleri yapma fırsatı yakalar.

- Öğrenen Topluluklar Yaratmak: Alan profesyonelleriyle bağlantı kurmak ve diğer öğretmenlere rehberlik etmek .

- Yetenekli Öğrencileri Geliştirmek: Yetenekli öğrencileri mevcut şartların dışında daha zengin hale getirmek.

- Etkili Değişim: Değişimi etkili hale getirmek için öğretmen, işbirliği ve ortak ders verme gibi yollarla karşılıklı etkileşim sağlar.

Hyland (2003), “okulda gerçekleşen reformların öğretmen liderliğine etkisini” belirlemek üzere iki yıl süren bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma bulgularına göre öğretmenler, okulda eğitim-öğretimin geliştirilmesine odaklanan karar süreçlerine artarak katıldıkları gözlenmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin meslektaşlarını kendilerinin gelişimi ve öğrenmeleri için birere değerli kaynak olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler için,

- İşbirlikçi ve ortak çalışmanın,
- Amaç ve vizyon paylaşımının önemli olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Dwyer (2004), 2003-2004 eğitim yılında Illinois’de 85 öğretmen katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarını belirlemeyi amaçlayan çalışmada elde edilen en önemli sonuçlar şu şekildedir:

- Ortak çalışma gruplarında meslektaşlarına çeşitli rolleri sergileme fırsatı sunmak,
- Örnek olmak,
- Onları cesaretlendirmek.

Sawyer (2005), doktora tezi çalışmalarında, bir program uygulamak üzere oluşmuş bir ekibe gönüllü olarak katılmış olan dokuz öğretmenle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Uygulamada bir değişime liderlik etmenin, öğretmen liderliği ve öğretmen liderliğinin yararları üzerine etkisini araştıran çalışmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin öğretmen liderliği hakkında olumlu tutumları bulunmaktadır.

- Bir değişime liderlik etme deneyimi öğretmen liderliğini daha da güçlendirmektedir.
- Öğretmen liderliğini tanımlayan önemli kavramlar paylaşılan liderlik, işbirliği, deneyimler ve yetkilendirmedir.
- Öğretmen liderliğinin uygulama kısmında olumlu etkisi bulunmaktadır.

Reason (2006), müdürlerin öğretmen liderliğine dönük uyumları ile dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik yaklaşımları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 127 öğretmene uygulanan anket çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Müdürlerin öğretmen liderliğine yönelik uyumları ile dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik yaklaşımları arasında bir ilişki vardır.
- Yaş ve sürdürümcü liderlik rolleri arasında ise olumsuz bir ilişki vardır.
- Kıdemli öğretmenler, müdürlerin liderlik rollerini sürdürümcü liderlik olarak nitilemedikleri.
- Cinsiyet, eğitim, kıdem, alınmış öğretmen liderliği eğitimi ile sürdürümcü ve dönüşümcü liderlik arasında herhangi bir ilişki olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Hook (2006), öğretmen liderliğinin okulun etkililik durumuna etkisini incelediği çalışmasında, görüşme, gözlem ve anket tekniklerini kullanarak verileri toplamış ve şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğretmen liderliği gözleendiğinde okullarda yöneticiler öğretmenlerin lider rolleri sergileyebileceğini düşünmektedirler. Müdürün öğretmen liderliğinde, etkililikte büyük bir etkisi bulunmaktadır. Müdürün desteği ile öğretmen liderliği mümkün kılınmaktadır.

Bernuy (2006), nitel ve nicel araçlarla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen liderliğinde olması gereken temel rol ve gereklilikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Karar verme sürecine katılım,
- Kendi kararlarını verebilme,
- Becerileri geliştirme,
- Okuldaki etkinliklerine katılım,
- Dayanışma içinde olma,
- Toplumun geleneklerine saygı gösterme.

Katzenmeyer ve Moller'ın yürüttükleri araştırmalara göre ise, öğretmen liderliğinin okulda aktif olması, iş görenlere meslekî gelişimlerinde anında müdahale edilmesi önemli bir potansiyelin ortaya çıkarılması demektir. Bunun yanında okul müdürlerine okulda daha pozitif bir öğrenme ve öğretme ortamının yaratılmasında ve öğrencilerin farklı yönlerden kendilerini geliştirmelerine dönük yapılan baskıların okul liderliği eylemlerine öğretmenlerin aktif bir biçimde katılmasına neden olduğu söylenebilir (Harris, Brown ve Abbott, 2006).

Burke (2009), yapmış olduğu doktora çalışmasında, okul gelişim hedeflerine ulaşmak öğretmen liderliği kapasitesi oluştırmada okul müdürünün rolünü araştırmıştır. On beş öğretmen lider ve üç müdür ile yapılan yüz yüze görüşmeler ve odak grup görüşmeleri ile çalışma yürütölmüştür.

Katzenmeyer ve Moller (2009) öğretmen liderliğine ilişkin yaptıkları çalışmalarda örgüt gelişimi ve öğrencilerin öğrenmesinin artırılmasında oldukça önemli bir etkiye sahip olan öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi fikrinin öğretmen liderliğini güçlendiren en önemli unsurlardan biri olduğunu vurgulamıştır.

Scott (2011), yapmış olduğu doktora çalışmasında, altı öğretmen ve müdürleriyle yapılan görüşmede şu sonuçlar elde edilmiştir: Öğretmenlerin görev yapan lider olarak geliştirilmesi için, öğretmenlerin devamlı öğrenmelerini sağlayacak, onları destekleyecek ve tüm ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir sistem gerekir. Araştırmacı ayrıca, öğretmen liderlerinin sadece işe alınan bir iş görenden daha fazlası olduğunu ve kısa vadeli programlardan elde edilen bir nitelik olamayacağını belirtmiştir. Öğretmen liderliği okul başarısını yükseltmede öğretmenleri daha aktif kılmada ve bu doğrultuda araştırma yapan bir sistem olduğu vurgulanmıştır.

Sonuç olarak yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen liderliği çalışmalarının daha çok formal yani örgün eğitim kurumları üzerinde uygulandığı, yaşam boyu öğrenme faaliyetleri kapsamında yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerle ilgili araştırmaların ise çok az olduğu görölmektedir. Yaygın eğitim kurumlarında görevli özellikle farklı statüdeki öğretmenlerin liderlik becerilerinin/öğretmen liderliği becerilerinin incelenmesi, geliştirilmesi,

güçlendirilmesi ve desteklenmesi adına farklı çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca yürütülen çalışmaların çoğunluğunun teorik araştırmalar olduğu, uygulamaya dönük herhangi bir program çalışmasının olmadığı görülmektedir. Konuya ilişkin farklı ölçme araçlarının geliştirilmesine ve kullanıma uygun olmasına rağmen eğitim ortamlarında uygulamaya deneysel ya da yarı deneysel araştırmalara pek rastlanmamıştır. Oysaki öğretmen liderliği gibi beceri ve mesleki gelişim içeren olguların mevcut sistem ve koşullar içerisinde değerlendirilmesi ve uygulamalı olarak çalışılması, kuramsal çalışmaların uygulamadaki yansımaları içermesi bakımından oldukça önem arz etmektedir. Yürütülen bu araştırmanın uygulamadaki bu boşluğu doldurması, teori ve uygulama arasında bir köprü oluşturması beklenmekte ve amaçlanmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma modelinden yararlanılmıştır. (Creswell, 2009, s.4). Araştırmada, yaygın eğitimde görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerin öğretmen liderliği beceri düzeylerini artırmak amacıyla hazırlanan 8 haftalık Öğretmen Liderliği eğitim programına katılan öğretmenler ile benzer nitelikte başka bir programa katılan öğretmenlerin liderlik becerileri arasındaki farklılığı belirlemek için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada veya art arda kullanabilen iç içe karma desenden yararlanılmıştır (Creswell, 2012; Creswell & Plano Clark, 2014).

Sekiz haftalık Öğretmen Liderliği eğitim programının öğretmenlerin liderlik becerilerini arttırma konusundaki etkililiğini test etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ön test- son test ve kalıcılık ölçümlü yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Deneysel ve yarı deneysel araştırmalar, sabit bir değişkeni doğrudan etkileyen, neden ve sonuç ilişkilerinin tespit edilebildiği ve bağımsız değişkenin kontrol edebildiği en kuvvetli araştırma yaklaşımlarındandır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Ön test-son test ve kalıcılık ölçümlü desende, 2 adet katılımcı grubu bulunur. Katılımcılar, deney ve kontrol gruplarına seçkisiz ya da amaçlı olarak seçilir. 2 grup için ön-test, son test ve kalıcılık olmak üzere üç tane ölçüm ya da gözlem yapılır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012; Schreiber & Asner-Self, 2011).

Gerçekleştirilen programla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için betimsel analiz ve tema analizi yapılarak nitel araştırma yöntemi faydalanılmıştır. Nitel araştırma, diğer araştırma yöntemlerine göre bakış açısı, düşünme eylemleri ve hisler gibi ifade edilmesi veya öğrenilmesi zor süreçlerle ilgili daha çok bilgi veren bir araştırma yaklaşıdır (Strauss & Corbin, 1998). Bu nedenle bu çalışmada, Öğretmen Liderliği eğitim programının deney grubundaki öğretmenlerin programla ilgili yaklaşımlarını belirlemek için, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi izlenmiştir. Bu şekilde nitel verilerle genel veya deneysel-yarı deneysel

araştırma desenleri gibi nicel araştırma yöntemlerinin kuvvetlendirilmesi amaçlanmıştır (Leech & Onwuegbuzie, 2007).

Çalışmada oluşturulan yarı -deneysel araştırma deseni, Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Araştırma deseni sembollerle şu şekilde açıklanabilir:

Tablo 3.1. Araştırma Deseni

Grup		Ön Test	İşlem	Son Test	Kalıcılık Testi
D1	E	O1	XÖLEP	O3	O5
K1	E	O2	XLP	O4	O6

D1: “Öğretmen Liderliği” eğitim programının uygulandığı yaygın eğitim kurumu bünyesinde bulunan deney grubunu,

K1: Yaygın eğitim kurumu bünyesinde bulunan kontrol grubunu,

E: Grupların eşleştirme yoluyla birbirlerine denk tutulduğunu,

O1, O3, O5: Deney gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümlerini,

O2, O4, O6: Kontrol gruplarının ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümlerini,

XÖLEP: Deney gruplarına uygulanan “Öğretmen Liderliği” eğitim programını ifade etmektedir.

XLP: Kontrol gruplarına uygulanan “Liderlik” programını ifade etmektedir.

Araştırmanın bağımsız değişkeni yaygın eğitim çalışanlarının öğretmen liderliği becerilerini artırmaya yönelik olarak uygulanan eğitim programı oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenin yaygın eğitim kurumlarında halen görev yapmakta olan, herhangi bir programdan faydalanmamış olan grup (kontrol grubu) ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen Liderliği” eğitim programı (deney grubu) olmak üzere iki farklı koşulu bulunmaktadır. Ayrıca yaygın eğitimde görev yapan paydaşların öğretmen liderliği becerilerine etki edebileceği alan yazında belirtilen faktörler olan cinsiyet, yaş, eğitim, branş, hizmet süresi, görev çeşidi gibi değişkenler de araştırmanın diğer bağımsız değişkenleridir. Araştırmada görev yapan paydaşların

öğretmen liderliği becerilerini etkileyebileceği düşünülen bu faktörlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeyleri incelenmektedir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise katılımcıların öğretmen liderliği beceri düzeyleridir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu ise 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Antalya Konyaaltı ilçesinde MEB'e bağlı yaygın eğitim kurumlarına görevli 44 katılımcı (22 deney, 22 kontrol grubu katılımcısı) oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Buradaki amaç, farklı kurs alanlarında eğitim veren öğretmenlerin öğretmen liderliği becerilerinin incelenmesidir. Halk Eğitim Merkezi bünyesinde merkez kurumda aktif olarak görev yapan 30'u aşkın çalışan saptanmıştır. Bu çalışanların kurs saatleri, ders yükleri vb. göz önüne alınarak 22 öğretmen kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Diğer yandan merkez bina ve merkez yönetimden ayrı uzak kurs alanlarında (örneğin köy ve beldelerde açılan kurs yerleri, belediyeler ve diğer kurumlarla işbirliği ile açılmış kurslarda) görev yapan merkez kurumdan ayrı, farklı kurs yerlerinde görevli 150' den fazla öğretmen olduğu görülmüştür. Bu kurs alanlarının birbirinden uzak ve görevli öğretmenlerin ders saatlerinin farklı olması sebebiyle ortak eğitim programına katılabilecek 22 öğretmen deney grubu olarak belirlenmiştir. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz &Demirel, 2010).

Kurs merkezi ve kurs alanlarında kullanılan materyaller, yetişkin ve kursiyerlerle gerçekleştirilen etkinliklerin türü, niteliği ve öğretim süreci incelenerek, ayrıca yaygın eğitim yöneticilerinin denetim raporları ve ön uygulama analiz sonuçlarına bakılarak oluşturulan grupların birbirine denk olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılara ilişkin demografik özellikler Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		Deney		Kontrol	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	12	54.5	13	59.1
	Erkek	10	45.5	9	40.9
	Toplam	22	100.0	22	100.0
Yaş	25-34	3	13.6	10	45.5
	35-44	8	36.4	4	18.2
	45 ve üzeri	11	50.0	8	36.4
	Toplam	22	100.0	22	100.0
En son alınan derece	Ön lisans	6	27.3	5	22.7
	Lisans	12	54.5	11	50.0
	Yüksek lisans	4	18.2	6	27.3
	Toplam	22	100.0	22	100.0
Meslekte çalışma süresi	1-10 yıl	6	27.3	8	36.4
	11-21 yıl	11	50.0	5	22.7
	22-33 yıl	5	22.7	9	40.9
	Toplam	22	100.0	22	100.0
Mevcut kurumda çalışma süresi	1-7 yıl	15	68.2	13	59.1
	7 ve üzeri	7	31.8	9	40.9
	Toplam	22	100.0	22	100.0
Verilen kurs türü	Genel	6	27.3	7	31.8
	Mesleki	7	31.8	11	50.0
	Sanat	9	40.9	4	18.2
	Toplam	22	100.0	22	100.0
	Usta öğretici	11	50.0	9	40.9
Görev	Kadrolu	11	50.0	13	59.1
	Toplam	22	100.0	22	100.0

Alınan hizmet içi eğitim sayısı	1-10	17	77.3	12	54.5
	11 ve üzeri	5	22.7	10	45.5
	Toplam	22	100.0	22	100.0

Araştırma sırasında araştırmaya katılan usta öğretici ve öğretmenlerden gönüllü olanlar ile görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcılara ait demografik özellikler Tablo 3.3 ve 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Nitel Araştırma Boyutuna Katılan Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Tablo 3.3. Usta öğretici Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6	f
Görev	Emekli UÖ	√		√	√			3
	Normal UÖ		√			√	√	3
Cinsiyet	K		√			√	√	3
	E	√		√	√			3
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	√	√	√				2
	Lisans				√	√		2
	Lisans Üstü						√	1
	Genel	√						1
Kurs Türü	Mesleki/ Sanat		√	√	√	√	√	5
	0-10 yıl	√						1
Kıdem	10 yıl ve üzeri		√	√	√	√	√	5

Usta öğreticilerin demografik özellikleri incelendiğinde görüşmeye katılanların yarısının emekli yarısının normal statüde olduğu görülmektedir. Yine katılımcıların cinsiyet durumu dengeli dağılım göstermektedir. Yarısı ön lisans mezunu iken sadece bir kişi lisansüstü öğrenime sahiptir. Usta öğreticiler branş bazında mesleki ve sanat alanında ağırlık göstermekte ve tamamına yakını 10 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Ayrıca yaygın eğitim kurumlarında çıkan son yönetmelikle tamamına yakının halen devam ettikleri kurumda çalışma süreleri 1 yıllla sınırlandırılmış olup tekrar

görevlendirilme ihtimalleri eğitim-öğretim başındaki başvuru ve atama kriterlerine uygunlukla elde edecekleri puan ve komisyon kararı ile sınırlandırılmıştır.

Tablo 3.4. Kadrolu Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişken	Kod	K1	K2	K3	K4	K5	K6	f
Görev	Öğretmen	√	√	√	√	√	√	6
Cinsiyet	K		√			√	√	3
	E	√		√	√			3
Öğrenim Durumu	Lisans	√					√	2
	Yüksek Lisans		√	√	√			3
	Doktora					√		1
	Genel	√		√		√		3
Branş	Mesleki						√	
	Sanat		√		√			3
	0-10 yıl							
Kıdem	10 yıl ve üzeri	√	√	√	√	√	√	6

Kadrolu öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde cinsiyet değişkenin dengeli olarak dağıldığı görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumu çoğunlukla lisans ve üzeridir. Branş bazında dengeli dağılım görülmektedir. Katılımcıların tamamı 10 yıl ve üzeri kıdeme sahip olup, katılımcıların tamamı aynı kurumda en az 1 yıl ve üzeri çalışmış kadrolu öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Beycioğlu ve Aslan'a (2010) ait öğretmen liderliği ölçeği kullanılmıştır. Aynı zamanda eğitim programının uygulanışı sırasında katılımcılar ve araştırmacı tarafından doldurulan etkinlik değerlendirme formları ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya katılan katılımcılara ait genel bilgilere ulaşmak için kullanılmaktadır. Yaygın eğitimde görev yapan paydaşların öğretmen liderliği

becerilerine etki edebileceği alan yazında belirtilen faktörler olan cinsiyet, kronolojik yaş, eğitim durumu, branş, hizmet süresi, görev türü gibi değişkenler hakkında bilgi edinilmektedir.

Öğretmen Liderliği Ölçeği: Bu araştırmada Beycioğlu ve Aslan'ın (2010) geliştirmiş olduğu “Öğretmen Liderliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları, Beycioğlu ve Aslan tarafından Antakya görev yapan 296'sı öğretmen ve 21'i yönetici olmak üzere toplam 317 kişiden toplanan veriler ile gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizlerde ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi kurumsal gelişimi mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği olmak üzere üç faktöre ulaşılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında Cronbachalpha iç tutarlık gereklilik için “.93” sergilenme derecesi için “.95”olarak hesaplanmış, test-tekrar test hesaplamalarında, Pearson korelasyon katsayısı gereklilik için “ $r=.80$ ”, sergilenme derecesi için ise “ $r=.87$ ” olarak bulunmuştur.

Beycioğlu ve Aslan tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan öğretmen liderliği ölçeği bu araştırmada deney ve kontrol grubuna ön ve asıl uygulamada ve ön test, son test ölçümlü ve kalıcılık testi olarak uygulanmış, araştırmacıdan gerekli izinler alınarak bu araştırmada ölçme aracı olarak yararlanılmıştır. Ölçeğin araştırma çalışma grubu üzerindeki güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan güvenirlik ölçümlerinde madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) gereklilik için .91, sergilenme derecesi için .89 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının bütünü de ise madde toplam test korelasyonu 0,87 olarak saptanmıştır. Akgül & Çevik (2003) alfa katsayısının yer alacağı aralıklar ve ölçeğin güvenirlik değeri için alfa katsayısı. 60 ile .80 aralığında ise oldukça güvenilir, .80 ile 1 aralığında ise yüksek derecede güvenilir olduğunu” belirtmektedir. Bu doğrultuda ölçeğinin her bir boyutta ve bütününde araştırmada yer alan çalışma grubu için güvenilir olduğu söylenebilir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmaya katılan katılımcılara bir sonraki eğitim-öğretim yılı başında 2018-2019 eğitim-öğretim yılı sene başında kalıcılık testleri yapılmıştır. Bu sırada görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerle bire bir görüşmeler yapılarak eğitim programını nasıl değerlendirdikleri ve programın etkileri hakkında görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek-3'te sunulmuştur.

3.4. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Hazırlanması

Eğitim Programı hazırlanırken öncelikle ilgili alan yazın incelenmiş, konuyla ilgili yayınlar derlenerek öğretmen liderliğine ilişkin genel bir alan yazın taraması çalışması yapılmıştır. Alan yazında bulunan çalışmalar ve Öğretmen Liderliği Ölçeği (Beycioğlu ve Aslan, 2010) incelenerek, ölçme aracındaki benzer ifadelerden ve ölçekte yer alan boyutlardan yola çıkarak, öğretmenlerin ve usta öğreticilerin, öğretmen liderliğine ilişkin gereklilik ve sergilenme derecelerini tasvir etmeyi hedefleyen ve ölçekte yer alan boyutları kapsayan toplam 25 kazanım program geliştirme uzmanlarının görüşü alınarak araştırmacı tarafından belirlenmiştir. “Öğretmen Liderliği” eğitim programında yer alacak etkinlik ve göstergeler ile bu kazanımların edinilmesi ve geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Öğretmen Liderliği eğitim programının tasarlanmasında izlenen süreçler şu şekilde sıralanabilir:

- Alan yazın taraması,
- Hedeflerin saptanması,
- Konu alanının saptanması,
- Hedeflerin ve hedeflere uygun yöntem, teknik ve materyallerin belirlenmesi,
- Taslak programın uzmanların görüşüne sunulması, (program geliştirme uzmanlarınca değerlendirilmesi)
- Uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmelerin yapılması,
- Ön uygulamanın yapılması ve analizi,
- Öğretmen Liderliği eğitim programının uygulanması,
- Öğretmen Liderliği eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi.

Tablo 3.5. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programında Hedeflenen Kazanımlar ve Etkinlikler

Tablo 3.5. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programında Hedeflenen Kazanımlar ve Yer Alan Etkinlikler

No	Hedeflenen Kazanımlar	Etkinlik Adı
1	Aday öğretmenlere, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olma.	Hoş geldin Öğretmenim!
2	Meslektaşlarının mesleki gelişimini desteklemeye dönük çaba sarf etme.	Hoş geldin Öğretmenim!
3	Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına geri bildirim sağlama.	Hoş geldin Öğretmenim!
4	Meslektaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etme.	Bir Anım Var!
5	Meslekle ilgili çalışmalar ve araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dâhil olma.	Bir Fikrim Var!
6	İl, bölge veya ülke genelindeki mesleki çalışma gruplarında görev alma.	Örnek Bir Proje Çalışması
7	Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak faaliyetlerde görev alma.	X teorisi mi? Y Teorisi mi?
8	Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olma.	X teorisi mi? Y Teorisi mi?
9	Okulun geliştirilmesine yönelik faaliyetlere katılım konusunda istekli olma.	Hesap verebilirlik
10	Meslektaşlarıyla öğrencilerin sınıf ortamındaki başarı durumlarıyla ilgili görüş alış verişinde bulunma.	Oyun (Dön Kuyruğum)

11	Okula ilişkin bilgi ve raporların oluşturulmasında istekli olma.	Oyun (Kulaktan Kulağa) Medyanın Sınırlılıkları
12	Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olma.	İnsan Kaynakları Yönetimi
13	Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini aktif biçimde gerçekleştirme.	Göçmen Kuşlar-İşbirliği
14	Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı amaçların belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılma.	Stratejik Planlama Pukö Döngüsü Kefe Analizi
15	Okulda gerçekleştirilecek öğretim programlarına dönük materyallerin seçiminde görev alma.	Uzmanlaşmak/Görevsel Ustabaşılık
16	Öğrencinin akademik başarısını gerçekleştirecek okul dışı faaliyetler düzenleme.	Rutin Toplantılar-Formal mi? İnformal mi?
17	Öğrencilerin başarısına dönük özverili çalışmalarıyla örnek olma.	Rol Model Olmak
18	Okul amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük olarak “yapıcı” tutumlar sergileme.	Çatışma Yönetimi
19	Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranma.	Rol Model Olmak
20	Okulla ilgili kararlarda meslektaşlarının aktif katılımı için çaba sarf etme.	Karar Verme
21	Eğitim öğretim faaliyetlerini öğrencilerin seviyelerine göre geliştirmek konusunda istekli olma.	Liderlik
22	Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme faaliyetlerine imkân tanımak konusunda örnek olma.	Liderlik
23	Öğrencilerine güvenme.	Kör Ebe (Oyun)
24	Öğrencilerine güven verme.	Kör Ebe (Oyun)
25	Okulla ilişkin problemlerin çözümüne dönük “katılımcı” tutumlar sergileme.	Katılımcı Tutum Örnek Olaylar

Belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda öğretmenlerin öğretmen liderliği becerilerini geliştirmeye ve desteklemeye yönelik olarak 8 hafta 2’şer günlük etkinlikler tasarlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler 2 alan uzmanı ve 2 öğretmen olmak üzere 4’er kişinin uzman görüşü alınmış, ayrıca program geliştirme uzmanlarından kendilerine gönderilen 25 etkinliği, kazanım ile denkliği, etkinliklerin kazanım için uygunluğu, etkinliklerin öğretmenlerin liderlik becerilerine uyumluluğu ve etkinliklerin değerlendirmelerinin uyumluluğunun tespit edilmesi istenmiştir. Uzmanların etkinliklere ait eleştiri ve önerileri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler tamamlanmış ve öğretmen liderliği eğitim programına son hali verilerek ve ön ve asıl uygulama için hazırlık aşaması tamamlanmıştır. Öğretmen liderliği eğitim programına Ek-4’te, programda yer alan etkinliklerin ders planı örneğine Ek-5’te yer verilmiştir.

3.5. Ön Uygulama

Öğretmen Liderliği eğitim programı hazırlandıktan sonra eğitim programının etkililiği ve uygulanabilirliğini saptamak amacı ile ön uygulama yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışma grubuna benzer özellik gösteren usta öğretici ve öğretmenlerden deney ve kontrol grubu oluşturularak ön uygulama yapılmış, ön uygulama sonucu ortaya çıkan veriler analiz edilmiştir. Ön uygulama sonucunda yapılan analizlerde eğitim programının ön uygulama deney grubu toplam puanları üzerinde anlamlı bir artışa neden olduğu görülmüş ve programın asıl uygulamalı, yarı deneysel işlem aşamasına geçilmiştir.

3.6. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Uygulanması

Eğitim programı uygulanmadan önce, deney ve kontrol grubundaki usta öğretici ve öğretmenlerle görüşülmüş ve etkinliklere ilişkin araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir. Ön testleri uygulamadan önce gözlem yapmak ve öğretmenlerle kaynaşmak için bir hafta boyunca öğretmenlerin kurs alanlarına ziyaretlerde bulunulmuştur.

Yarı deneysel işlem aşaması: Öğretmen Liderliği Eğitim Programı 27 Kasım 2017 - 19 Ocak 2018 tarihleri arasında deney grubuna uygulanarak programda yer alan etkinlikler sırayla gerçekleştirilmiştir. Yarı-deneysel uygulamada 8 hafta boyunca

haftada 2 gün 25 etkinlik araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiş ve program 32 saatte tamamlanarak başarıyla uygulanmıştır. Etkinliklerin kalıcılığını artırmak için etkinliklerin uygulama kısımları katılımcılara verilmiş, görev yaptıkları yerlerde diğerk meslektaşlarıyla bu uygulamaları paylaşmaları istenmiştir. Etkinlikler yürütülürken kontrol grubu eğitmeni ve deney grubuna uygulama yapan araştırmacı tarafından etkinlik değerlendirme formları doldurulmuştur.

Uygulamada dikkat edilen hususlar şu şekilde sıralanabilir:

1. n-test uygulaması yapılarak katılımcıların ğretmen liderliğine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyleri yordanmıştır.
2. Etkinliklere başlamadan önce ğretmen Liderliğine ilişkin tanıtıcı bir sunum yapılmış, katılımcıların konu hakkında bilgi sahibi olması sağlanmıştır.
3. Etkinlikler sırasıyla uygulanmış, gözlemler ya da uygulamada yaşanan sorunlar not edilmiştir.
4. Etkinlikler uygulanırken soru-cevap, düz anlatım, uygulama, canlandırma, rol oynama, yaratıcı drama ve gözlem yapma gibi tekniklerden yararlanılmıştır.
5. Etkinliklerde ğretmen ve usta öğreticilerin aktif olarak etkinliklere katılımı sağlanmıştır.
6. Ders için gerekli olan her türlü materyal araştırmacı tarafından ders öncesi hazırlanmış ve derse başlamadan katılımcılara dağıtılmıştır.
7. Katılımcıların ders dışında yapacakları uygulama ve iyi örneklerin görüntülü ve sesli kayda alınarak sınıf içinde diğerk katılımcılarla paylaşımı sağlanmıştır.
8. Son test uygulaması yapılarak katılımcıların program sonundaki bilgi beceri ve davranışlarındaki etkisi istatistiki olarak analiz edilip programın etkililiği yordanmıştır. Ayrıca katılımcılarla bireysel görüşmeler yapılarak ğretmen liderliğine ilişkin gelişim düzeyleri nitel araştırma yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan istatistiki analizler ve görüşmelerden ve final değerlendirme sorularından elde edilen verilerden ve puanlardan yola çıkarak kurs programına tam katılım gösteren ve başarılı olan katılımcılara Halk Eğitimi Merkezi İşbirliğinde Liderlik (ğretmen Liderliği) sertifikası verilmiştir. rnek belge EK-7’de sunulmuştur. Değerlendirme sürecinde kullanılan son test ve görüşme ya da değerlendirme soruları ise Ek-4’te yer almaktadır.

Deney grubundaki öğretmen ve usta öğreticilere Öğretmen Liderliği Eğitim Programı uygulanırken kontrol grubundaki katılımcılara Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Liderlik Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna liderlik eğitimini yaygın eğitim kurum öğretmenleri verirken deney grubuna öğretmen liderliği eğitim programı araştırmacının kendisi tarafından verilmiştir.

Son testlerin uygulanması: Öğretmen liderliği eğitim programı gerçekleştirildikten sonra kontrol ve deney gruplarına Öğretmen Liderliği Ölçme Aracı son test olarak 19-22 Ocak 2018 tarihleri arasında uygulanmıştır.

Kalıcılık testlerinin uygulanması: Öğretmen liderliği eğitim programının gerçekleştirildiği kontrol ve deney grubundaki katılımcılara Öğretmen Liderliği Ölçme Aracı Eylül 2018 tarihinde kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Usta öğretici ve öğretmenlerle görüşmelerin yapılması: Görüşmeler Nisan-Mayıs 2018 ve kalıcılık testleriyle eşgüdümlü olarak Eylül 2018 tarihleri arasında ortalama bir saat kadar sürelerde yapılmıştır. Nitel veri toplama, katılımcılarla yüz yüze derinlemesine görüşülmesi ile tamamlanmıştır. Görüşmelere başlamadan önce katılımcı öğretmenlere çalışmanın amacı, içeriği ve gizliliği konularında gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

“Öğretmen Liderliği” eğitim programının öğretmenlerin liderlik becerileri ve rolleri üzerindeki etkisini belirlemek için kontrol ve deney gruplarının verileri SPSS 21.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Önce kontrol ve deney gruplarındaki öğretmenlerin kişisel bilgi formundaki bilgileri frekans ve yüzdeler halinde hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda hem Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden hem de Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden alınan puanların normal dağılmadığı tespit edilmiştir (Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Kolmogorov-Smirnov $p < 0.05$, Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Kolmogorov-Smirnov $p < 0.05$). Demografik değişkenlere göre öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden ve Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden elde ettikleri puanların incelenmesinde Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis Testinden yararlanılmıştır.

Kontrol ve deney grubundaki öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden ve Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test puanları araştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden ve Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U Testi kullanılarak hesaplanmıştır. Mann-Whitney U Testi ise iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan parametrik olmayan bir test olduğu için uygun bulunmuştur (Büyüköztürk, 2011). Sonrasında her iki grubun Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden ve Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile hesaplanmıştır. Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden ve Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden elde edilen ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarındaki farklılık Wilcoxon işaretli sıralar testiyle hesaplanmıştır. Wilcoxon işaretli sıralar testi ise ön test, son test ve kalıcılık puanları arasında manidar bir farklılık olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

Nitel verilerin analizinde ise betimsel ve tema analizi yapılmış olup ortaya çıkan temalar görüşleriyle birlikte tablolarda gösterilmiştir. Katılımcılara bilgi verilerek gönüllü katılımın sağlanması amaçlanmıştır. (Kuş, 2003). Nitel verilerin güvenilirlik ve geçerliliğiyle ilgili olarak verilerin analizinde araştırmacı ile birlikte eğitim yönetimi, teftişi, ekonomisi ve planlaması alanında bir uzmanla birlikte çalışmanın alan yazınından ve çalışma sorularından hareketle verilerin analizinde uyum ve birlikteliği sağlamak için saptanmış kriterlerin ve tematik bütünün yer aldığı bir yol izlenmiş ve buna uygun çözümlemeler yapılmıştır. Verilerin analizinde bütünlük ve denge sağlanarak ilk iki katılımcının (1 usta öğretici ve 1 öğretmen) verileri birlikte değerlendirilmiştir. Analiz sırasında izlenen bu süreç nitel verilerin güvenilirliği ve geçerliği için oldukça önemlidir (Morse vd., 2002; Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmacı ve alan uzmanının bağımsız olarak yaptıkları analizlerde kodlamaların büyük ölçüde uyumlu olması araştırmanın güvenilirliğini artırmıştır. Yine bağımsız iki araştırmacıdan da kodlamalar arasındaki karşılaştırmalı uyuşmanın güvenilirliğinin belirlenmesi için SPSS 21.00 paket programında Kohen Kappa tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 3.6. Kohen Kappa Tutarlılık Katsayısına İlişkin Değerler

	Value	Asymp. Std. Error(a)	Approx. T(b)	p
Measure of Agreement N of Valid Cases	Kappa 0.840	0.037	106.312	0.000

p<0.001

Tablo 3.6.'ya göre, Kohen Kappa tutarlılık katsayısının .84 seviyesinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kohen Kappa tutarlılık katsayısının .81 ile 1. arasında olması mükemmel bir uyum olduğu şeklinde değerlendirilmektedir (Landis ve Koch, 1977). Sonuç olarak bu çalışmada, iki araştırmacı arasında mükemmel bir uyum yakalandığı düşünülerek kodlamaların güvenilir olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Liderlik Becerisine Etkisine İlişkin Bulgular

4.1.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Bulgular

Cinsiyet: Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmış, analiz sonuçları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	25	22.42	560.50	235.500	.962
Erkek	19	22.61	429.50		

Tablo 4.1’deki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılığı saptamak için yapılan Mann-Whitney U testine göre, cinsiyetlerine göre katılımcılarda istatistiksel anlamlı farklılık gözlenmemiştir [U =235.500, p>,05].

Yaş: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analiz sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaşına İlişkin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Analizleri

Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı fark
25-34	13	20.00	2	1.666	.43	-
35-44	12	20.71				
45-55	19	25.34				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği puanları ile yaşları arasında anlamlı düzeyde farklılığa ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = 1.666$, $p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

En Son Aldıkları Derece: Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son aldıkları dereceye göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analiz sonuçları Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin En Son Aldıkları Dereceye Göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

En son aldıkları derece	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamli fark
Ön lisans	11	22.59	2	1.060	.58	-
Lisans	23	20.96				
Yüksek Lisans	10	25.95				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derecelerine ilişkin anlamlı bir farklılığa dair yapılan Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = 1.060$, $p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derece arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Meslekte Çalışma Süresi: Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte çalışma sürelerine göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analiz sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Sürelerine İlişkin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Meslekte çalışma süresi	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamli fark
1-10	14	22.21	2	.839	.65	-
11-21	16	24.63				
22-33	14	20.36				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma sürelerindeki anlamlı farklılığa dair yapılan Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = .839$, $p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Mevcut Kurumda Çalışma Süresi: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevcut kurumda çalışma sürelerine göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analiz bulguları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Mevcut Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Analizleri

Yıl	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-7 yıl	28	23.02	644.50	209.500	.72
8 ve üzeri	16	21.59	345.50		

Tablo 4.5’teki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mevcut kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılığa ilişkin yapılan Mann-Whitney U testine göre, katılımcılar arasında anlamlı fark saptanmamıştır [$U = 209.500$, $p > .05$].

Verilen Kurs Türü: Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri kurs türüne göre Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis testi ile karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Verdikleri Kurs Türüne Göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Verilen kurs türü	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Genel (1)	13	16.15	2	6.086	.04	1-3
Mesleki (2)	18	22.72				
Sanat (3)	13	28.54				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türündeki farklılığa dair yapılan Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılık olduğu görülmüştür [$\chi^2(2) = 6.086, p < .05$]. Deney ve kontrol grupları arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testine göre Genel ve Sanat kursu verenler arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Görev: Araştırmaya katılan öğretmenlerin görevlerine göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Görevlerine Göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Görev türü	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Usta öğretici	13	22.04	2	.233	.89	-
Kadro lu	24	22.13				
Yönetici	7	24.64				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği puanları ile görevlerindeki farklılığa dair Kruskal Wallis sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = .233, p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların

Gereklilik Derecesi Ölçeği puanları ile görevleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Hizmet İçi Eğitim Alma Sayısı: Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma sayılarına göre Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U ile karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Hizmet İçi Eğitim Görme Sayılarına İlişkin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Analizleri

Hizmet içi eğitim görme sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-10	29	21.76	631.00	196.00	.59
11 ve üzeri	15	23.93	359.00		

Tablo 4.8’deki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında hizmet içi eğitim alma sayılarına göre anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U testi analizinde, katılımcılar arasında anlamlı fark bulunmamıştır [U =196.00, p>.05].

4.1.2. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Bulgular

Cinsiyet: Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Cinsiyete İlişkin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	25	25.04	626.00	174.00	.13
Erkek	19	19.16	364.00		

Tablo 4.9'daki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, cinsiyetlerine göre katılımcılarda istatistiksel anlamlı fark saptanmamıştır [U =174.00, p>.05].

Yaş: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis ile karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı fark
25-34	13	18.15	2	4.841	.08	-
35-44	12	19.54				
45-55	19	27.34				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile yaşlarındaki anlamlı bir farklılığa dair yapılan Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = 4.841$ p>.05]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

En Son Aldıkları Derece: Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son aldıkları dereceye göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. En Son Aldıkları Dereceye Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

En son aldıkları derece	N	Sıra Ort.	sd	X²	p	Anlamlı fark
Ön lisans	11	23.82	2	.796	.67	-
Lisans	23	23.24				
Yüksek Lisans	10	19.35				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derecelerindeki anlamlı farklılığa dair Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = .796, p>.05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derece arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Meslekte Çalışma Süresi: Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte çalışma sürelerine göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış ve analizler Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Meslekte çalışma süresi	N	Sıra Ort.	sd	X^2	P	Anlamlı fark
1-10	14	22.07	2	.520	.77	-
11-21	16	21.16				
22-33	14	24.46				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma sürelerindeki anlamlı farklılığa dair Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = .520$, $p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Mevcut Kurumda Çalışma Süresi: Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevcut kurumda çalışma sürelerine göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Mevcut Kurumda Çalışma Sürelerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Analizleri

Yıl	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-7 yıl	28	20.45	572.50	166.500	.16
8 ve üzeri	16	26.09	417.50		

Tablo 4.13'te analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mevcut kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, katılımcılar arasında anlamlı fark saptanmamıştır [$U = 166.500$, $p > .05$].

Verilen Kurs Türü: Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri kurs türüne göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Verdikleri Kurs Türüne Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Verilen kurs türü	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Genel (1)	13	18.12	2	4.603	.10	-
Mesleki (2)	18	21.28				
Sanat (3)	13	28.58				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türündeki anlamlı farklılığa dair Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = 4.603$, $p > .05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Görev: Araştırmaya katılan öğretmenlerin görevlerine göre Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Kruskal-Wallis Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Görevlerine Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Kruskal-Wallis Testi Analizleri

Görev türü	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı fark
Usta öğretici	13	19.38	2	1.106	.57	-
Kadrolu	24	23.65				
Yönetici	7	24.36				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile görevlerindeki anlamlı farklılığa dair Kruskal Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür [$\chi^2(2) = 1.106$, $p>.05$]. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile görevleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Hizmet İçi Eğitim Alma Sayısı: Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma sayılarına göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği test puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Alma Sayılarına Göre Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Test Puan Ortalamaları Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Hizmet içi eğitim alma sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-10	29	21.76	631.00	196.00	.59
11 ve üzeri	15	23.93	359.00		

Tablo 4.16'daki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında hizmet içi eğitim alma sayılarına göre anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, katılımcılar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır [$U = 196.00$, $p > .05$].

4.2. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Öğretmenlerin Liderlik Beceri Düzeylerine Etkisi

4.2.1. Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği ön testinden aldıkları puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış ve analizler Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	22	20.41	449.00	196.00	.280
Kontrol	22	24.59	541.00		

Her iki gruptaki öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanlarıyla kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel anlamlı bir fark saptanmamıştır [$U = 196.00$, $p > .05$]. Buradan hareketle gruplarının birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

4.2.2. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği ön testinden aldıkları puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analiz sonuçları Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	22	20.14	443.00	190.00	.222
Kontrol	22	24.86	547.00		

Her iki gruptaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanlarıyla kontrol grubundaki öğretmenlerin puanları arasında istatistiksel anlamlı fark saptanmamıştır [$U= 190.00$, $p>.05$]. Buradan hareketle her iki grubun birbirine denk olduğu ifade edilebilir.

4.2.3. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği son testinden aldıkları puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış, analizler Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	22	26.93	592.00	144.50	.02
Kontrol	22	18.07	397.50		

Her iki gruptaki öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlardaki anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanlarıyla kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel anlamlı fark gözlenmiştir [$U= 144.50$, $p<.05$]. Analizler sonucu etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.56$) farkın yüksek düzey olduğuna işaret etmektedir.

4.2.4. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği son testinden aldıkları puan ortalamaları Mann-Whitney U Testiyle karşılaştırılmış ve analizler Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarının Mann-Whitney U Testi Analizleri

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	22	26.55	584.00	153.00	.03
Kontrol	22	18.45	406.00		

Her iki gruptaki öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, deney

grubundaki öğretmenlerin puanlarıyla kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel anlamlı fark gözlenmiştir [$U= 145.50$, $p<.05$]. Analizlerde etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.47$) farkın yüksek olduğuna işaret etmektedir.

4.2.5. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test-Son Test Karşılaştırması

Her iki gruptaki öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinin ön testinden ve son testinden aldıkları toplam puanların anlamlı farklılığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Analizler Tablo 4.21’de sunulmuştur.

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizleri

Grup	Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-4.016	.001
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00		
	Eşit	1				
Kontrol	Negatif sıra	6	6.25	37.50	-3.605	.001
	Pozitif sıra	9	9.17	82.50		
	Eşit	7				

Analizlere göre deney grubundaki öğretmenlerin ($z=-4.016$, $p<.05$) kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z=-3.605$, $p<.05$) Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplam puanlar incelendiğinde bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu saptanmıştır.

4.2.6. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test-Son Test Karşılaştırması

Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinin ön testinden ve son testinden aldıkları toplam puanlardaki anlamlı farklılığa ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Analizler Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22 Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test -Son Test Puanlarına Göre Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizleri

Grup	Sontest-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney	Negatif sıra	0	0.00	0.00	-4.015	.001
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00		
	Eşit	1				
Kontrol	Negatif sıra	1	1.00	1.00	-3.787	.001
	Pozitif sıra	18	10.50	189.00		
	Eşit	3				

Öğretmenlerin ($z=-4.015$, $p<.05$) kontrol grubunda ($z=-3.787$, $p<.05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test -son test puanlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplam puanlar incelendiğinde, bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu belirlenmiştir.

4.2.7. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Hesaplamaları

Gruplarda yer alan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinin son testinden ve kalıcılık testinden aldıkları toplam puanlarındaki anlamlı farklılığa ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Analizler Tablo 4.23’te sunulmuştur.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Hesaplamaları

Grup	Sontest- Kalıcılık testi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney	Negatif sıra	3	5.17	15.50	-3.239	.001
	Pozitif sıra	16	10.91	174.40		
	Eşit	3				
Kontrol	Negatif sıra	4	8.88	35.50	-1.103	.27
	Pozitif sıra	10	6.95	69.50		
	Eşit	8				

Deney grubundaki öğretmenlerin ($z=-3.239$, $p<.05$) Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplam puanlar incelendiğinde belirlenen bu farkın pozitif sıralar yani kalıcılık test puanları lehine olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z=-1.103$, $p>.05$) Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı fark olmadığına işaret etmektedir.

4.2.8. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Hesaplamaları

Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinin son testinden ve kalıcılık testinden aldıkları toplam puanlarındaki anlamlı farklılığı belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Analizler Tablo 4.24'te sunulmuştur.

Tablo 4.24. Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarındaki Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analizleri

Grup	Sontest-Kalıcılık testi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney	Negatif sıra	5	4.70	23.50	-3.216	.001
	Pozitif sıra	16	12.97	207.50		
	Eşit	1				
Kontrol	Negatif sıra	5	11.60	58.00	-0.892	.37
	Pozitif sıra	12	7.92	95.00		
	Eşit	5				

Deney grubundaki öğretmenlerin ($z=-3.216$, $p<.05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı bir fark olduğuna işaret etmektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve genel toplamı incelendiğinde, beliren bu farkın pozitif sıralar, yani kalıcılık test puanları lehine olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z=-0.892$, $p>.05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Nitel Araştırma Bulguları

Öğretmen Liderliği eğitim programının yaygın eğitim kurumları usta öğretici ve öğretmenlerinin liderlik becerilerine etkisine ilişkin usta öğretici ve öğretmenlerin görüşleri şu şekilde sunulmuştur.

4.3.1. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Usta Öğretici ve Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 4.25. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Usta Öğretici Görüşleri

Temalar	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6
1.Kişisel Gelişim	√		√	√	√	√
2.Lider Öğretmenlerle Bir Araya Gelebilme		√	√			
3.Mesleki Gelişim	√	√	√	√	√	
4.Kurumsal Gelişim			√			
5.Mesleki İşbirliği	√	√		√	√	
6.Geleceğe Yatırım		√	√	√		
7.Mesleki Motivasyon ve Güdüleme	√	√	√	√	√	√
8.Özgüven			√	√	√	√
9.Mesleki Tatmin ve İş Doyumu	√		√	√	√	√

Tablo 4.25. Öğretmen liderliği eğitim programının etkilerine ilişkin usta öğretici görüşleri şu şekildedir:

“Kendini olumlu yönde geliştirmeye açık öğretmen her zaman kendine daha başarılı, örnek alınabilecek lider öğretmen olur bence, tabii ki benimde örnek aldığım birçok saygıdeğer lider öğretmen büyüğüm var. Ama sadece bildiğini aktaran kişiler benim için sadece öğretmen olarak kaldılar. Lider öğretmen olarak örnek aldığım sayılı kişiler vardır. Bu tür programların da öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için bir fırsat olduğunu düşünüyorum Bu nedenle bu program sayesinde kendimi geliştirmek için çok önemli bir adım attığımı düşünüyorum.”(U1,1,3,5,7,9)

“Bu kursta da benim örnek aldığım lider öğretmenler var. Bana güvenmesi yeteneğimi fark etmesi ve beni olumlu yönde motive etmesi ve yönlendirmesi bana yapılan en büyük liderlik. Kurs süresince onunla birlikte olmak bile benim için yeterli. Kendisinden rol model olarak aldığım birçok şey var. ”
(U2,2,3,5,6,7)

“Benim lise dönemimdeki bir öğretmenim, her zaman kendini geliştiren birisiydi. Zamanın hep ilerisinde olmak gerektiğini, böylece herkesin sorularının cevaplanabileceğini söylerdi. Bu kurs ve programda öyle bir şey bence. Bir öğretmenin kendine yapacağı en büyük yatırım. Öğretmen liderliği diye bir kavramdan haberi olmayan pek çok öğretmen var.”
(U3,1,2,3,4,6,7,8,9)

“Tabi ki programın benim için önemli katkıları var, beni olumlu yönde etkileyip, mesleği benimsememi sağladı ve beni kuşkusuz geliştirdi.”
(U4,1,3,5,6,7,8,9)

“Programın etkisi evet, var. Başarılı olduğumu bana fark ettirdi, eskiden yaptıklarımı hep küçümserdim, şimdi daha çok insana nasıl ulaşabilirim, onu biliyorum. Kurs alanımı seçmeme çok büyük katkısı oldu.” (U5,1,3,5,7,8,9)

“Programın katkısı var tabi ki. Benim özgüvenimi artırdı ve benim her şeyi yapabileceğime beni inandırdı.” (U6,1,7,8,9)

Öğretmen liderliğine ilişkin usta öğreticilerin daha önceden bu kavramı duymuş oldukları, liderlikle ilişkili olabileceğini düşündükleri, ancak eğitsel anlamda nasıl uygulanacağını ve bunu sınıflarına ve kurs alanlarına nasıl yansıtabileceklerini tam olarak bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen liderliği eğitim programıyla öğretmen liderliği uygulamalarını daha iyi özümlediklerini ve bu iki aylık süreçte öğrendiklerini kurs alanlarına yansıttıklarını, kursiyerlerinin de bu uygulamalardan memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

4.3.2.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.26. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Etkilerine İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri

Temalar	K1	K2	K3	K4	K5	K6
1.Kişisel Gelişim	√		√		√	√
2.Lider Öğretmenlerle Bir Araya Gelebilmeye		√		√	√	√
3.Mesleki Gelişim	√	√	√	√	√	√
4.Kurumsal Gelişim	√		√	√	√	√
5.Mesleki İşbirliği	√	√		√	√	√
6.Geleceğe Yatırım	√		√		√	√
7.Mesleki Motivasyon ve GÜdüleme	√	√	√	√	√	√
8.Özgüven			√	√	√	√
9.Mesleki Tatmin ve İş Doyumu	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.26. Öğretmen liderliği eğitim programının etkilerine ilişkin kadrolu öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Evet, programın olumlu katkısı var. Programda yer alan bir lider öğretmen arkadaşım sayesinde yönetici olarak nasıl davranmam, olaylar karşısında daha sakin olmam ve insanlara ön yargılı yaklaşmamam gerektiğini öğrendim.” (K1,1,3,4,5,6,7,9)

“Lider öğretmen diyebilir miyim bilmiyorum ama kendisinden çok şey öğrendiğim programa katılan arkadaşlarım var. Ben meslek öğretmeniyim, çalıştığım alanda benden daha deneyimli arkadaşlardan öğrenci- öğretmen ilişkisi, ders işleyişi hakkında çok şey öğrendim. Bizim kurs alanlarımız farklı yerde olduğu için görüşme ve haberleşme şansımız açıkçası olmuyordu, bu program en azından bunu sağladı.”(K2,2,3,5,7,9)

“Programın etkisi var tabii. Hayatımda farkındalık yarattı diyebilirim. Mesleğimi daha çok sevip onu daha iyi yapmamı sağlıyor. Bu tarz programlardan keşke daha çok öğretmen yararlanabilse. Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin bu tür bir kurstan geçmelerinin gerekli olduğunu düşünüyorum.” (K3,1,3,4,6,7,8,9)

“Ben normal yaşantımda örnek ve lider olmaya dikkat eden bir öğretmenim. Bu program sayesinde aslında bildiğim ama bazen uygulamaya fırsat bulamadığım şeyleri tekrar gözden geçirme imkânı buldum.” (K4,2,3,4,5,7,8,9)

“Programın olumlu etkisi var, olmaz mı? Hatta iyi ki böyle bir kurs oldu. Çünkü bu mesleğin güzelliğine onuruna kutsallığına bizi bir kere daha inandırdı bu program. Ve çalışmak için bize büyük bir motivasyon moral kaynağı oldu.” (K5,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

“Lider öğretmenlik mesleki gelişime duyarlı, öğrencinin bireyselliğine değer veren, kurumsal ihtiyaçlara karşı özverili öğretmenler bence. Bu benim lider öğretmen algım diyebilirim. Öğretmenlik mesleği çoğunlukla deneyimle öğreniliyor. Ben öğretmenliği bu tür lider öğretmen kişilerden öğrendim diyebilirim. Bu nedenle bu tür programların daha fazla uygulanması ve bunun okullarda hayata geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K6,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

Kadrolu öğretmenler öğretmen liderliğine ilişkin daha önce az da olsa bilgilerinin olduğu, ancak bu tür programlara daha önce hiç katılmadıklarını, bu eğitim programını da ilk duyduklarında önce katılmak istemediklerini, verimsiz ve vasat geçeceğini düşündüklerini (yapılan hizmet içi eğitimlere daha önce çok kez katıldıklarını ancak bir fayda sağlayamadıklarını, bu eğitimlerde öğrendiklerini hayata geçiremediklerini) fakat katıldıkları bu eğitim programının diğerlerinden farklı olduğunu, programa dâhil olmaktan duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir.

4.3.3.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Usta Öğreticilerin Görüşleri

Tablo 4.27 Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Usta Öğreticilerin Görüşleri

Temalar	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6
1.Vizyon Geliştirme						√
2.Rol Model Olma			√			√
3.Tercih Edilir Olma	√	√	√	√	√	√
4.Kurumsal Kalitede Artış	√		√	√	√	√
5.İş Yükünde Azalma	√	√		√	√	√
6.Reklam, Tanıtım ve Geliştirme	√	√	√	√	√	√
7.Yönetmelik Etkinliklerin Paylaşımı	√	√	√	√	√	√
8.Kurumsal Büyüme		√	√	√	√	√
9.Kurslara Katılımın Artması	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.27. Öğretmen liderliği eğitim programının kurumsal gelişmeye olan katkıları, yararları ve etkileri hakkında usta öğreticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmenin çalışma alanı sadece sınıf içi olmadığını düşünmekteyim. Bu nedenle liderlik kapsamında öğretmenin amaç edindiği ilkeli, önder, rehberlik yapan, çalışkan, vizyon sahibi ve eğitsel olmalıdır. Bu nedenle çalıştığı kurum içerisinde de eğitime ve öğretime verdiği önem ve örnek teşkil edecek davranışları ile de kurum içerisinde de örnek olmaya devam etmelidir. Bu davranışlarının o kuruma değer katacağı düşüncesindeyim.” (U1,3,4,5,6,7,9)

“Öğretmenin ders zamanında yerinde ve zamanında olması, kursiyerlerin sorularına yeterli cevap vermek, kuruma olan başvuruları artırır.” (U2,3,5,6,7,8,9)

“Lider öğretmen, doğru saptamalar ve yönlendirmeler yapabilir, idari ve öğrenci işlerini kolaylaştırabilir ve kurumsal kaliteyi artırabilir.”
(U3,2,3,4,6,7,8,9)

“Öğretmenin örnek davranışları kurumun da ismini ön plana çıkarır. Bu bir zincir sistemidir. Kuruma olan rağbet artar.” (U4,3,4,5,6,7,8,9)

“Öğretmen liderliği bence genel olarak idarecilere atfettiğimiz liderlik yüklerinin yapısını değiştiriyor ve öğretmenleri farklı yönetsel faaliyetlere yönlendiriyor.” (U5,3,4,5,6,7,8,9)

“Öğretmenin disiplinli olarak derse gelmesi, kursiyerlerin de kursu disiplinli takip etmelerini sağlar. Ayrıca öğretmenin sorulara anlaşılır yanıt vermesi de kursa katılımı artırır bu da kurumsal büyümeye neden olur. Ayrıca kurumun bir vizyonu olur. Buna uygun reklam tanıtım yaygınlaştırma çalışmaları yapar.” (U6,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

Usta öğreticilerin tamamı liderlik ve yönetsel becerilerinin hepsinin sadece görevli yöneticilerden beklenmesinin yanlış olduğunu düşünmektedir. Kurumda görev yapan tüm katılımcıların yönetim süreçlerine dâhil edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Yaygın eğitim kurumları gibi esnek, bağımsız ve yaratıcı eğitim öğretim faaliyetlerine dönük alanlarda liderlik becerilerinin öğretmenlerce kazanılması ve öğretmen liderliğinin güçlendirilmesinin son derece gerekli olduğu özellikle vurgulanmıştır. Hatta görev yapan yöneticilerin de sadece belirli alan ve bölgelerden sorunlu olmak yerine 6 ay ya da yılda bir kez yapılan görev tanımlarının yenilenerek sorumlu alanların değiştirilerek dönüştürülmesinin yöneticilerin de liderlik becerilerinin gelişmesine, sürekli belirli öğretmenlerin görev almasının önüne geçileceğinden öğretmen liderliğinin de güçlendirilmesine yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

4.3.4.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 4.28. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Kurumsal Gelişmeye Olan Etkileri ve Katkıları Hakkında Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Temalar	K1	K2	K3	K4	K5	K6
1.Vizyon Geliştirme				√		
2.Rol Model Olma			√			
3.Tercih Edilir Olma	√	√	√	√	√	√
4.Kurumsal Kalitede Artış	√		√	√	√	
5.İş Yükünde Azalma	√	√		√	√	√
6.Reklam, Tanıtım ve Geliştirme	√	√	√	√	√	
7.Yönetmelik Etkinliklerin Paylaşımı	√	√	√	√	√	
8.Kurumsal Büyüme		√	√	√	√	√
9.Kurslara Katılımın Artması	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.28. Öğretmen liderliği eğitim programının kurumsal gelişmeye olan etkileri ve katkıları hakkında kadrolu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmen Liderliği kurumun bütünlüğü ve kurumun başarısına direkt katkıda bulunacaktır, çünkü kurumun temelinde öğrenciler ve öğretmenler vardır. Öğrencilerin iyi yetişmesi kurumun gelişmiş olduğunu göstermektedir.”
(K1,3,4,5,6,7,9)

“Eğitim kurumlarında aslında her şey sınıfta başlıyor. Sınıf ortamında iyi bir öğretim varsa bu tüm kuruma ve işleyişine yansıyor. Yani sınıfa hâkim olamıyorum, çok problemliler diyen öğretmen var. Bu öğretmenin sınıf yönetiminde problem yaşadığını gösterir. Zaten eğitimde sınıfta olup biten bir şey bence. Öğretmen ne kadar nitelikli olursa ne kadar iyi bir öğretmen liderliği sergilerse eğitim hedefine o kadar çok ulaşıyor.” (K2,3,5,6,7,8,9)

“Liderlik rolünü yerine getirebilen öğretmenlerin olduğu bir kurum tabii ki değişime ve gelişime de açık olacaktır. Kurumdaki kültür bundan olumlu etkilenecek iklim anlamında da pozitif durumlar olacaktır bu sebeple de kurumsal gelişmenin sağlanabileceği bir ortam oluşabilecektir.”
(K3,2,3,4,6,7,8,9)

“Kurum içerisinde öğrencilere ve öğretmenlere yeni ilhamlar vermek, kurumun bir vizyonu olması ve bunu geliştirebilmesi için oldukça önemlidir.”
(K4,1,3,4,5,6,7,8,9)

“Tek bir kişinin bir yöneticinin her şeyi bilmesi ve her şeyi yönetmesi beklenmemeli ve beklenemez. Liderlik açısından alt kademeler öğretmenlerde mevcut görev yerlerinde teşvik edilerek liderlik becerileri paylaşılmalı, desteklenmeli ve geliştirilmelidir. Bu aynı zamanda kurumsal anlamda yaşanabilecek sorunları da en aza indirerek kurumsal gelişme ve büyümeyi de sağlar ve kolaylaştırır.” (K5,3,4,5,6,7,8,9)

“Her şeyden önce öğretmen liderliği ile sorunlara anında müdahale sağlanacağı bu da zamandan tasarruf sağlayacağı ve iş ve emek kaybının önüne geçeceğini düşünüyorum.”(K6,3,5,8,9)

Kadrolu öğretmenlerin çoğunluğu, programı ilk duyduklarında diğer kurslara benzeyeceğini ve katılımın az ve süresiz olacağını düşündükleri ancak usta öğretici, diğer kadrolu arkadaşların bir araya gelmesinin kurumsal açıdan iyi olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Katılımın yoğun ve sürekli olmasının kendileri için bir avantaj olduğunu, kurumsal işlerin de bu vesileyle hızlandığını, önceden yılda bir iki kez bir araya gelen tüm öğretmenlerin daha sık ve kalite bir zaman diliminde bir arada olmalarının kurum için olumlu bir gelişme olarak değerlendiklerini beyan etmişlerdir.

4.3.5.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri

Tablo 4.29. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri

Temalar	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6
1.Kendini Mesleki Anlamda Sürekli İyileştirme	√	√	√	√	√	√
2.Kalifiye Eleman Yetiştirme			√			√
3.Yeni Liderlerin Ortaya Çıkışını Destekleme		√		√	√	
4.Meslekte Kendini Aşan Ustalar Yetiştirme	√	√	√		√	√
5.Donanımlı Meslek Elemanı Yetiştirme	√	√	√	√	√	√
6.Meslek Edindirmede Artış	√	√		√	√	√
7.Meslektaşlarla Profesyonel İletişim		√			√	
8.Mesleki Motivasyon ve Güdülenme		√			√	
9.Kursiyerlere de Liderlik Becerisi Kazandırma	√	√	√	√	√	√
10.Hizmet İçi Eğitimden Duyulan Memnuniyet	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.29. Öğretmen liderliği eğitim programının mesleki gelişim boyutundaki katkılarına ilişkin usta öğreticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Lider öğretmen her zaman kendini geliştirmeye acık, yeni fikirler edinen, bulunduğu kurum içerisinde bu tür hizmet içi eğitimlere katılan ve bu kazanımlarını aktarabilen öğretmendir. Bu sayede de mesleki gelişim de en üst seviyede olur.” (U1,1,4,5,6,9,10)

“Bence kursiyerleri meslek edinecek boyuta getirmek mesleki gelişim için önemlidir. Yani kendin gibi bir usta daha yetiştirmek. Mesleki gelişimin en üst noktası budur ” (U2,1,3,4,5,6,7,8,9,10)

“Donanımlı öğretmen, daha donanımlı öğrenciler yetiştirebilir. Bunu sürekli hale getirmek de bu tür öğretmen liderliği gibi programlara katılmakla mümkün olur” (U3,1,2,4,5,9,10)

“Öğretmenin öğretmen liderliği gibi değişik programlara katıldığını bilmek kursiyerlerde merak duygusu uyandırır, çünkü burada öğrendiklerimizi öğrencilerimize gidince aktarıyoruz, bu da devamlılığı sağlar.” (U4,1,3,5,6,9,10)

“Bu tür programlar kurum içindeki profesyonel iletişim kalitesini yükseltirler. Öğretmenlerin performansını artırıp öğrencilerin başarılı ve motive bir çalışma ortamına kavuşmasına imkân sağlar.” (U5,1,3,4,5,6,7,8,9,10)

“Öğretmen liderliği programı sayesinde öğrencilerin de eğitim verebilecek düzeye gelmesi ve iyi eğitilmeleri mesleki gelişimlerine katkı sağlamış olur. Ne kadar iyi liderlik edebilirsek o kadar uzman meslek erbabı yetişmiş olur.” (U6,1,2,4,5,6,9,10)

Usta öğreticilerin tamamı öğretmen liderliği eğitimini kontrol grubuna verilen genel liderlik eğitiminden mesleki gelişim adına daha faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Özellikle usta öğreticiler gibi mesleki branşların fazla olduğu gruplarda verilecek eğitimlerin mesleki düzeyde olmasının kendileri için oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3.6.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 4.30 Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Mesleki Gelişim Boyutundaki Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Temalar	K1	K2	K3	K4	K5	K6
1.Kendini Mesleki Anlamda Sürekli İyileştirme	√	√	√	√	√	√
2.Kalifiye Eleman Yetiştirme		√	√			
3.Yeni Liderlerin Ortaya Çıkışını Destekleme	√	√	√	√	√	
4.Meslekte Kendini Aşan Ustalar Yetiştirme	√		√	√	√	
5.Donanımlı Meslek Elemanı Yetiştirme	√	√		√	√	
6.Meslek Edindirmede Artış	√	√	√	√	√	
7.Meslektaşlarla Profesyonel İletişim	√	√	√	√	√	√
8.Mesleki Motivasyon ve Güdülenme		√	√	√	√	
9.Kursiyerlere de Liderlik Becerisi Kazandırma	√	√	√	√	√	
10.Hizmet İçi Eğitimden Duyulan Memnuniyet	√	√	√	√	√	√
11.İyi Örnek ve Uygulamaların Paylaşımı						√

Tablo 4.30. Öğretmen liderliği eğitim programının mesleki gelişim boyutundaki katkılarına ilişkin kadrolu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bir kurumda ne kadar çok liderlik vasfı taşıyan öğretmen olursa o kurumun başarısı o kadar yüksek olur. Çünkü birbirleriyle etkileşim halindedirler ve birbirlerini olumlu etkilerler. Bu arada öğrencileri de iyi bir şekilde yetiştirir ve hayata hazırlarlar. O nedenle bu tür programlara katılım mesleki gelişim açısından önemlidir.” (K1,1,3,4,5,6,7,9,10)

“Lider öğretmen gelişime daha açık oluyor. Bu anlamda daha bilinçli ve istekli diyebiliriz. Kurumdaki lider öğretmen anlayışının artması mesleki gelişiminde artmasını sağlayacaktır. Eğitim domino etkisi yaratıyor. Öğretmenin mesleki gelişimi hem kuruma hem verdiği eğitime yansıtacaktır.” (K2,1,2,3,5,6,7,8,9,10)

“Kendisini yetiştiren ve liderlik kapasitesinin farkında olan öğretmen doğal olarak mesleki gelişim anlamında meslektaşlarına göre mesafe kaydeder. Hem yeniliğe hem de gelişime açık olur.” (K3,1,2,3,4,6,7,8,9,10)

“Bu programdanlar mesleki gelişim açısından bir zorunluluk diye düşünüyorum. Mesleki gelişimde her yönden katkı sağlar kesinlikle. Bir de yeni liderlerin ortaya çıkışını ya da başarılı mesleki kursiyerleri ortaya çıkarmamızı sağlar. Biz de bu kişilere olumlu referans oluruz bu nedenle.” (K4,1,3,4,5,6,7,8,9,10)

“Öğretmelerin de liderlik edebileceğine inanmak aslında öncelikle bir mesleki gelişim hareketidir. İnsan kaynakları yönetimi ve performans yönetimi adına da önemli bir adımdır. Bu programın bunu sağladığını ve başka kurumlarda da sağlayabileceğini düşünüyorum.” (K5,1,3,4,5,6,7,8,9,10)

“Öğretmen Liderliği programının mesleki anlamda bana çok şey kattığını düşünüyorum. Öncelikle kendi grubumdaki meslektaşlarımla daha çok kaynaşmamı sağladı ve onlardaki iyi örnek ve uygulamaları anında görmemi sağladı. Bu benim için çok güzel bir deneyim oldu, bu kurs tekrar olursa yine gelmek isterim.” (K6,1,7,10,11)

Kadrolu öğretmenler ise bu tür mesleki eğitim programlarının özellikle yaygın eğitim kurumları gibi farklı statü ve branşları içeren kurumlarda gereklilik olduğunu düşünmektedirler. Hatta bu tür programların yaygınlaştırılarak örgün eğitim veren kurumlarda da uygulanması gerektiğini beyan etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu programdan çok şey öğrendiklerini, program tekrarlanırsa yeniden katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

4.3.7.Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Usta Öğretici Görüşleri

Tablo 4.31. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Usta Öğretici Görüşleri

Temalar	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6
1.Bilgi Paylaşımı	√	√	√	√	√	√
2.Bir Araya Gelebilme		√	√	√	√	√
3.Mesleki Hatayı En Aza İndirgeme	√	√	√	√	√	√
4.Aidiyet ve Birlikte Olma	√		√	√	√	√
5.Olumlu Örgüt İklimi	√	√	√	√	√	√
6.Fikir Alışverişi	√	√	√	√	√	√
7.Çatışmaları Yönetme				√		√
8.Mesleki Gelişim		√	√	√	√	√
9.Bireysel ve Kurumsal Gelişim	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.31. Öğretmen liderliği eğitim programının meslektaşlarla işbirliğine olan katkılarına ilişkin usta öğretici görüşleri şu şekildedir:

“Kesinlikle olumlu bir katkısı olduğunu düşünüyorum. Meslektaşlarla fikir alışverişi her zaman önemlidir. Bilgi paylaşıldıkça büyür.” (U1,1,3,4,5,6,9)

“Genel anlamda işbirliği sağlanmıyor. Ama bu tür programlarla farkındalık sağlansa ya da en azından bir araya gelme imkânımız olsa o zaman işbirliği olur, paylaşım olur, her şey olur.” (U2,1,2,3,5,6,8,9)

“Fazlasıyla sağladığını düşünüyorum. Aynı grupta yer alan insanlar birbirinin hata yapmasını önleyebilir ya da birbirlerini daha ileriye götürebilir. Bizlerde birbirimizden yardım alarak ya da en azından bu kursa gelerek birbirimize güç verdiğimizi düşünüyorum. En azından bu grup bile özel bir grup olarak kalacak.” (U3,1,2,3,4,5,6,8,9)

“Bu programın mesleki işbirliğine katkısı olduğunu düşünüyorum, en basitinden kurumdaki huzur ve refah arttı.” (U4,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

“Evet, düşünüyorum. Meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunmanın mesleki gelişime her zaman katkısı olduğunu düşünmüşümdür. Burada bir arada olmak da işbirliği yapabilmemiz açısından çok iyi oldu. Daha önce sadece ismen tanıdığım kişileri burada canlı olarak görme, mesleki anlamda takıldığımız yerleri sorma fırsatımız oldu .” (U5,1,2,3,4,5,6,8,9)

“Programın katkısı olduğunu düşünüyorum fakat meslektaşlarımda işbirliği ruhu olmadığı için genelde anlaşıyoruz. Herkes kendisinin ön plana çıkmasını istiyor. Umarım bu programla beraber bu durum ortadan kalkar ve daha işbirliğine dayalı bir ortam doğar.” (U6,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

Usta öğreticilerin çoğunluğu bir yıllığına görevlendirildiklerinden her sene başında yeniden görev alıp alamayacakları konusunda kaygı yaşayarak, rakip gördükleri meslektaşlarıyla kendilerini bir yarış içerisinde algıladıklarını, mesleki anlamda bir işbirliği geliştiremediklerini belirtmişlerdir. Ancak sene başlarında görev alma sürecinde görevlendirme inisiyatifinin yaygın eğitim yöneticilerinde olması, kurs görevi için en kaliteli ve nitelikli ve aldığı eğitimlerle kendini geliştiren adayın görev alacağının düşünülmesi sebebiyle mesleki kurslara daha fazla ihtiyaç duyulduğu dile getirilmiştir. Tüm bu nedenlerle usta öğreticiler mesleki anlamda yaşadıkları sorunları ifade etme ve çözüm yolları geliştirmede kendilerini yalnız ve yetersiz hissetmektedir. Bu nedenle öğretmen liderliği gibi meslekli işbirliği, bireysel, kurumsal ve mesleki gelişim sağlayan eğitim programlarının kendilerine çok katkı sağladığını, iki ay boyunca uygulanan öğretmen liderliği eğitim programının kendileri için büyük bir fırsat yarattığını, kendilerinde, kursiyerlerinde ve kurs bölgelerinde bu süreçte olumlu bir değişim ve dönüşüm gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

4.3.8. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri

Tablo 4.32. Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Meslektaşlarla İşbirliğine Olan Katkılarına İlişkin Kadrolu Öğretmen Görüşleri

Temalar	K1	K2	K3	K4	K5	K6
1.Bilgi Paylaşımı	√	√	√	√	√	√
2.Bir Araya Gelebilme			√			√
3.Mesleki Hatayı En Aza İndirgeme	√	√	√	√	√	√
4.Aidiyet ve Birlikte Olma	√		√	√	√	√
5.Olumlu Örgüt İklimi	√	√		√	√	√
6.Fikir Alışverişi	√	√	√	√	√	√
7.Çatışmaları Yönetme	√	√	√	√	√	√
8.Mesleki Gelişim	√	√	√	√	√	√
9.Bireysel ve Kurumsal Gelişim	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.32. Öğretmen liderliği eğitim programının meslektaşlarla işbirliğine olan katkılarına ilişkin kadrolu öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Evet bu programın olumlu anlamda katkısı olduğunu düşünüyorum. Ancak bu durum mevcut sistemde pek mümkün olmuyor. Maalesef çoğu kimse bilgi ve deneyimlerini diğer arkadaşlarıyla paylaşmayı ve meslektaşlarının başarılı olmasını istemiyor. Çünkü iş ortamında genellikle rekabet oluyor ve herkes kendisinin başarılı ve vazgeçilmez olmasını istiyor. Eğer bu tür programlar uygulanır ve hayata geçerse belki o zaman daha paylaşımcı mesleki bir yaşam mümkün olur.” (K1,1,3,4,5,6,7,8,9)

“Kesinlikle düşünüyorum. Bu program mesleki işbirliği açısından çok önemli. Ben öğretmen olduğumda öğrenci ile nasıl iletişim kurarım onu bile bilmiyordum. Gözlemleyerek ve deneyimleyerek öğrendim. Çevremde sorup öğrenebileceğim deneyimli öğretmenlerin olması çok etkili oluyor. Örneğin bir

dersin öğretimi ya da uygulaması ile ilgili sorun yaşıyorsam bunu zümre arkadaşlarımla paylaşıyorum. Özellikle genç öğretmenlere bu program uygulanırsa çok etkili olur diye düşünüyorum.” (K2,1,3,5,6,7,8,9)

“Öğretmen liderliği eğitim programının hem kurumsal hem mesleki anlamda katkısı vardır. İşbirliği ile daha büyük ve zor işlerin üstesinden gelmek kolay olacaktır. Örneğin bir okul gecesi yapmak için bile işbirliği ve iyi bir liderlik gerekir. Olmazsa olmaz.” (K3,1,2,3,4,6,7,8,9)

“Zümre arası dayanışma okul içinde okutulan aynı derslerde eşgüdümlü gitmeyi sağlamaktadır. Zümre içindeki liderlik özelliği olan öğretmen o dersin etkililiğini artırmaktadır. Öğretmen liderliği eğitimi bu bakımdan en azından zümre başkanı öğretmenlere mutlaka verilmeli, çok katkısı olur diye düşünüyorum.” (K4,1,3,4,5,6,7,8,9)

“Kesinlikle paylaşmak iş birliği yapmak bugün her şey anlamına geliyor. Bireysel ve örgütsel büyümenin ön koşulu işbirliği yapmak ve kesinlikle bilgi ve deneyimi paylaşmaktır. Öğretmen liderliği programının da bunu hedeflediğini düşünüyorum.” (K5,1,3,4,5,6,7,8,9)

“Öğretmen liderliği eğitim programının mesleki işbirliği açısından son derece önemli olduğunu düşünüyorum. Ben şahsen güzel bir grup oluşturduğumuzu bu birlikteliğin bundan sonrada devam edeceğine inanıyorum, iyi ki katılmışım. Diğer arkadaşlarımda da faydalanmasını çok isterim.”(K6,1,2,3,4,5,6,7,8,9)

Kadrolu öğretmenler usta öğreticilerin görevlendirme sürecindeki belirsizlik ve sık usta öğretici değişikliği sebebiyle meslektaş, aynı branştaki usta öğreticilerle kaynaşamadıklarını, kurs yerlerinin birbirinden uzak olması nedeniyle hatta hiç görüşemediklerini bu nedenle mesleki anlamda bir işbirliği ve paylaşım yapamadıklarını, hatta birden fazla usta öğretici zümreleriyle belki tekrar görev alamama ihtimali ya da diğer arkadaşlar arasında yanlış anlaşılma olur endişesiyle bir

araya gelmekten çekindiklerini ifade etmişlerdir. Ancak bu eğitim programı vesilesi ile bir araya gelmekten birbirlerini yakından tanımaktan duydukları memnuniyetin hiçbir şeyle ölçülemeyeceğini, yaygın eğitim kurumu gibi kadrolu, usta öğretici, vb. çeşitli statülerin bir arada çalıştığı eğitim kurumlarında öğretmen liderliği gibi eğitim programlarının, yaşanan sirkülasyonun etkilerini en aza indirmek için, zorunlu hale getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

4.3.9.Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri

Tablo 4.33. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Usta Öğreticilerin Görüşleri

Temalar	U1	U 2	U3	U4	U 5	U 6
1.Öğretmenlik Mesleğinin Koşullarının İyileştirilmesi	√			√		
2.Öğretmenlere Liderlik Beceri Eğitiminin Sağlanması	√		√			√
3.Programın Yaygınlaştırılması	√	√	√	√	√	
4.Programın Aday Öğretmenlere Uygulanması	√	√	√	√	√	√
5.Programın Zorunlu Hale Getirilmesi	√	√		√	√	√
6.Program İçin Uygun Fiziksel Ortam Sağlanmalı	√	√	√	√	√	√
7.Hizmet İçi Eğitim Programına Dâhil Edilmeli	√	√	√	√	√	√
8.Aktif ve Yaratıcı Bir Öğrenme İmkânı Sağlanmalı	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.33. Öğretmen liderliği eğitim programına dair öneri ve beklentilere ilişkin usta öğreticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğretmen liderliğinin hayata geçebilmesi için öncelikle öğretmenin sınıf içinde ki liderlik vasfını sağlayacak nitelikte yasal güce sahip olması gerekir. Örneğin öğrenci sınavdan aldığı nottan daha düşük sözlü notu verebilmeli. Yasal gücü olan eğitimi, yaptığı işin bilincinde olan bir öğretmen sınıf içi

davranışları ile başarıyı yakalayacaktır. O zaman kendisine, sınıfına, çevresine gerçek anlamda rehberlik edebilecektir.” (U1,1,2,3,4,5,6,7,8)

“Öğretmen liderliği programının yaygınlaştırılması ve daha verimli olması için kurs ortamında araç gereç yardımcı materyallerin sağlanması sınıfın tertip düzeni sınıftaki eşyaların ergonomik olmasını öneriyorum. Fiziki koşullar ne kadar iyileştirilirse bizim de bu tür programlardan öğrendiklerimizi uygulamamız o kadar kolay olur.” (U2,3,4,5,6,7,8)

“Öğretmen liderliği programlarının uygulanmasıyla birlikte, öğretmenin istihdamının artırılması ve maaşlarının düzeltilmesi, çalıştığı süre boyunca belirli aralıklarla zorunlu bu tür hizmet içi eğitimlere katılmaları ve kendilerini onatmaları gerektiğini düşünüyorum.” (U3,2,3,4,6,7,8)

“Bu tür programların zorunlu olarak öğretmenlere uygulanmasını öneriyorum.” (U4,1,3,4,5,6,7,8)

“Bu konudaki önerilerim; öğretmen liderliği programı ile öğretmenlerin liderlik özelliğinin gelişmesi, insanların kariyerlerinde, hayatlarında, organizasyonlarında daha verimli ve yaratıcı olmasını sağlayacağından programın yaygınlaştırılmasının gerekliliğidir.” (U5,3,4,5,6,7,8)

“Bu tür kurslar da verilen eğitimler örneklerle açıklanmalı, sınıf uygun araç ve gereçle donatılmalı, sınıf ortamı öğrenme için elverişli olmalıdır. Eğer program yaygınlaştırılırsa her yerde aktif bir öğrenme ortamı olmalı, sadece slayt anlatımı olmamalıdır.” (U6,2,4,5,6,7,8)

Yaygın eğitimde görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerden özellikle usta öğreticilerin kurs merkezinden uzak yerlerde görev almaları sebebiyle (köy, uzak mahalle, belde vb.) kurs yerlerinde yaşadıkları sorun ve sıkıntıları çözmekte zorlandıkları, görevli idari ve yöneticilere ulaşmakta ve sorunlarını anında aktarabilmekte yaşadıkları zaman kaybı nedeniyle çeşitli başka sorunlarla da karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir.

4.3.10. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 4.34. Öğretmen Liderliği Eğitim Programına Dair Öneri ve Beklentilere İlişkin Kadrolu Öğretmenlerin Görüşleri

Temalar	K1	K 2	K3	K4	K 5	K 6
1.Öğretmenlik Mesleğinin Koşullarının İyileştirilmesi	√			√		
2.Öğretmenlere Liderlik Beceri Eğitiminin Sağlanması	√		√			√
3.Programın Yaygınlaştırılması	√	√	√	√	√	
4.Programın Aday Öğretmenlere Uygulanması	√	√	√	√	√	√
5.Programın Zorunlu Hale Getirilmesi	√	√		√	√	√
6.Program İçin Uygun Fiziksel Ortam Sağlanmalı	√	√	√	√	√	√
7.Hizmet İçi Eğitim Programına Dâhil Edilmeli	√	√	√	√	√	√
8.Aktif ve Yaratıcı Bir Öğrenme İmkânı Sağlanmalı	√	√	√	√	√	√

Tablo 4.34. Öğretmen liderliği eğitim programına dair öneri ve beklentilere ilişkin kadrolu öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bu tür programlar yaygınlaştırılarak zorunlu hale getirilmeli bu sayede öğretmenler öğrenciyle iletişim ve liderlik konusunda etkin olacaktır. Bu bağlamda öğrencilerin gelişimleri pozitif yönde artacaktır.”
(K1,1,2,3,4,5,6,7,8)

“Bu liderliği nasıl sergileyebilirim yani davranışlarıma nasıl yansıtabilirim diye düşünen her öğretmen bu eğitimi almalı.” (K2,3,4,5,6,7,8)

“Öncelikle eğitim sistemi içerisinde öğretmene daha fazla fırsat tanınmalıdır. Ayrıca öğretmen liderliği rolüyle alakalı eğitimler verilmeli. Böylelikle bunun farkında olan öğretmenler bu bağlamda daha duyarlı davranabilecektir.”
(K3,2,3,4,6,7,8)

“Bu program çok gerekli şüphesiz ancak bir de kuralların daha uygulanabilir olması ve öğrencileri olumsuz davranışlarına karşı yaptırımlar olması, öğretmeni daha inandırıcı ve gerçek bir lider yapabilir.” (K4,1,3,4,5,6,7,8)

“Bu eğitimi alan öğretmenlere ayrıca çok önemli rol ve görevler düşüyor. Bir öğretmen her şeyden önce rol model olduğunu bilmeli. Kutsal bir meslek icra ettiğini unutmamalı. Bu nedenle de kendini sürekli geliştirmeli, dönüştürmeli. Aldığı bu eğitimi meslektaşlarına yansıtmalı.” (K5,3,4,5,6,7,8)

“Bu programın önce aday öğretmenler sonra da diğer tüm öğretmenler için zorunlu olmasını hatta seminer dönemlerinde uygulanmasını öneriyorum. 15 günlük seminer dönemi bunun için biçilmiş kaftan. Ama slayt sunum şeklinde değil, aktif ve yaratıcı bir eğitimle.” (K6,2,4,5,6,7,8)

Kadrolu öğretmenlerin tamamı almış oldukları eğitimden duydukları memnuniyeti ifade ederken bu tür kursların tüm okullarda ve göreve yeni başlayan öğretmenlere özellikle uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Hatta bazı katılımcılar bu tür mesleki eğitim programlarının seminer dönemlerinde zorunlu olarak uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

“Öğretmen Liderliği” eğitim programının yaygın eğitim kurumları usta öğretici ve öğretmenlerine etkisine ilişkin nitel araştırma bulgularına göre katılımcılarının tamamının programdan memnun kaldıkları, program sonunda almış oldukları belgenin kendileri için oldukça önemli olduğu, böyle bir program tekrar gerçekleştirilse yeniden katılmak istedikleri, bu tür programlardan tüm öğretmen ve öğretmen adaylarının faydalanmasını istedikleri hatta bunun bir zorunluk olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yaygın eğitim kurumlarında halen uygulanmakta olan genel liderlik programlarının daha çok biçimsel ve formal düzeyde kaldığı, gerçekte öğretmen liderliği gibi aktif ve yaratıcılığa dayalı mesleki eğitimlerin hizmet içi ya da öncesi eğitimlerle tüm öğretmenlere uygulanması gerektiğini, verilecek belgelerin de liderlik adı altında genelleştirilmekten ziyade “öğretmen liderliği” gibi kendi meslek dallarına özgü, bireysel, mesleki ve kurumsal gelişimi hedef alan hizmet içi ya da hizmet öncesi programlarda özellikle uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Liderlik Becerisine Etkisine İlişkin Sonuçlar

5.1.1.1.Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyetlerindeki anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U testi sonucuna göre, cinsiyetlerine göre katılımcılar arasında istatistiksel anlamlı fark gözlenmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile yaşlarındaki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derecelerindeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derece arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma sürelerindeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Katılımcıların Davranışların Gereklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mevcut kurumda çalışma

sürelerindeki anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U testi sonucuna göre, katılımcılar arasında anlamlı fark belirlenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türündeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre Genel kurslarda ve Sanat branşlarında kurs verenler arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu sonuç özellikle yaygın eğitim kurumlarında sayıca fazla olan mesleki kurs öğretmenlerinde anlamlı sonuç yaratmaması bakımından oldukça manidardır. Meslek öğretmenlerinin liderliğe bakış açılarının diğer öğretmenlerden farklı oluşunun kurs türü ve işleyiş yapılarının diğer kurslardan oldukça farklı olması ile ilişkilendirilebilir (Uçar ve Özerbaş,2013). Ayrıca Can'ın bahsettiği (2007) gösterilemeyen öğretmen liderlik becerilerine de bir örnek teşkil etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği puanları ile görevlerindeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis testi sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeği puanları ile görevleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Gerekliklik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında hizmet içi eğitim alma sayılarındaki anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, katılımcılar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

5.1.1.2.Demografik Değişkenlerin Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında cinsiyetlerindeki anlamlı farklılığa dair yapılan Mann-Whitney U Testine göre cinsiyetlerine göre katılımcılarda anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile yaşlarındaki anlamlı bir farklılığa dair yapılan Kruskall Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri

Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derecelerindeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile en son aldıkları derece arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma sürelerindeki anlamlı bir farklılığa ilişkin Kruskall Wallis Testine göre anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile meslekte çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında mevcut kurumda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılığa dair Mann-Whitney U testi sonucuna göre, katılımcılar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türündeki anlamlı bir farklılığa ilişkin Kruskall Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile verdikleri kurs türü arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile görevlerindeki anlamlı bir farklılığa dair Kruskall Wallis Testine göre, anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu nedenle öğretmenleri Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği puanları ile görevleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan katılımcıların Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında hizmet içi eğitim alma sayılarına göre anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testine göre, katılımcılar arasında anlamlı fark saptanmamıştır.

5.1.2. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Öğretmenlerin Liderlik Beceri Düzeylerine Etkisi

5.1.2.1.Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarına Dair Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarındaki anlamlı bir farklılığa dair Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanları ile kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu sonucuna varılabilir.

5.2.2.2. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test Puanlarındaki Sonuçlar

Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarındaki farklılığa dair Mann-Whitney U testine göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanları ile kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel anlamlı fark bulunmamıştır. Buradan hareketle deney ve kontrol grubunun birbirine denk olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum Beycioğlu'nun (2009) çalışmasında da okullarda öğretmen liderliği davranışlarının gereklik ve sergilenme derecesinin öğretmenler tarafından farkında oluşları bulgusuyla örtüşmektedir.

5.1.2.3. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlarındaki anlamlı farklılığa dair Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanları ile kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel anlamlı fark saptanmamıştır [$U= 144.50$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2= 0.56$) farkın yüksek düzeyde olduğuna işaret etmiştir. Kontrol grubunda görülen negatif etki Can'ın (2009) çalışmasında yer alan mevcut kurumlarda öğretmen liderliğinin sadece yönetsel görevlere katılma, resmi tören ve bayramlarda görev alma vb. olarak yanlış ve eksik değerlendirilmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.2.4. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test Puanlarına Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları puanlardaki anlamlı farklılığa ilişkin Mann-Whitney U testine göre, deney grubundaki öğretmenlerin puanları ile kontrol grubundaki öğretmenlerin puanlarında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir [$U = 145.50$, $p < .05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.47$) farkın yüksek düzeyde olduğuna işaret etmiştir.

5.1.2.5. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Ön Test- Son Test Karşılaştırması

Öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinin ön testinden ve son testinden aldıkları toplam puanların anlamlı bir farklılığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan deney grubundaki öğretmenlerin ($z = -4.016$, $p < .05$) kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z = -3.605$, $p < .05$) Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve genel toplamı incelendiğinde beliren bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır Can (2010) ve Beycioğlu (2009) da benzer şekilde mevcut okullarda öğretmen liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından kavram olarak bilindiği ancak Can'a göre (2010) bu davranışların okul müdürlerince çoğunlukla sınıf yönetimi becerileriyle karıştırıldığı yönündedir.

5.1.2.6. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Ön Test-Son Test Karşılaştırması

Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinin ön testinden ve son testinden aldıkları toplam puanlarındaki anlamlı farklılığı belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan deney grubundaki öğretmenlerin ($z = -4.015$, $p < .05$) kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z = -3.787$, $p < .05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve genel toplamı incelendiğinde beliren bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2.7. Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması

Öğretmenlerin Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinin son testinden ve kalıcılık testinden aldıkları toplam puanların anlamlı bir farklılığı belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan deney grubundaki öğretmenlerin ($z=-3.239$, $p<.05$) Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Fark puanlarının sıra ortalaması ve genel toplamaları incelendiğinde, beliren bu farkın pozitif sıralar, yani kalıcılık test puanları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z=-1.103$, $p>.05$) Davranışların Gereklilik Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmalarda da (Muijs ve Reynolds, 2000; Harris ve Muijs, 2005; Lieberman ve Friedrich, 2007; Hyland, 2003) benzer şekilde öğretmen liderliği uygulamalarında ortaya çıkan anlamlı pozitif etkilere dikkat çekilmektedir.

5.1.2.8. Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeği Son Test- Kalıcılık Testi Karşılaştırması

Öğretmenlerin Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinin son testinden ve kalıcılık testinden aldıkları toplam puanlarında anlamlı farklılığı belirlemek için Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan deney grubundaki öğretmenlerin ($z=-3.216$, $p<.05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve genel toplamaları incelendiğinde beliren bu farkın pozitif sıralar, yani kalıcılık test puanları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ($z=-0.892$, $p>.05$) Davranışların Sergilenme Derecesi Ölçeğinden aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dwyer (2004), Sawyer (2005), Reason (2006), Hook (2006), Bernuy (2006), Scott (2011) ve Burke'un (2009) yürüttükleri çalışmalarda da öğretmen liderliği davranışlarının ve paylaşılan liderlik davranışlarına ilişkin yapılan çalışma ve eğitimlerin pozitif anlamlı sonuçları olması bakımından mevcut çalışmayı destekler niteliktedir. Bu nedenle deney grubuna uygulanan Öğretmen Liderliği Eğitim

Programının son test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında etkili olduğu ve pozitif yönde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Bu bakımdan sonuç olarak katılımcıların öğretmen liderliği becerilerini yükseltmek için hazırlanan "Öğretmen Liderliği" eğitim programının, öğretmenlerin öğretmen liderliği beceri düzeylerine etkisi değerlendirildiğinde deney grubundaki öğretmenlerin liderlik beceri düzeylerini anlamlı ölçüde yükselttiği bu nedenle uygulanacak başka gruplarda da aynı derecede etkili olması beklendiği söylenebilir.

5.1.3. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Nitel Araştırma Sonuçları

5.1.3.1. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğreticilerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Usta öğreticilerin görüşlerine genel olarak bakıldığında; öğretmen liderliğine ilişkin katılımcıların daha önceden bu kavramı duymuş oldukları, liderlikle ilişkili olabileceğini düşündükleri, ancak eğitsel anlamda nasıl uygulanacağını ve bunu sınıflarına ve kurs alanlarına nasıl yansıtabileceklerini tam olarak bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen liderliği eğitim programıyla öğretmen liderliği uygulamalarını daha iyi özümstediklerini ve bu iki aylık süreçte öğrendiklerini kurs alanlarına yansıttıklarını, kursiyerlerinden bu uygulamalardan memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Yaygın eğitimde görev yapan usta öğretici ve öğretmenlerden özellikle usta öğreticilerin kurs merkezinden uzak yerlerde görev almaları sebebiyle (köy, uzak mahalle, belde vb.) kurs yerlerinde yaşadıkları sorun ve sıkıntıları çözmekte zorlandıkları, görevli idari ve yöneticilere ulaşmakta ve sorunlarını anında aktarabilmekte yaşadıkları zaman kaybı nedeniyle çeşitli başka sorunlarla da karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta öğretmen liderliğindeki temel amaç öğretmenlerin bazı yönetsel işleri ya da yöneticilerden beklenen işleri yerine getirmesi değildir. Alan yazına bakıldığında

öğretmen liderliğinden genel olarak böyle bir algı çıkarıldığı ancak durumun böyle olmaması gerektiğidir (Sawyer, 2005).

Ayrıca usta öğreticiler bir yıllığına görevlendirildiklerinden her sene başında yeniden görev alıp alamayacakları konusunda kaygı yaşayarak, rakip gördükleri meslektaşlarıyla kendilerini bir yarış içerisinde algıladıklarını, mesleki anlamda bir işbirliği geliştiremediklerini belirtmişlerdir. Ancak bir öğretmenin mesleki işbirliği geliştirerek hem kendini hem de kurumunu geliştirmesi son derece önemlidir (Can,2009; Can2010). Üstelik sene başlarında görev alma sürecinde görevlendirme inisiyatifinin yaygın eğitim yöneticilerinde olması, kurs görevi için en kaliteli ve nitelikli ve aldığı eğitimlerle kendini geliştiren adayın görev alacağının düşünülmesi sebebiyle mesleki kurslara daha fazla ihtiyaç duyulduğu dile getirilmiştir. Tüm bu nedenlerle usta öğreticiler mesleki anlamda yaşadıkları sorunları ifade etme ve çözüm yolları geliştirmede kendilerini yalnız ve yetersiz hissetmektedir. Bu nedenle öğretmen liderliği gibi meslekli işbirliği, bireysel, kurumsal ve mesleki gelişim sağlayan eğitim programlarının kendilerine çok katkı sağladığını, iki ay boyunca uygulanan öğretmen liderliği eğitim programının kendileri için büyük bir fırsat yarattığını, kendilerinde, kursiyerlerinde ve kurs bölgelerinde bu süreçte olumlu bir değişim ve dönüşüm gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

5.1.3.2. “Öğretmen Liderliği” Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Öğretmenlerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Kadrolu öğretmenler ise konuya ilişkin daha önce biraz bilgilerinin olduğu, ancak bu tür programlara daha önce hiç katılmadıklarını, bu eğitim programını da ilk duyduklarında önce katılmak istemediklerini, verimsiz ve vasat geçeceğini düşündüklerini (yapılan hizmet içi eğitimlere daha önce çok kez katıldıklarını ancak bir fayda sağlayamadıklarını, bu eğitimlerde öğrendiklerini hayata geçiremediklerini) fakat katıldıkları bu eğitim programının diğerlerinden farklı olduğunu, programa dâhil olmaktan duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir.

Kadrolu öğretmenler usta öğreticilerin görevlendirme sürecindeki belirsizlik ve sık usta öğretici değişikliği sebebiyle meslektaş, aynı branştaki usta öğreticilerle

kaynaşamadıklarını, kurs yerlerinin birbirinden uzak olması nedeniyle hatta hiç görüşemediklerini bu nedenle mesleki anlamada bir işbirliği ve paylaşım yapamadıklarını, hatta birden fazla usta öğretici zümreleriyle belki tekrar görev alamama ihtimali ya da diğer arkadaşlar arasında yanlış anlaşılma olur endişesiyle bir araya gelmekten çekindiklerini ifade etmişlerdir. Ancak bu eğitim programı vesilesi ile bir araya gelmekten birbirlerini yakından tanımaktan duydukları memnuniyetin hiçbir şeyle ölçülemeyeceğini, yaygın eğitim kurumu gibi kadrolu, usta öğretici, vb. çeşitli statülerin bir arada çalıştığı eğitim kurumlarında öğretmen liderliği gibi eğitim programlarının, yaşanan sirkülasyonun etkilerini en aza indirmek için, zorunlu hale getirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Silns ve Mulford (2002) da yaptıkları araştırmada, okul gelişimi ve değişimi için güçlü meslektaş ilişkilerinin önemini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin iyi uygulamalarını paylaşmaları hem daha kaliteli eğitim sağlar hem de birlikte öğrenme düzeyleri de yükselir (Harris, Muijs, 2003).

Eğitim programına gönüllü olarak kendi istekleri ve bir öğretmen olarak katılmak istediklerini beyan eden yöneticiler ise, programı ilk duyduklarında diğer kurslara benzeyeceğini ve katılımın az ve süresiz olacağını düşündükleri ancak usta öğretici, kadrolu ve yönetici arkadaşlarının bir araya gelmesinin mesleki ve kurumsal açıdan iyi olmasını beklediklerini ifade etmişlerdir. Katılımın yoğun ve sürekli olmasının kendileri için bir avantaj olduğunu, kurumsal işlerin de bu vesileyle hızlandığını, önceden yılda bir iki kez bir araya gelen tüm öğretmenlerin daha sık ve kalite bir zaman diliminde bir arada olmalarının kurum için olumlu bir gelişme olarak değerlendiklerini beyan etmişlerdir. Harris ve Muijs, (2005) öğretmen liderliğinde ancak bu bütünleşme ve birleşmenin yaşanacağından mesleki ve kurumsal liderliğin güçleneceğinden bahsetmiştir.

Kurs alanlarının bir birinden bağımsız ve uzak oluşu, usta öğretici hatta yönetici görevlendirmesindeki belirsizlik ve sirkülasyon sebebi ile öğretmenlerin bir türlü kaynaşmadığı bu da iş ve emek kaybına yol açtığı, her sene başında tekrar ve sürekli en başa dönmek gerektiğinden oluşan yılgınlığın eğitim öğretim faaliyetlerine olumsuz yansıdığını belirtmişlerdir. Scott da (2011) benzer şekilde öğretmen liderliğinin önündeki formal engellerden sıkça bahsetmiştir. Ayrıca yaygın eğitim kurumlarında halen seminer dönemlerinde öğretmenlere ek ders ödemesinin tam olarak yapılamaması nedeniyle seminer çalışmalarında alan taraması dışında bir şey yapılamadığı, alan taraması ile ifade edilen şeyin göreceli olması nedeniyle seminer

dönemlerinin verimsiz ve boş geçtiğine dönük bir algı oluştuğu belirtilmektedir. Bu zaman dilimlerinde ek ders ödenemese dahi yaygın eğitim kurumlarında bu tür eğitim programlarının uygulanmasının görevli yönetici, öğretmen ve usta öğreticiler için oldukça faydalı olabileceği düşünülmektedir (Murphy, 2005; Burke, 2009). Buckner ve McDowelle okul yöneticilerinin öğretmen liderliğini geliştirmede birçok rolü yerine getirebileceğini belirtmektedir (Can, 2006).

Ayrıca çalışmaya katılan yöneticilerin tamamı liderlik ve yönetsel becerilerinin hepsinin sadece görevli yöneticilerden beklenmesinin yanlış olduğunu düşünmektedir. Kurumda görev yapan tüm katılımcıların yönetim süreçlerine dâhil edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Öğretmen liderliğinin tanımında da benzer şekilde sadece öğretmen ya da yöneticilere liderlik özelliklerinin atfedilmesinden çok hem öğretmen hem yönetici hepsinin bir bütün olarak liderlik süreçlerinden etkilendiği bir liderlik türüne atıfta bulunmaktadır (York-Barr ve Duke, 2004; Harris ve Muijs, 2005). Yaygın eğitim kurumları gibi esnek, bağımsız ve yaratıcı eğitim öğretim faaliyetlerine dönük alanlarda liderlik becerilerinin öğretmenlerce kazanılması ve öğretmen liderliğinin güçlendirilmesinin son derece gerekli olduğu özellikle vurgulanmıştır. Hatta görev yapan yöneticilerin de sadece belirli alan ve bölgelerden sorumlu olmak yerine 6 ay ya da yılda bir kez yapılan görev tanımlarının yenilenerek sorumlu alanların değiştirilerek dönüştürülmesinin yöneticilerin de liderlik becerilerinin gelişmesine, sürekli belirli öğretmenlerin görev almasının önüne geçileceğinden öğretmen liderliğinin de güçlendirilmesine yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak “Öğretmen Liderliği” eğitim programının yaygın eğitim kurumları usta öğretici ve öğretmenlerine etkisine ilişkin nitel araştırma bulgularına göre katılımcılarının tamamının programdan memnun kaldıkları, böyle bir program tekrar gerçekleştirilse yeniden katılmak istedikleri, bu tür programlardan tüm öğretmen ve öğretmen adaylarının faydalanmasını istedikleri hatta bunun bir zorunluk olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Yaygın eğitim kurumlarında halen uygulanmakta olan liderlik programlarının daha çok biçimsel ve formal kaldığı, gerçekte öğretmen liderliği gibi aktif ve yaratıcılığa dayalı eğitimlerin hizmet içi ya da öncesi eğitimlerle tüm öğretmenlere uygulanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Genel branş öğretmenlerinin öğretmen liderliği becerilerinin artırılmasına dönük eğitim programları düzenlenebilir.
- Yaygın eğitim kurumlarında belirli periyotlarda öğretmen liderliği programının uygulanması sağlanarak kadrolu ve usta öğretici öğretmenlerin tanışma ve kaynaşması sağlanarak mesleki işbirliği, bireysel, kurumsal ve mesleki gelişme sağlanıp artırılabilir.
- Söz konusu program yaygın eğitim kurumlarında uygulanmıştır. Temel eğitim ve ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerine uygulanarak programdan diğer öğretmenlerin de faydalanması sağlanabilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yapılacak olan farklı çalışmalar da daha büyük örneklemeler üzerinde çalışılabilir.
- Öğretmen liderliği becerilerinin boyutları olan mesleki gelişim, kurumsal gelişim ve mesleki işbirliği ayrı ayrı ele alınarak programın bu boyutlar üzerindeki etkisi ileri istatistiksel yöntemlerle uygun evren/örnekleme araştırılabilir.
- Öğretmen liderliği içerisinde değerlendirilebilecek başka boyutlar saptanıp yeni bir eğitim programının bu boyutlar üzerindeki etkisi incelenebilir

KAYNAKÇA

- Akgül, A., ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri*. Ankara: Emek Ofset Ltd. Şti.
- Arslan, H. ve Beytekin, F. (2004). İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Asgari, A., Silong, A. D., Ahmad, A., & Samah, B. A. (2008). The relationship between transformational leadership behaviors, organizational justice, leader-member exchange, perceived organizational support, trust in management and organizational citizenship behaviors. *European Journal of Scientific Research*, 23(2), 227-242.
- Avolio, B. J., Waldman, D. A. and Yammarino, F. J. (1991). Leading in the 1990s: The Four I's of Transformational Leadership. *Journal of European Industrial Training*. 15(4), 9-16.
- Aydın, A. (1997). "Liderliğin Temel Nitelikleri Nelerdir?", *21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran 1997) Bildiriler Kitabı*, Deniz Harp Okulu Basımevi, İstanbul, 82-87.
- Aydın, İ. (2001). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. (9. Basım). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Bakker, A.B., Killmer, C.H., Siegrist J. ve Schaufeli, W.B. (2000). Effort-reward imbalance and burnout among nurses. *Journal of Advanced Nursing*. 31, 884-891.
- Barth, R. (2003). *Lessons learned: shaping relationships and the culture of the workplace*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Bass, B.M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*. 13, 26-40.

- Baş T., Akturan U. (2008), *Nitel araştırma yöntemleri Nvivo 7.0 ile nitel veri analizi*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Berber, A. (2000). Dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik kavramı, gelişimi ve dönüşümsel liderliğin yönetim ve organizasyon içerisindeki rolü. *Yönetim Dergisi*, 11(36), 33-50.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 64-775.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-223.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi: teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal.
- Bilir, M.E. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumu ilişkisinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bresctick, E. (1999). *Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Buluç, B. (2009a). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Buluç, B. (2009b). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.

- Burke, K. A. (2009). *The principal's role in supporting teacher leadership and building capacity: teacher and administrator perspectives*, (Doktora Tezi, University of California, San Diego), ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 3344566).
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul yönetimde yeni yapı ve davranış* (13. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *El kitabı: istatistik, araştırma deseni SPSS tasarımı ve yorumu*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 103-119.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 349-363.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 263-288.
- Can, N. (2009a). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2009b). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 385-399.
- Can, N. (2010). *Öğretmen liderliğinde müdürlerin etkisi*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 27, 57-66.
- Carmeli, A. & Tishler, A. (2006). The relative importance of the top management team's managerial skills. *International Journal of Manpower*, 27, 9-36.
- Carmeli, A., Meiter, R. & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, 27, 75-90.

- Carson, J. B. , Tesluk, P. E. & Marrone, J. A. (2007). Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance. *Academy of Management Journal*, 50(5), 1217-1234.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153(154), 153-154.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73 – 112.
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 77-87.
- Cemaloğlu, N. (2007c). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin örgüt sağlığı üzerindeki etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 165.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 132 – 156.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 88-98.
- Ceylan, A., Keskin, H. ve Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 51(16): 32-42.
- Cohen, L, Manion L & Morrison, K (2007). *Research methods in education*, 6th ed. outledge, Oxon.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3rd edition). USA: Sage.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston: Pearson Education.

- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (2. baskıdan çeviri). (Çeviri ed., Y. Dede ve S.B. Demir), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Crowther, F., Ferguson, M., & Hann, L. (2009). *Developing teacher leaders*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Çek, F. (2011). *Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16), 423-442.
- Çelik, V. (2000a). *Eğitimsel liderlik*. (2. Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000b). *Okul kültürü ve yönetim*. (2. Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2004). *Liderlik, eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, C. (2008). *Yöneticilerin liderlik stilleri, değişim yönetimi ve ekip çalışması arasındaki ilişkilerin çok yönlü olarak değerlendirilmesi*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yay. Yayın No: 2008-15.
- Drucker, F. P. (2000). *Managing for the nineteen nineties and beyond (gelecek için yönetim: 1990'lar ve sonrası)*. (6.Baskı, Çev: Fikret Üçcan). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ensari, H. (2003). *21. Yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eraslan, L. (2004a). *Liderlik postmodern bir paradigma dönüşümcü liderlik*. Kişisel Gelişimde Çağdaş Yönelimler Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Ankara.
- Eraslan, L. (2004). *Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik*. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.

- Erçetin, S. (1998). *Lider sarmalında vizyon*, Ankara: Öder Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *Yeni bin yıla doğru Türk milli eğitim sistemi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1991). *Yönetim ve organizasyon*, Küre Ajans, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş ve küresel yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erturgut, R. (2000). *Örgütsel değişimde dönüştürücü liderlik davranışları üzerine bir uygulama*. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri meslek lisesi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fraenkel, J., Wallen, N., and Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.), New York: McGraw-Hill.
- Gül, H. (2003). *Karizmatik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harris, A. (2003). teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership and Management*, 23, 313-324.
- Harris, A. (2004). School leadership and school improvement: A simple and complex relationship. *School Leadership & Management*, 24(1), 3-5.
- Harris, A. (2004b). Distributed leadership and school improvement, *Educational Management Administration and Leadership*, 32, 11-24.

- Harris, A., Brown, D. ve Abbott, I. (2006). Executive leadership: Another lever in the system? *School Leadership and Management*, 26(4), 397-409.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According to the evidence, *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.
- Harris, A. & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34.
- Harris, A. (2009). Distributed leadership: What we know. In *Distributed leadership* (pp. 11-21). Springer, Dordrecht.
- Harris, A. & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school*, Berkshire: Open University Press.
- Harris, A & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*, Berkshire: Open University Press.
- Harris, A & Muijs, D. (2006). teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK, *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Hartog, D. N., Muijen, J. V. ve Koopman, P. L. (1997). Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19-34.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. (çev. ed. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant. helping teachers develop as leaders*, 2. Baskı, Thousand Oaks, CA: Corwin,.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant. helping teachers develop as leaders*, 3. Baskı, Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

- Kılınç, A. Ç., & Recepoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2013, 3 (2), 175-215.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 43(11), 401- 422.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(2), 199-226.
- Kuş E. (2003). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara; Anı Yayıncılık.
- Lambert, L. (2000). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement, alexandria, VA*: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). An application of hierarchical kappa-type statistics in the assessment of majority agreement among multiple observers. *Biometrics*, 363-374.
- Leech, N.L. and Onwuegbuzie, A.J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22(4), 557-584..
- Lieberman, A., Saxl, E. R. ve Miles, M. B. (2007). Teacher leadership: Ideology and practice. In *Jossey-Bass reader on educational leadership*. (403-420). San Francisco: Wiley & Sons.
- Lieberman, A., & Friedrich, L. (2007). Teachers, writers, leaders. *Educational leadership*, 65(1), 42.
- Ngang, T. K., Abdulla, Z., Mey, C. (2010). Maldivler temel eğitim okullarında öğretmen liderliği ve okul etkililiği, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education) 39, 255-270.

- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International journal of qualitative methods*, 1(2), 13-22.
- Muijs, D. ve Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961–972.
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Corwin Press, Sage.
- Muijs, D. ve Reynolds, D. (2000). School effectiveness and teacher effectiveness in mathematics: some preliminary findings from the evaluation of the mathematics enhancement programme (primary), *School Effectiveness and School Improvement*, 11(3), 273 – 303.
- Özden Y. (1999). *(Eğitimde dönüşüm) Eğitimde yeni değerler*, 20 Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2010). *Örgütsel davranış* (4. Baskı). Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Robbins, S., (1996) *Organizational behavior*, 7.Edition. New Jersey: Prentice Hall International Inc.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel psikoloji*, Furkan Ofset, Bursa.
- Sawyer, J. M. (2005). *A Case study of teacher leadership as a strategy for implementing change*. (Doktora Tezi, Boston College). ProQuest Dissertations and Theses (UMI No. 3173679).
- Saygınar, M. S. (2007). Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(2), 67-78.
- Schlechty, P. C. (2005). *Okulu yeniden kurmak*. (çev. Y. Özden). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Scott, P. D. (2011). *Teacher Leadership Development at the Second Career Stage: Influential Factors, Challenges, and Systems Implications* (Doctoral dissertation, University of Washington).
- Sergiovanni, T. (2000). *The Lifeworld of leadership*. London: Jossey Bass.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Spillane, J. P. ve Orlina, E. C.(2005). Investigating leadership practice: Exploring the entailments of taking a distributed perspective, *Leadership and Policy in Schools*, 4, 157–176.
- Strauss, A. and Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Procedures and techniques for developing grounded theory* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, A., Temizel, H. ve Örselli, E.(2004). Bankacılık sektöründe çalışan yöneticilerin kendi liderlik tarzlarını algılayış biçimleri ile çalışanların yöneticilerinin liderlik tarzlarını algılayış biçimlerine yönelik uygulamalı bir çalışma, 3. *Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiri Kitabı*, Osman Gazi Üniversitesi Yayın No: 108, 25–26 Kasım, 657-665, Eskişehir.
- Şahin, S. (2003). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, M. S., Akgemci, T. S. ve Çelik, A. (2001). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tezcan, Y. (2006). *Liderliğin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi* (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü). TDK, <http://www.tdk.gov.tr>. Erişim Tarihi: 25.04.18

Torlak, N. G. (2008). *Organizasyon teorileri*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

Wu, M. Y. (2008). Comparing expected leadership styles in Taiwan and the United States: A Study of University Employees, *China Media Research*, 4(1), 36-46.

Yıldırım A., Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

York-Barr, J. & Duke, K.(2004). What do we know about teacher leadership? findings from two decades of scholarship, *Review of Educational Research*, 74, 255-316.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK-1 ARASTIRMA VE ÖLÇME ARAÇLARININ İZİN YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/03/2018-E.36011



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 36380087-302.08.01-E.36011
Konu : Reyhan ŞEKERCİ

20/03/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 30/03/2016 tarihli ve 39934507-100-34655 sayılı yazı,

İlgi yazı gereği, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ danışmanlığındaki 20155402002 numaralı öğrencisi Reyhan ŞEKERCİ'nin "Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi: İç İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" isimli araştırma kapsamında Antalya ili Konyaaltı ilçesinde bulunan Halk Eğitim Merkezinde görev yapan yönetici, öğretmen ve usta öğreticilere uygulama yapılabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Doç.Dr. Ramazan KARATAŞ
Müdür



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 50913635-302.08.01-E.35494
Konu : Reyhan ŞEKERCİ'nin Araştırma İzni

19/03/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27.11.2017 tarih 36380087-302.08.01/E.149623 sayılı yazınız.

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Reyhan ŞEKERCİ'nin "Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi: İç İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" adlı araştırmasını, ilimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan Halk Eğitim Merkezinde görev yapan yönetici, öğretmen ve usta öğreticilere uygulayabilme isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 14.03.2018 tarih E.5382580 sayılı yazısı Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Eyüp Sabri TOPAL
Rektör Yardımcısı

Ek:

- 1- Antalya İl Millî Eğitim Müd.'nün yazısı
- 2- Antalya İl Millî Eğitim Müd.'nün Ohur yazısı
- 3- Uygulama Ölçekleri (6 syf.)
- 4- Dilekçe Örneği



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-605.01-E.5382580
Konu: Anket Uygulanması

14.03.2018

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :05/12/2017 tarih ve 43343 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı Öğrencisi Reyhan ŞEKERCİ'nin "Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi:İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" adlı araştırmasına, ilimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan Halk Eğitim Merkezinde uygulama isteği ile ilgili 05/12/2017 tarih ve 43343 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 31/01/2018 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İznilerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 06/02/2018 tarihli ve 2543158 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

Müdürlüğümüz ve Üniversiteniz arasında yapılan "Eğitim İşbirliği Protokolü"nün 5. Maddesinin "d" bendinde yer alan "Yapılan Çalışmaların Sonuçları Taraflarca Paylaşılar" hükmü gereğince; araştırmanın bitiminde, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet GÜRCAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (6 sayfa)
- 2-Dilekçe Örneği(1 sayfa)

GÜVENLİ ELEKTRONİK MZ
ASLI İLE EYNİDİR

15 Mart 2018

Murat YÜKSEL

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sığırcı Mah. Hamidiye Cad. MERKEZ-ANTALYA
E-posta: ptezdet03@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mülkiyet KAYNAK MÜ. Yed.
Tel: (0 242) 238 60 00
Faks: (0 242) 238 61 41



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98057890-20-E.2543158
Konu : Anket Uygulaması

06.02.2018

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomist Doktora Programı Öğrencisi Reyhan ŞEKERCİ'nin "Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi:İç İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" adlı araştırmasını, ilimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan Halk Eğitim Merkezinde uygulama istegi ile ilgili 05/12/2017 tarih ve 43343 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 31/01/2018 tarihinde incelenerek "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yürütme ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.

Komisyonumuzca, "Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi:İç İç Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" isimli araştırmasını, ilimiz Konyaaltı İlçesinde bulunan Halk Eğitim Merkezinde görev yapan yönetici,öğretmen ve usta öğretmenlere, bahse konu Genelge ve çalışma takvimi doğrultusunda, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge birimine gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 23/02/2015 tarih ve 5347 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
06.02.2018

Yüksel ARSLAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Sığırcı Mh. Harıncıya Cad. MERKEZ/ANTALYA
E-posta: projeler07@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet KARAKAŞ Md. Yrd.
Tel: (0 242) 238 61 00
Faks: (0 242) 238 61 11

Bu belge gizli değildir. Başka bir şekilde yayımlanması, kopya edilmesi veya başka bir şekilde kullanılması, b01a-6b2-39fc-b348-b896 kodu ile izlenmektedir.

[illegible]

42) (a) $\{0, 1\}$ kümesinde $\{0, 1\}$ üzerindeki $\oplus$ ve $\odot$ işlemleri tanımlanmış ve $\odot$ işlemi $\odot$ ile $\oplus$ işlemi $\oplus$ ile gösterilmektedir. A (Bölüm) ve B A (Bölüm) kümesinde yer alan $\{0, 1\}$ üzerindeki $\odot$ işlemi tanımlanmış ve $\odot$ işlemi $\odot$ ile $\oplus$ işlemi $\oplus$ ile gösterilmektedir. B (Bölüm) kümesinde yer alan $\{0, 1\}$ üzerindeki $\odot$ işlemi tanımlanmış ve $\odot$ işlemi $\odot$ ile $\oplus$ işlemi $\oplus$ ile gösterilmektedir.

[illegible]

()	()	()	()	()	11. Otuz öğrencide öğrencilerin başarı durumlarını incelemek ve değerlendirmek için yapılacaklar (bölüm) içinde maddeler (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	12. Meslektaşlarıyla, öğrencileri ile öğrenciyi başarı durumlarıyla ilgili görüş alışverişinde bulunmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	13. Okula ilişkin bilgi ve gereksinim durumlarını öğrenmek (bölüm) içinde	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	14. Müdürlüğünde yerli veya yabancı öğrenci hakkında bilgi almak	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	15. Koli etiketlerine okul bilgileri katılmak (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	16. Seyahat etiketlerini düzenlemeye destek sağlamak (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	17. Zamanı boşaltmak gibi özel amaçla görevlendirilen kişi ile ilgili görüş ve önerilerde bulunmak	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	18. Okul saatleri dışında veya hafta dışı saatlerde işleri hakkında bilgi almak ve görüşmek (bölüm) içinde	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	19. Okula öğrencilerin öğrenim programlarını yapmak (bölüm) içindeki görevleri ile ilgili olarak	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	20. Öğrencilerin okullarını başarıyla değerlendirmek için diğer öğrencilerle çalışmak	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	21. Öğrencilerin başarıları hakkında değerlendirme yapmak	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	22. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesini	()	()	()	()	()

[illegible]

Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu araştırmaya katılmanız, öğrenme ve yeteneklerin öğrenim liderliğine sahip olmaları, okullarda ve sınıflarda liderlik kapasitelerinin geliştirilmesinde öğrenim liderliğinin önemine ilişkin farkındalığı artırarak, öğretmen liderler için farkındalık oluşturmaya, öğrenim liderliğine ilişkin alternatif bir program geliştirmek ve bu programın uygulanmasına liderlik becerilerini etkileyecektir.

Araştırma verileriyle cevaplar kullanarak araştırma amacıyla kullanılacak olup kişisel olarak kimseye paylaşılmayacaktır. Araştırmaya katılmaya katılmaya karar verdiğinizde ve samimi cevaplar içeren bir formu geri gönderdiğinizde teşekkür ederiz.

Boşhan ŞİMİRİCI Doçent Öğrencisi

Bölüm 1: Kişisel Bilgiler (Aşağıdaki verilen kişisel özelliklerden size uygun olanları işaretleyiniz.)

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız: _____
3. En son aldığınız derece: ☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
4. Mesleğinizdeki Toplam Çalışma Süreniz: _____ yıl
5. Mevcut Kurumunuzda Çalışma Süreniz: _____ ay/yıl
6. Kurs Türü : ☐ Genel ☐ Mesleki ☐ Sanat/Spor
7. Devam etmekte olduğunuz mevcut kurs sayısı: _____ Toplam Ders Saatleri: _____
8. Göreviniz: ☐ Usta Öğretici ☐ Kadrolu Öğretmen ☐ Yönetici
9. Branşınız: _____
10. Daha önce almış olduğunuz liderlik eğitimine ilişkin hizmet içi eğitim sayısı: _____
11. Bu tür hizmet içi eğitim programlarını ya da faaliyetlerini yeterli buluyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

2. BÖLÜM GÖRÜŞME SORULARI

Boyut 1: Kurumsal Gelişme

Kurumsal gelişme boyutu öğretmen liderliğinin geleneksel liderlik söylemlerinde ayrı olmasının en göze çarptığı boyuttur. Öğretmen liderlik davranışları, genel olarak müdüre ait olan liderlik sorumluluklarının yapısının değiştirmekte ve öğretmenler çeşitli yönetsel etkinliklerde yer almaktadırlar. Bunlar arasında alınan bazı kararların eşgüdümünü sağlamak ve süreçleri kontrol gibi eylemler yer almaktadır. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir:
(Madde: Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak,
Madde: Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi
Süreçine katılmak vb.

1. Sizce bir öğretmenin liderlik rolü ile ilgili davranışları nelerdir? Ya da neler olmalıdır? Gereklilik durumu ve derecesi sizce nedir?



2. Ve bu davranışlar ne derece sergilenmektedir? Karşılaştığınız iyi örnekler ve uygulamalar / olumsuz örnek ve uygulamalar nelerdir?

3. Bu konudaki beklentileriniz ve önerileriniz nelerdir?

4. Öğretmen Liderliğinin sizce kurumsal gelişmeye olası katkıları neler olabilir? Yararları ve etkileri neler olabilir?

Boyut 2: Mesleki Gelişim

Bu boyutta ilköğretmen mesleki olarak kendisini geliştirirken, öğrencilerine ve meslektaşlarına da öncü ve örnek davranışlar sergileyerek, onlar üzerinde etki yaratmaktadır. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir:

Maddeler: Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmak,

Maddeler: Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak vb.

5. Öğretmen Liderliğinin Mesleki Gelişim boyutunda katkıları nelerdir? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?



6. Sizin mesleki gelişiminiz üzerinde katkısına inandığınız bir Lider Öğretmen/ler var mı? Bu kişilerin sizin mesleki gelişiminiz üzerinde nasıl bir katkısı olduğuna inanıyorsunuz?

Boyut 3: Meslektaşlarla İşbirliği

Öğretmen lider, göreve yeni başlayan öğretmenlere rehberlik ederek, ortaya çıkan mesleki ve kurumsal ihtiyaçlar doğrultusunda, işbirliğine dayalı ortak çalışma grupları vb. oluşumunda önderlik ederek, eğitimsel etkililiği artırmaya çabalar. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir:

Maddeler: Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak,

Maddeler: Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarını donatı sağlamak vb.

7. Meslektaşlarla işbirliğinin sizin kurumsal ve mesleki gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklayınız.

8. Kendi adınıza bir lider öğretmen olarak başka meslektaşlarınızla işbirliği yaptığınız konular nelerdir? İşbirliği yapmanın olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdir? İş birliği yaparken zorlandığınız konular neler? Örneklerle açıklayınız.



ANTALYA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

..... Üniversitesi Fakültesi Bölümü Öğrencisi/Öğretim Üyesi/Üyesi. "....." konulu "Tez/Yüksek Lisans/Doktora" programına başlamak üzere, .../.../... tarih ve Sayılı yazınız ekinde yer alan Araştırma İznine istinaden yürütmüş olduğum Anket/Araştırma çerçevesinde hazırladığım Rapor Örneği 2(iki) adet CD ortamında ekte sunulmuştur.

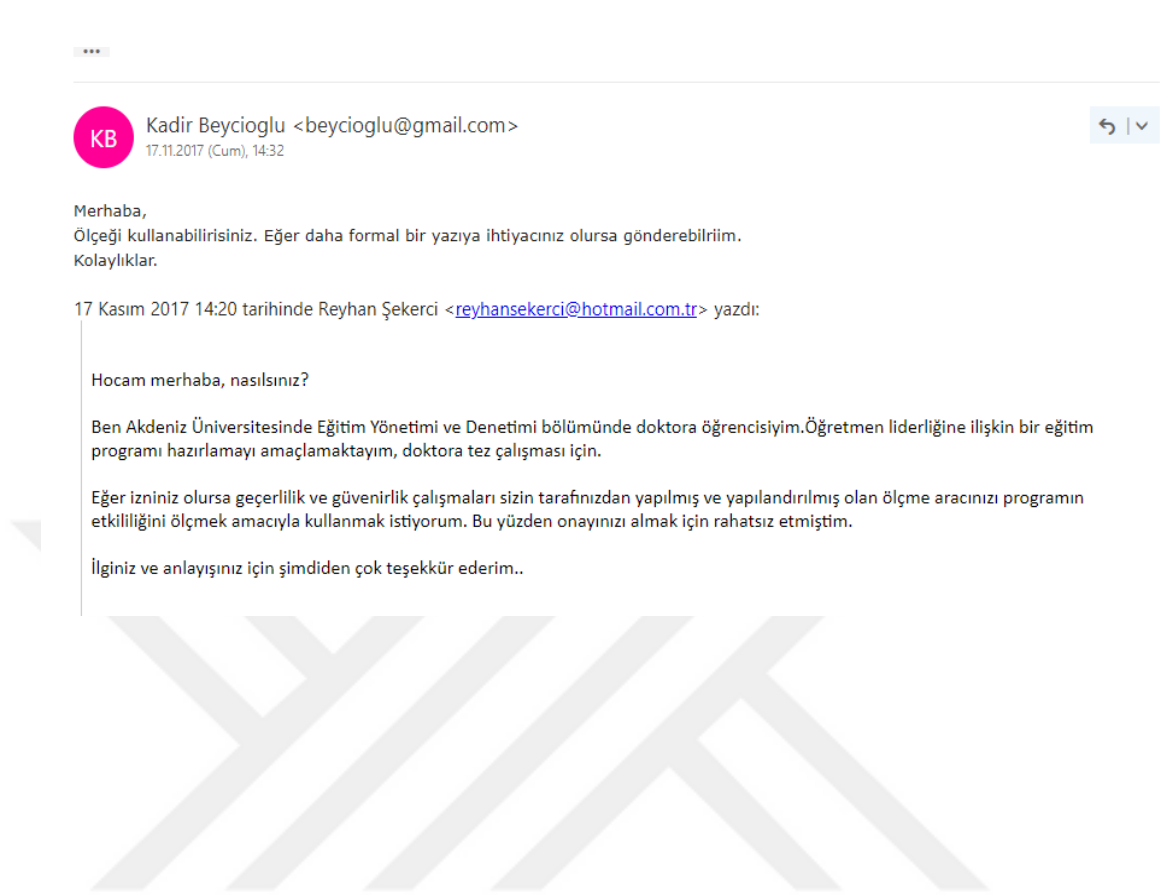
Bilgilerinize arz ederim.

.../.../...

Ad SOYAD

İmza

EK-2 ÖLÇEK KULLANIM İZİN İSTEMİ



EK-3 YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine bakış açısını belirleyerek, okullarda ve kurumlarda liderlik kapasitesinin gelişiminde öğretmen liderliğinin önemine ilgililerin dikkatini çekmek, öğretmen liderler için farkındalık oluşturmak, öğretmen liderliğine ilişkin alternatif bir program geliştirmek ve bu programın uygulayıcıların liderlik becerilerine etkisini belirlemektir.

Ankete vereceğiniz cevaplar tamamen araştırma amacıyla kullanılacak olup kesinlikle kimseye paylaşılmayacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar ve samimi cevaplar için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Bölüm I- Kişisel Bilgiler (Aşağıdaki verilen kişisel özelliklerden size uygun olanı işaretleyiniz.)

1. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
2. Yaşınız: _____
3. En son aldığınız derece: ☐ Lisans ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Yüksek ☐ Doktora
4. Mesleğinizdeki Toplam Çalışma Süreniz: _____ yıl
5. Mevcut Kurumunuzda Çalışma Süreniz: _____ ay/yıl
6. Çalışılan Kurs Türü : ☐ Genel ☐ Mesleki ☐ Sanat/Spor
7. Devam etmekte olduğunuz mevcut kurs sayısı: _____ Toplam Ders Saati:.....
8. Göreviniz: ☐ Usta Öğretici ☐ Kadrolu Öğretmen ☐ Yönetici
9. Branşınız:.....
10. Daha önce almış olduğunuz liderlik eğitime ilişkin hizmet içi eğitim sayısı:
11. Bu tür Hizmet içi eğitim programlarını ya da faaliyetlerini yeterli buluyor musunuz?

2. BÖLÜM GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce bir öğretmenin liderlik rolü ile ilgili davranışları nelerdir? Ya da neler olmalıdır? Gereklik durumu ve derecesi sizce nedir?
2. Ve bu davranışlar eğitim sisteminde ne derece sergilenmektedir? Karşılaştığınız iyi örnekler ve uygulamalar / olumsuz örnek ve uygulamalar nelerdir?
3. Bu konudaki beklentileriniz ve önerileriniz nelerdir?
4. Öğretmen Liderliğinin sizce kurumsal gelişmeye olası katkıları neler olabilir? Yararları ve etkileri neler olabilir?
5. Öğretmen Liderliğinin Mesleki Gelişim boyutunda katkıları nelerdir? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?
6. Sizin mesleki gelişiminiz üzerinde katkısına inandığınız bir Lider Öğretmen/ler var mı? Bu kişilerin sizin mesleki gelişiminiz üzerinde nasıl bir katkısı olduğuna inanıyorsunuz?
7. Meslektaşlarla işbirliğinin sizin kurumsal ve mesleki gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklayınız.
8. Kendi adınıza bir lider öğretmen olarak başka meslektaşlarınızla işbirliği yaptığınız konular nelerdir? İşbirliği yapmanın olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdir? İş birliği yaparken zorlandığınız konular neler? Örneklerle açıklayınız.
9. Öğretmen Liderliği Eğitim Programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Programı yararlı ve etkili buldunuz mu?
 - Gereklik derecesi nedir?
 - Uygulama esnasında sizce karşılaşılabilecek güçlükler nelerdir?
 - Almış olduğunuz eğitimi ve Öğretmen Liderliği Eğitim Programını başka meslektaşlarınıza da tavsiye eder misiniz? Niçin?

**EK-4 DENEY GRUBUNA UYGULANAN “ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ”
EĞİTİM PROGRAMI**



ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ EĞİTİM PROGRAMI

HEDEFLER

Hedef 1: Meslektaşlarla işbirliği yapabilme, öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.

Hedef 2: Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.

Hedef 3: Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.

HEDEF DAVRANIŞLAR:

1.1.Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olur.

1.2. Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf eder.

1.3. Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlar.

1.4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar eder.

1.5. Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dâhil olur.

2. 1. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olur.

2.2. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olur.

2. 3. Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olur.

2.4. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olur.

2.5. Öğrencilerine güvenir.

2.6. Öğrencilerine güven verir.

2.7. Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergiler.

3. 1. İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev alır.

3. 2. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev alır.
- 3.3 Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olur.
- 3.4 Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olur.
- 3.5. Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alış verişinde bulunur.
- 3.6. Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirir.
- 3.7. Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılır.
3. 8. Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev alır.
- 3.9. Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenler.
- 3 10. Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olur.
- 3 11. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergiler.
- 3 12. Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranır.
3. 13. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf eder.

İÇERİK

Konu Alanı 1: Meslektaşlarla İşbirliği

Öğretmen lider, göreve yeni başlayan öğretmenlere rehberlik ederek, ortaya çıkan mesleki ve kurumsal ihtiyaçlar doğrultusunda, işbirliğine dayalı ortak çalışma grupları vb. oluşumunda önderlik ederek, eğitimsel etkililiği artırmaya çabalar. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir: Hedef Davranış: Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olur, Hedef Davranış: Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlar vb.

Konu Alanı 2: Mesleki Gelişim

Bu boyutta lider öğretmen mesleki olarak kendisini geliştirirken, öğrencilerine ve meslektaşlarına da öncü ve örnek davranışlar sergileyerek, onlar üzerinde etki yaratmaktadır. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir: Hedef

Davranış: Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olur, Hedef Davranış: Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olur vb.

Konu Alanı 3: Kurumsal Gelişme

Kurumsal gelişme boyutu öğretmen liderliğinin, geleneksel liderlik söylemlerinde ayrı oluşunun en göze çarptığı boyuttur. Öğretmen liderlik davranışları, genel olarak müdüre ait olan liderlik sorumluluklarının yapısının değiştirmekte ve öğretmenler çeşitli yönetsel etkinliklerde yer almaktadırlar. Bunlar arasında alınan bazı kararların eşgüdümünü sağlamak ve süreçleri kontrol gibi eylemler yer almaktadır. Bu boyutta yer alan maddeler bazı maddeler şöyledir: Hedef Davranış: Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev alır, Hedef Davranış: Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılır vb.

Programda yer alan 25 etkinlik ve gerçekleştirmek istedikleri hedef ve hedef davranışlar aşağıdaki gibidir. Program süresi (40 ar dakikalık) 32 ders saatidir.

- ✓ **Etkinlik No: 1**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: HOŞGELDİN ÖĞRETMENİM!**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak, Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek ve Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamaktır.
- ✓ **Hedef:** Meslektaşlarla işbirliği yapabilme ve öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 1. HOŞGELDİN ÖĞRETMENİM!

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 1.1. Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olur.

Hedef Davranış 1.2. Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf eder.

Hedef Davranış 1. 3.Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlar.

Etkinlik Süreci

1. Ders: Tanışma (40')

Katılımcıların sırayla kendilerini tanıtlamaları, bu eğitime neden katıldıkları ve bu eğitimden neler beklediklerine ilişkin görüşleri alınır. Ön test uygulaması yapılır. Öğretmen liderliği kavramını daha önce duyup duymadıkları, bu kavramın kendileri için neler ifade ettiği, aldıkları bu eğitimle öğretim alanlarında neler yapabileceklerinin tartışmaları sağlanır. Liderlik ve Öğretmen Liderliğine İlişkin tanıtıcı bir sunum hazırlanarak katılımcılara bilgi verilir.

2. Ders: Giriş (40')

Katılımcıların gözlerini kapatmaları istenerek aşağıdaki hikâyeyi zihinlerinde canlandırmaları istenir.

GERÇEĞİNE YENİLMEK...

Yerleşkenin kapısında durup bir süre bakındı öylece. Acaba içeri girmeli miydi, girmemeli miydi? O kapıdan içeri bir kez adım atarsa, oradan bir daha çıkamayacağını biliyordu adı gibi. Direnmeli miydi, onu da bilemedi. Belki çok küçük bir adım kalmıştı, beklediği günlerin gelmesine... Ama biraz merakına yenik düşerek, biraz da kader kısmet diyerek içeri girdi. Etrafa bakmak bile istemedi önce, bahçeyi hızla geçerek, ana binaya geldi, listede kendi adını gördü, yazılı olan sınıfa doğru ilerledi, arka sıralardan, köşeye bir yere oturdu.

İlk kez o zaman çevresindekilere şöyle bir bakma ihtiyacı hissetti. Nasıldı yani, burada oturan herkes dört yıl sonra öğretmen mi olacaktı? İçinde hepsine karşı bir saygı ifadesi belirdi, dikkatli davranması, dikkatli oturup kalkması ve dikkatli konuşması gereğini hissetti. Oradaki herkes gün gelecek eli öpülesi insanlar olacaktı, kendi ilkokul öğretmeni gibi... Ama o kararlıydı, kendisi asla öğretmen olmayacaktı, bir sene sonra sınavlara tekrar girecek, bu kez neresi olursa olsun, alıp başını gidecek hukuk fakültesinde okuyacaktı.

Ailesi seni başka illerde okutamayız, gücümüz yetmez deyip, başka bir okulda okumasına karşı çıkmışlardı. Dahası babası kızının inat olduğunu ve isterse mutlaka kazanacağını bildiğinden kursa gitmesine de karşı çıkmış, evde de çalışmasını da yasaklamıştı. Anne her ne kadar babadan çok korksa da, kızının kendisi gibi başkalarının eline bakmaması için destek vermek istemişti aslında; ama o da tam olarak nereden başlayacağını bilememişti. Üstelik baba bir kızı olduğu için onu da hiç affetmemiş, kızını hiç istememişti. Okusun diye diretirken ya babadan daha çok tepki görürse, o ne olacaktı? Kendisinin göreceği çile de cabasıydı. Baba için kız çocuk demek uğursuzluktu... Aydın bir aileden gelmesine karşın yine de böyle düşünüyordu. Kendi kız kardeşleri için de durum böyleydi. Kendisi de bir evlat olarak umduğu ilgiyi görememişti aslında... Ailesinin sofrasına hiç oturamamış, onların olduğu yere hiç yaklaşmadığından kızını da öyle yetiştirmişti.

Anne memlekette fındık toplayarak para biriktirip dershaneye öyle gitmesini önerdi kızına... Kızının başka bir önerisi yoktu zaten. Yalnızca girmek istediği dershanenin ödüllü sınavına girmiş, bir miktar indirim kazanabilmişti o kadar. Güç bela sonunda kursa yazılabilmiş, hem içte hem dışta mücadele vererek bir hukuk fakültesine girecek puanı alabilmişti... Bu sefer de baba benden habersiz bir şey yapmasın diye, yazması gereken okulları liste yapıp eline tutuşturmuştu. Kız annesine gizlice, önce başka yerleri yazsam olmaz mı diye sordu, çünkü yazılı bölümlerin hepsi öğretmenlikti ve ondan kesinlikle öğretmen olmazdı ki... Bunca zamandır gizlice de olsa hep desteğini gördüğü annesi, eşinden korkusuna cevap veremedi, çünkü daha sonra olacakları iyi biliyordu. Baba kızını hiç affetmeyeceği gibi, annesini de affetmezdi.

Sonrası nasıl oldu o da bilemedi. Eğitim fakültesi 3. Kat 304 nolu sınıftaydı işte. Kabul etmese de dört yıl sonra o da bir öğretmen adayı olacaktı. Babasının verdiği

listeyi cebinden çıkardı, uzun uzun baktı. O kadar yıl tek başına bin bir zorluklarla okumuş, kız çocuk olduğu için eve bir uğursuzluk, bela getirmesin diye, odasından hiç çıkmayarak hep tek başına çalışmıştı. Hukukçu olmak istemesi de bir tür tepkiydi, baş kaldırıyordu babasına belki de... Kendi haklarını bilir, eşitlikten adaletten yana olursa kimse ona bir şey yapamazdı, babası bile... Çünkü bir mesleği olmazsa sonu belliydi. Babası evlenmesi gereken kişiyi bile seçmişti de, kızının bu kadarına razı olmayacağını bildiğinden hiçbir zaman kim olduğunu açıklama fırsatı bulamamıştı.

Kızının hukuk fakültesini neden bu kadar çok istediğini de bir türlü anlayamıyordu zaten. Bir bayan için en ideal meslek öğretmenlikti. Yarım gün çalışacak, yarım gün evinde olacaktı, üstelik maaşını da alacaktı, bundan daha iyi ne olabilirdi ki? Sınav- yerleşim sonuçları gelip kızı tekrar odasına kapanıp bir hafta boyunca hiç konuşmadığında o zaman biraz anlayabilmişti. O bu evden biraz uzaklaşıp kendi ayakları üzerinde durmak istiyordu sadece. Babası için bu da saçmaydı aslında, çünkü kızı tek başına yapamazdı ki, dünyadaki tüm bayanların yapamayacağı gibi. En iyisi kısa yoldan mesleğini eline alıp evlenmesiydi. O da bu şekilde kızının sorumluluğundan kurtulur kendi deyimiyle belayı başından savuşturmuş olurdu. Kızının bundan sonraki süre zarfı boyunca kendisiyle hiç konuşmayacağı ihtimalini hesaba katmamıştı ama... Saygı, sevgi böyle bir şeydi, içten gelmeyince zorla olmuyordu ki!

Tok sesli bir hocanın sesini duydu sonra, gelen hoca yüzlerine hiç bakmamıştı. O da mı öğretmenlik mesleğini istememişti acaba? Kendini tanıttıktan sonra sırayla herkese kaç puan aldıklarını, hangi mesleği seçmek istediklerini ve eğitim fakültesine gelmeye nasıl karar verdiklerini sordu. Bir anda heyecanlanmıştı. Durumu açıklaması biraz zordu; üstelik bu mesleği istemiyorum da denmezdi, bu kadar öğretmen adayının içinde... İlk birkaç kişi başka meslekleri düşündüğünü; ama puanının yetersiz olmasıyla bu bölümü tercih ettiklerini, yine de atanma ve çalışma koşulları iyi olduğu için ve sınıf öğretmeni olacakları için memnun olduklarını belirttiler. Yine bazıları da bu bölümü sevmediklerini ve bu bölüme zorunlu olarak geldiklerini söyleyince kız derin bir nefes aldı. Kendisinin korkmasına gerek yoktu. O da bir şanssızlık sonucu buradaydı, kararlıydı, bir sene sonra istediği bölüme girecekti. Şimdi başka bir şansı olmadığından ve biraz da merakından buradaydı. Fazla da kalacak değildi. Sıra kendine geldiğinde-biraz da mağrur bir ifadeyle-

aldığı yüksek puanı, hukukçu olmak istediğini, bu bölüme istemeyerek geldiğini ve bir yıl sonra gideceğini söyledi.

Ön sıralarda oturanlar aldığı puanı duyunca, şaşkınlıklarını gizleyemediler, bu puanla bu sene de istediğin yere gidebilirdin, neden yazmadın diye sordular. Güçlülükle ‘Öyle oldu...’ diyebildi. Anlatacak çok şeyi vardı; ama ne yeri ne de zamanıydı. Sınıfta bulunan hoca hiç tepki göstermedi, bir yıl sonra gideceğim demesine bile. ‘Tamam diğer arkadaşları dinleyelim!’ dedi. Yere bakarak, başını hiç kaldırmadan sessiz ve sakince dinledi. Sınıfın birçok üyesi bu bölüme zorunlu olarak gelmişti. En çok ataması yapılan bölüm sınıf öğretmenliğiydi ve ortalama bir puanla çok rahat girilebiliyordu. Hoca ‘O zaman sıra bende.’ dedi ve hiç beklenmeyen bir tepkiyle ‘Hepiniz dışarı çıkın, sizden öğretmen falan olmaz, çabuk dışarı...’ dedi. Herkes çok şaşırmıştı. ‘Öğretmen okuluna varabilmek için karda, tipi de; ağaç kovuğunda donarak can veren insandır. Sizden öğretmen olmaz. Gidin bir sene daha hazırlanın, eminim ki istediğiniz bölümlere girersiniz... Ama sizden öğretmen olmaz... Biz burada eğitimci yetiştirmeye çalışıyoruz...’ deyip sınıftan çıkmıştı. Kız ne düşüneceğini bilememişti, zaten istemeden öylesine gelmişti; ama üniversite galiba biraz ilginç bir yerdi. Aynı hocanın tüm derslerini takip etmeye karar verdi.

Sınıf öğretmenleri neden ağaç kovuğunda can verebilen insandı ki?

Bunu mesleğe başlamasının beşinci ayında çok iyi anlamıştı. Öğretmen servisi okulun önüne kadar bırakmadığından her gün sabah akşam belirli bir mesafeyi yürümesi gerekiyordu. İnanılmaz bir biçimde kar bastırıyordu. Okula da çok az bir mesafe kalmasına rağmen okulu hala diğer evlerden ayıramıyordu. Ilıman bir şehirde büyümesinden midir nedir, karasal iklime bir türlü alışamamıştı. Gözleri bile üşüyordu. Geçirdiği en uzun ve en soğuk kışın bu kış olduğunu düşündü. Ayaklarını zaten hissetmiyordu. Bir ses duyduğunu zannetti. Servisten birkaç öğretmen arkadaşı, bu yürüdüğü yolda kışın karşısına kurt çıkabileceğini şakayla karışık söylemişlerdi; ama hiç ihtimal vermemişti. O kadar da değil, diye düşündü. Burası iç Anadolu... Burada bu kadar zorluk yaşıyorsa, ya doğuya ya da güney doğuya atansaydı, o zaman ne yapardı? Geri mi dönsen acaba diye düşündü. Ama öğretmen servisi başka bir köy okuluna gidebilmek için oradan çoktan uzaklaşmıştı. Birden hocasını hatırladı. Eğitim fakültesinin ilk gününde duymuştu. Öğretmen karda, tipi de okuluna varabilmek için ağaç kovuğunda can verebilen insandı. O yıllarda bir

öğretmen böyle bir olayla hayatını kaybetmişti. Onu da bu mesleğin kutsal olduğuna inandıran şey buydu. Üstelik Kamil'i, Emre'si onu muhakkak beklerdi. Okuldaki hizmetliler sobayı yaktı mı acaba, çocuklar üşümese bari, diye düşündü. Neyse az kaldı devam edeyim dedi ve bata çıka okuluna vardı.

Okulun koridoru bile karla dolmuştu. Kaymamaya çalışıyordu; ama olmuyordu. Havalar güzelken buralarda nasıl yürüyormuşum diye düşündü tekrar. Sınıfın kapısını açtı, otuz öğrencisi ve iki hizmetlisi onu bekliyordu. Öğrencilerin alkışlarıyla sınıfa girdi. Zaten sınıfa hep böyle girerdi. O kapıyı açar açmaz sınıf alkışlamaya başlar, masasına yerleşene kadar bu böyle devam ederdi. Nereden bulunursa bilinmez masasında iki solmuş, yıpranmış çiçek hep hazır bulunurdu. 'Öğretmenim gelmeyeceksiniz diye çok korktuk!' dedi Gülbahar' ı. Temizlik görevlileri de sobalarını yakmış evlerine dönmek için izin istiyorlardı. Biri dayanamayıp, 'Kızım bu sene senin şansına kış çok oldu, bunca senedir böyle kış görmedik, neyse sabret her sene böyle olmaz.' deyince kız öğretmen (Köylüler, köydeki ilk müdür yetkili öğretmen olduğu için ona bu adı vermişlerdi.) acaba kaç sene daha burada kalırım diye, düşündü. Belki seneye giderim... Köyde yaşam çok zor...

Sonra kızdı kendine, o da ne demekti? Peki, çocukları ne olacaktı? İki, üç, dört, beşler kendilerine sahip çıkarlardı da özellikle birler onsuz asla yapamazlardı. O da onları başka bir öğretmene, meslektaşı dünyanın en iyi öğretmeni de olsa, emanet edemezdi, evet saçmaydı biraz; ama öyleydi. Gelecek yıl yeni birler gelecek onlar da çok küçük olacaktı, onları da bırakamayacaktı. Beşinci sınıfa geldiklerinde gideceklerdi; ama şimdi çok küçüklerdi. Kariyer mi önemliydi, mesleği mi? İkisini bir arada yapamayacağı sene başında belli olmuştu. Bu tür durumlarda sadece elinden geleni yapması gerektiğini biliyordu. Bazen ne yaparsa yapsın, hayatını kader ihtimallerinden kurtaramayacağını yaşayarak öğrenmişti. İşin içinden çıkamadı.

O zamana dek fark edemediği birini gördü. Kamil' in annesi de gelmişti. "Hocam Kamil saaa bunu vereceği emme çok utanmış yütmüş gobel. Ellam buradadır neyin deyin geldim. Gobelden önce ben virim didim." deyip ortasında kız öğretmenin isminin baş harfi bulunan kolye ucunu çengelli iğne yardımıyla kızın yakasına altın lira takar gibi taktı. Kız çok heyecanlandı. Günlük yaşamında bu tür şeyleri yakasına

takıp belki kimseye görünmezdi; ama ilçeye köy öğretmenlerinin aylık toplantısına da yakasına onu takarak gelmişti.

Toplantı başında Şube Müdürü bir bayan öğretmenin İstiklal Marşını komuta etmesini rica etti. Bir bayan öğretmen arkadaşı onu işaret etmişti. Onun için bundan kolay bir şey olamazdı. Daha önce defalarca bunu yapmıştı. Ses vermek için yerini aldı. Bütün bir gruba şöyle bir baktı, nefes alamadığını hissetti... Toplantı üyeleri ortalama kırk beş elli yaş civarındaki ilköğretim okulu yöneticileri ile göreve yeni başlamış bir avuç birleştirilmiş sınıflı okul öğretmeni idi. Erkek öğretmenler ön sıralara yerleşmişti... Bayan meslektaşlarını göremiyordu bile... Birden kalbi sıkıştı, babasını hatırladı...

Yapamazdı, ne yaparsa yapsın en iyisi o olamazdı, bir kere bayandı güçsüzdü, elinden fazla bir şey gelmezdi, değersizdi, oldukça da beceriksizdi. Buna o kadar inanmıştı ki... Bu kadar amirin ve yöneticinin önünde hata yapmaktan, yanlış ses vermekten korktu. Güçlülükle 'Korkmaaaaa!' diyebilirdi. Toplantı üyeleri de sanki gözleriyle 'Önce sen korkma!' demişlerdi. Sesi hiç duyulmadı. Sessizce yerine geçti. Öğretmen arkadaşlarıyla vedalaştı.

Evine dönerken yine aynı şeyleri düşündü. Çalıştığı ilçeye yitik zamanların şehri denildiğini hatırladı. Tıpkı, kendi yaşamı boyunca geçirdiği zamanların yitik oluşu gibi. Babasını düşündü yine... Bu kırgınlık da boşuna belki, çok yaşlandı...

Yine o yüzdendi belki, hiçbir yerde mutlu olamaması... Hafta sonları memlekete giden ilk arabaya binip evinin kapısına geldiğinde, acaba kapıyı çalsam mı, yoksa sessizce geri mi dönsem diye bir müddet düşünüp içeri girmek istememesi...

Masallara da hiç inanmamıştı zaten... Prens kurbacıyı öpünce kurbağadan prens olmazdı. Öyle şeyler ayıptı üstelik; ama belki babası bir kerecik yüreğinden öpebilseydi, dünyanın en sevimli, en güzel, en yetenekli kız öğretmeni, onun kızı olabilirdi. Yine bir şey diyemedi. Kendisine, çocukluğuna ait kötü şeyleri hatırlamayacağına dair defalarca söz verip, hatırlamamaya ve konuşmamaya karar verse de, yine kendi gerçeğine yenilerek, başka şeyler yazmak için oturduğu bu masada, en iyi bildiği şeyi, yalnızca kendi hikâyesini yazabildi.

Katılımcıların gözlerini açmaları sağlanarak yukarıdaki metinden yola çıkarak mesleğe başladıkları ilk günü sınıfta katılımcılarla paylaşımları istenir. Nasıl ve nerede göreve başladıkları, hayallerindeki mesleğin ne olduğu ve ellerinde sihirli bir değnek olsa bugün hangi mesleği yapmak istediklerini sınıfta tartışmaları sağlanır.

3. Ders: Değerlendirme (40')

Aşağıdaki soruları yanıtlayarak katılımcılarla paylaşınız.

1. Mesleğe başladığınız gün neler hissetmişsiniz? Göreve başlama süreciniz nasıl gerçekleşti?

.....

.....

.....

.....

2. Öğretmenliğe başladığınız ilk günlerde kimlerden yardım almışsınız? En çok kimlerin desteğini aldınız?

.....

.....

.....

.....

3. Mesleğe başladığınız ilk günden itibaren işbirliği içerisinde olduğunuz, sizin üzerinizde emeği olduğunu düşündüğünüz meslektaşlarınız var mı? Size bu süreçte ne gibi katkıları oldu?

.....

.....

.....

.....

4. Okulunuzda yeni göreve başlayan öğretmen arkadaşlarınıza karşı sizler nasıl yardımcı olmaya çalışıyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

5. Kendinizi onların yerine koyduğunuzda neler hissediyorsunuz? Meslek ve çalışma koşullarının dünü bugününü kıyaslayacak olursak nasıl bir değerlendirme yaparsınız? Siz hangi dönemde ve hangi koşullarda göreve başlamak ve çalışmak isterdiniz?

.....
.....
.....
.....
.

6. Göreve yeni başlayan, yeni atanan, stajyer öğretmenlere nasıl yardımcı olabiliriz? Bu konuda bizlere düşen görevler nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.

7. Mesleki işbirliğini artırmak ve güçlendirmek adına zümre, şube ve kol/rehberlik toplantılarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Sürecin işleyen ve aksayan yönleri sizce nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.

- ✓ **Etkinlik No: 2**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: BİR ANIM VAR!**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dâhil olmak ve Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel çalışmalar/gelişmelerden haberdar etmektir.
- ✓ **Hedef:** Meslektaşlarla işbirliği yapabilme ve öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 2. BİR ANIM VAR!

Hedef Davranış ve Göstergeleri

Hedef Davranış 1.4. Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dahil olur.

Hedef Davranış 1.5. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel çalışmalar/gelişmelerden haberdar eder.

4.Ders: Yarışmaya Katılım (40')

Her yıl 24 Kasım Öğretmenler Günü münasebetiyle Öğretmenlik mesleğine dair Bakanlıklar, Sivil Toplum Kuruluşları ve Özel Teşebbüsler tarafından “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Anı/ Hikâye Yarışmaları” düzenlenmektedir. Bu

Katılımcılar tarafından yazılan eserler grup içinde paylaşılır. Katılımcıların her bir esere gizli oylama ile 100 üzerinden puan vermesi sağlanır. Eğitici tarafından oylar sahiplerinden alınarak her bir eserin puan ortalaması hesaplanır. 1., 2. ve 3. olan eserler belirlenir, sahipleri tebrik edilerek ödüllendirilir. Derece alan eserler grup içinde sahipleri tarafından yeniden paylaşılır.

- ✓ **Etkinlik No: 3**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: BİR FİKRİM/ÖNERİM VAR!**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dahil olmak ve arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel çalışmalar/gelişmelerden haberdar etmektir.
- ✓ **Hedef:** Meslektaşlarla işbirliği yapabilme ve öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

6.Ders: (40')

ETKİNLİK 3. BİR FİKRİM/ÖNERİM VAR!

Aşağıdaki sorulardan yola çıkarak katılımcıların mesleki tecrübelerini sınıfta paylaşımları istenir. Katılımcıların mesleki yetkinliklerinden yola çıkarak faydasına inandıkları proje, güncel çalışma ve gelişmeleri sınıf ortamında paylaşımları sağlanır.

Ya da mesleğiniz boyunca yapmak istediğiniz fakat bir türlü fırsat bulamadığınız ya da uyguladığınız ve sonuçlarından faydalandığınız mesleki bir tecrübenizi aşağıya yazınız.

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Mesleki anlamda güncel gelişmelerden nasıl haberdar oluyorsunuz? Bilgi kaynaklarınız nelerdir?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Meslek hayatınız boyunca katıldığınız, etkiliğe inandığınız ve diğer meslektaşlarınıza önerebileceğiniz proje, yarışma, etkinlik ve araştırma var mı? Varsa kısaca bilgi veriniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- ✓ **Etkinlik No: 4**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: YENİ TEKNİKLER**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Sınıflarında yeni teknikleri kullanma konusunda öncü/örnek olmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 4. YENİ TEKNİKLER

Hedef Davranış ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.1. Sınıflarında yeni teknikleri kullanma konusunda öncü/örnek olur.

7.Ders: Düşünelim /Paylaşalım (40')

Aşağıdaki metnin gönüllü iki katılımcı tarafından sınıf ortamında canlandırılması istenir.

Çinli bilge Çuang-tzu MÖ dördüncü yüzyılda şu hikâyeyi anlatır:

Tzu-gung, Han nehrinin kuzeyindeki topraklarda dolaşırken, sebze bahçesinde çalışan yaşlı bir adam gördü. Yaşlı adam bir sulama kanalı açmıştı. Kuyuya iniyor, elinde bir kap suyla çıkıp geliyor ve onu kanala boşaltıyordu. Adam büyük çaba harcamakla birlikte, bu çaba pek bir işe yaramıyordu.

Tzu-gung dedi ki: “Bir günde yüz kanala su vermenin ve az çabayla çok iş yapmanın bir yolu var. Bilmek istemez miydin?” Bunun üzerine bahçıvan ayağa kalktı, baktı ve dedi ki: “Nedir o?”

Tzu-gung şu cevabı verdi: “Arka ucuna ağırlık konmuş, ön ucu ise hafif, tahtadan yapılma bir kaldıraç al. Böylece suyu öyle çabuk çıkarabilirsin ki su fişkirir. Su çekme kuyusu denir buna.”

Bunun üzerine yaşlı adamın yüzünde bir öfke belirdi ve dedi ki: “Hocamdan duyduğuma göre, makine kullanan insan bütün işlerini makine gibi yapar. İşini makine gibi yapanın kalbi de makine gibi olur ve göğsünde bir makine kalbi taşıyan insan doğallığını kaybeder. Doğallığını kaybeden insan ruhunun çabalarından emin olmaz. Ruhun çabalarından emin olmamak ise dürüstlikle bağdaşmayan bir şeydir. Böyle şeyleri bilmiyor değilim; kullanmaya utanıyorum.”

Gareth Morgan, Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor, 1997

Canlandırmanın ardından katılımcıların aşağıdaki soruları yanıtlamaları istenerek sınıfta tartışma ortamı sağlanır.

Yaşlı adam modern dünyaya uğrasaydı sizce neler hissederd? Tzu-gung ile yaşlı adamın başlattığı tartışmada kimi haklı buldunuz? Nedenlerini arkadaşlarınızla paylaşınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Eğitimde güncel yöntem ve teknikleri takip ediyor musunuz? Bu yeni teknikleri ne derecede kullanabiliyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

Eğitimde kullanmak istediğiniz ancak bilgi yetersizliği, kullanım bilgisi eksikliği nedeniyle kullanamadığınız yöntem ve teknikler var mı? Bunlar hakkındaki bilgileri hangi kanallardan ediniyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

- ✓ **Etkinlik No: 5**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: ÖRNEK BİR PROJE ÇALIŞMASI**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında ya da projelerde görev almaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilmek.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 5. ÖRNEK BİR PROJE ÇALIŞMASI

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.2. İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında ya da projelerde görev alır.

8 ve 9. Ders: Proje (40'+40)

Proje başvurusu katılımcılara tanıtılarak bir sonraki derse başvurularının hazırlanarak gelinmesi sağlanır.

Verimlilik Temalı Fikir Yarışması

Süre	1 hafta
Beceriler	Araştırma, kavrama, analiz
Beklenen performans	Verimliliği artırıcı yeni fikirler elde etmek için araştırma yapma ve rapor hazırlama
Değerlendirme	Değerlendirme formu

Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı her sene Verimlilik Haftası etkinlikleri kapsamında, verimlilik bilincini artırmak ve yaygınlaştırmak amacıyla "**Verimlilik Temalı Fikir Yarışması**" düzenlemektedir.

Verimlilik temasının kapsamına giren konular

- Eğitimde, Öğretimde Verimlilik ve Yenilik
- Zamanı Verimli Kullanmak, Birlikte Çalışabilirlik
- Bilişim Teknolojileri ve İnternetin Verimlilik Amaçlı Kullanımı
- Enerjinin Verimli Kullanımı, Çevre Bilinci, Doğa Sevgisi
- Günlük Yaşamda Engelli Ortamların İyileştirilmesi
- Bilinçli Tüketici Olmak, İsrafın Önlenmesi, Tüketici Hakları

Sizde bu konular kapsamına giren, verimliliği artıracak fikrinizi veya projenizi yazarmısınız?

Daha ayrıntılı bilgi için <http://www.verimlilikhaftasi.gov.tr/> adresini ziyaret edip, daha önce ödül almış fikirlere ulaşabilirsiniz. Hatta parlak fikrinizle ve projenizle yarışmaya katılabilirsiniz.

Projenin Geliştirilme Nedeni, Tanımı ve Kapsamı

(Bu bölümde, yürütülmüş projenin geliştirilme nedeni, projenin geliştirilmesinde rol oynayan faktörler açıklanacak olup, projenin tanımı ve kapsamı açık olarak ifade edilecektir.)

Projenin Hedefleri

(Bu bölümde, projenin hedefleri, hedef belirleme süreci ve hedefler belirlenirken dikkate alınan faktörler hakkında bilgilere yer verilecektir.)



Yönetimin Liderliği

(Projenin planlanması ve uygulanması sürecinin çeşitli aşamalarında yönetimin nasıl bir destek verdiği, nasıl bir kolaylaştırıcı rol üstlendiği ve çalışanların projeye katılımını sağlamak amacıyla motivasyonu nasıl sağladığı ve teşvik etme araçlarını nasıl kullandığı hakkında bilgiler verilecektir.)

Çalışma Yöntemi ve Kullanılan Teknikler

(Bu bölümde projenin detaylandırılmış faaliyet planı, uygulama takvimi, planlama ve uygulama aşamalarında kullanılan yöntem ve tekniklerin nasıl seçildiği ve nasıl uygulandığı, projenin hayata geçirilmesi aşamasında yürütülen pilot çalışmalar, testler vb. ile projenin planlama ve uygulama aşamasında ortaya çıkan/çıkması muhtemel problemlere karşı gerekli önlemlerin alınıp alınmadığı, alındıysa ne tür önlemler olduğu ile ilgili açıklayıcı bilgilere yer verilecektir.)

Elde Edilen Sonuçlar

(Bu bölümde, projenin uygulanması neticesinde elde edilen sonuçlar (ekonomik, sosyal ve çevresel katkı) sayısal olarak ifade edilecektir. Ayrıca proje hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı, eğer hedeflere ulaşılmadıysa nedenlerinin analiz edilip edilmediği, analiz sonuçları ve projenin ek olarak hangi alanlarda (örneğin çalışan memnuniyeti, müşteri memnuniyeti, çevre vb.) faydalar sağladığı ve bu sonuçların başka projelerin geliştirilmesine katkı sağlayıp sağlamadığı hakkında bilgilere yer verilecektir.)

Eğer projenize ait fotoğraf varsa ekleyebilirsiniz.



Değerlendirme

Dereceli Puanlama Anahtarı

Dikkat edilmesi gereken konular Çok iyi (20 puan), İyi (15 puan), Orta (10 puan), Yetersiz (5 puan)	Puanlama
Araştırmanın başlangıç aşamasında verilerin düzgün ve bilimsel toplanması	
Kullanılan görsel, tablo, grafik gibi içeriklerin zenginliği ve doğru konumlandırılması	
Yapılan yorumların ve sonuç çalışmasının bilimsel bilgilere dayanarak özgün halde hazırlanması	
Çalışmanın tüm aşamalarında konunun tüm yönleri ile yansıtılıp yansıtılmadığı	
Türkçe yazım kuralları ve bilimsel çalışma basamaklarına uygunluk	
TOPLAM PUAN	

- ✓ **Etkinlik No: 6**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: X TEORİSİ Mİ? Y TEORİSİ Mİ?**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Eğitim sürecine tüm paydaşların daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak ve okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 6. X TEORİSİ Mİ? Y TEORİSİ Mİ?

Hedef Davranış 2.3. Eğitim sürecine tüm paydaşların daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev alır.

Hedef Davranış 2.4. Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olur.

10 ve 11. Ders: Yaratıcı Drama(40'+40')

Katılımcılar iki gruba ayrılır. Her bir gruba aşağıda metinde yer alan işletme türü verilerek grupların kendi içerisinde görev dağılımı yaparak, metinde yer alan şirket tipine uygun bir senaryo ya da diyalog hazırlayıp katılımcılara sunmaları istenir.

X Teorisi: Bir işletmenin sahibi her gün bütün personeli bir saat fazladan çalıştırmaktadır. Bu şekilde daha fazla verim sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca personeli sürekli denetlemekte, kendisinin haberi olmadan asla bir şey yapmamaları konusunda sürekli uyarmaktadır. Personel artık öğle yemeğine çıkarken dahi izin almaktadır. Buna ilave olarak şirket yöneticisi işlerin aksamaması için genel kurul toplantılarını hafta sonları yapmakta, uzun soluklu, ne zaman biteceği belli olmayan bu toplantılara katılmayanları ciddi şekilde uyarmaktadır. Günlük ve aylık değerlendirme raporları büyük titizlikle incelenmekte, en başarılı raporlarda bile bir kusur bulunmaktadır.

Y Teorisi: Rakip şirkette ise tam tersi bir durum yaşanmaktadır. Şirket müdürü şirketi uzaktan yönetmekte, personelin işleri tam yapacağına gönülden inanmaktadır. Günlük ve aylık raporları yönetici asistanları incelemekte, genellikle personele geri bildirimler mail yoluyla verilmektedir. Personel çalışma saatlerini kendisi planlamakta, haftalık belli bir saat kotasını doldurmak kaydıyla istediği zaman çalışmakta, istediği zaman izin hakkını kullanmaktadır.

1. Sizce hangi tür yönetim şeklinde çalışanların işe katılımı daha fazladır? Niçin? Tartışınız.

2. Kişilerle ve örgütlerle iletişim kurmada sizce hangi örgüt türü daha başarılıdır? Niçin? Tartışınız.

3. Aylık hedef göstergelerinin değerlendirilmesi yapıldığında sizce hangi kurum daha başarılı olur? Niçin? Tartışınız.

4. Siz hangi şirket örneğinde çalışmak isterdiniz? Niçin? Tartışınız.

5. Bir şirket yöneticisi olsaydınız hangi tür yönetim anlayışını seçerdiniz? Hayalinizdeki çalışma düzenini ve yönetim anlayışını anlatınız.

- ✓ **Etkinlik No: 7**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: HESAPVEREBİLİRLİK**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak ve okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.

ETKİNLİK 7. HESAPVEREBİLİRLİK

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.5. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olur.

Hedef Davranış 2.6. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olur.

12. ve 13. Ders: Raporlama (40'+40)

Aşağıdaki sorulardan yola çıkarak, katılımcıların bu konudaki fikirlerini paylaşmaları ve yönergeye uygun bir rapor hazırlamaları sağlanır.

Etkinlik

1. Okulunuzda hangi hesap verebilirlik sistemi kullanılmaktadır ya da hangisi konusunda bilginiz var?
2. Bu hesap verebilirlik sisteminin ana özellikleri nelerdir? (Örn; standartlar, testler, ödüller, yaptırımlar, müdahaleler..)
3. Ana bileşenleri ve bunların okulunuzu nasıl etkilediğini tanımlayınız.
4. Hesap verebilirlik sistemi okulunuzdaki eğitimci ve öğretmenleri nasıl etkilemektedir?
5. Hesap verebilirlik sistemi uygulanmaya başladığında beri performans göstergeleri değişti mi?

Okul ya da kurumunuzdaki yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer paydaşlarla görüşerek bir rapor hazırlayın ve sınıfta arkadaşlarınıza sunun.

RAPOR

Öğretmen Görüşleri

.....

...

Öğrenci Görüşleri

.....

....

Veli Görüşleri

.....

.....

Diğer Paydaşların Görüşleri

.....

.....

- ✓ **Etkinlik No: 8**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: DÖN KUYRUĞUM!**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul düzeyinde öğrencilerin başarı durumlarını incelemek ve değerlendirmek için meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışmak ve meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş ve bilgi alış verisinde bulunmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 8. DÖN KUYRUĞUM

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.1. Okul düzeyinde öğrencilerin başarı durumlarını inceler ve değerlendirmek için meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışır. (*)

Hedef Davranış 3.2. Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş ve bilgi alış verisinde bulunur.

14.Ders: Oyun (40')

Etkinlik

İki grup olarak sıralanıp, birbirimizin belinden turalım. Her iki grubun en önündeki öğrenci o grubun lideridir. Bu öğrenciler DÖN KUYRUĞUM diyerek karşı

gruptan bir kişiyi yakalamaya çalışacaklardır. Bu arada peşinizdeki arkadaşlarınız siz hangi yöne dönerseniz sizinle dönecekler ve sizin hızınızda hareket edecekler. Amaç karşı gruptan birini kendi grubunuza katarak kuyruğunuzu daha da uzun duruma getirmektir. Bu arada kopan kuyruk olursa oyuna koptuğu yerden devam eder ancak kopan arkadaşlar oyun dışında kalır.

Değerlendirme:

1. Oynadığınız oyunun toplum hayatındaki işbölümü ve dayanışmayla ilgili örnek olma ve toplum hayatını düzenleyen kuralları uygulamaya dönük davranışlarla olan ilişkisi nedir?
2. Toplum hayatında işbölümü ve dayanışmanın gerekleri nelerdir? Süreci yeniden düşünün ve gözden geçirin

- ✓ **Etkinlik No: 9**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: KULAKTAN KULAĞA**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul düzeyinde öğrencilerin başarı durumlarını incelemek ve değerlendirmek için meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışmak ve meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş ve bilgi alış verisinde bulunmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

15.Ders: 40'

ETKİNLİK 9.KULAKTAN KULAĞA

Aşağıdaki oyunu arkadaşlarınızla oynayınız ve yönergede yer alan soruları yanıtlayınız.

“Birçok kişi yan yana oturur ve ilk baştaki yanındakinin kulağına bir şey söyler. Söylenenden anladığını oda yanındakine söyler ve bu son kişiye kadar devam eder. Son kişi ayağa kalkar ve duyduklarını yüksek sesle söyler. Söylenen doğruysa en sondaki başa geçer ve oyun devam eder. Eğer söylenen yanlış ise herkes aynı yerinde kalır ve oyuna devam edilir.”

İlk kişiye söylenen cümle son kişiye geldiğinde nasıl bir değişiklik gösterdi? İlk haliyle son halini karşılaştırınız.

Bilgi ilk kişiden yani birincil kaynaktan edinildiğinde mi, yoksa ikinci ve üçüncü şahıslardan edinildiğinde mi daha doğru ilerliyor?

Duyduğunuz şeylerin doğruluğunu nasıl kontrol ediyorsunuz? Söyleyen kişinin bu sürece katkısı nedir?

İnternet kaynaklarından edindiğiniz bilgilerin doğruluğu ve güvenilirliği nedir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

- ✓ **Etkinlik No: 10**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: MEDYANIN SINIRLILIKLARI**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Medya araçlarından edindiğimiz bilgilerle (tek yönlü iletişim), bir arkadaşımızla konuşmamızdan (iki yönlü iletişim) elde ettiğimiz bilgiler arasındaki farkları ortaya koymaktır.
- ✓ **Etkinliğin Konusu:** Tek yönlü iletişim – çift yönlü iletişim
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**
- ✓ **Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):**

16.Ders: 40'

Katılımcılarla iletişim kurma yollarına ilişkin bir liste oluşturulur. Tek yönlü ve iki yönlü iletişim arasındaki farklılıkları tartışılır. Bu esnada tek yönlü ve iki yönlü iletişim listesini birbirinden ayırmaları teşvik edilir. Her iki grubun özelliklerini taşıyan iletişim biçimlerinin ayrılmasında Venn Diyagramı yararlı olabilir. Katılımcılara şu sorular sorulur:

- Hangi tür iletişim biçimi daha yaygındır?
- Her birisinin avantaj ve sınırlılıkları nelerdir?

Kitle iletişimin avantaj ve sınırlılıklarını anlamak amacıyla tek yönlü ve iki yönlü iletişimle yüz yüze iletişimi karşılaştırmak için bir alıştırma yapacağı söylenir. Katılımcılar ikiye ayrılır. Eşleşen katılımcılar sırt sırta gelecek şekilde oturtulur. Katılımcılardan biri tahtaya yönelik otururken, diğeri tam zıt yönde ve

birbirlerine dokunmayacak şekilde oturur. Gönderici rolünü üstlenen katılımcı, sınıfın önünde bulunan desene bakıp, alıcı konumundaki arkadaşına neyi ve nasıl çizeceğini tanımlamakla sorumludur. Alıcı rolündeki öğrenci ön tarafı görmeyecek şekilde oturur. Onun görevi arkadaşının (göndericinin) açıklamalarını ve çizim desenine ilişkin yönergelerini (etrafına bakmadan, öndeki çizime ya da başkasının çizimine bakmadan) dinlemektir. Alıcı konumundaki katılımcı konuşamaz, soru soramaz ya da herhangi bir ses ve işaret veremez. Göndericinin alıcıya deseni nasıl çizeceğini açıklaması için birkaç dakika süre verilir. Gönderici desene ilişkin bütün detayların anlaşıldığından emin olmak için birkaç defa gerekli açıklamaları tekrarlayabilir. Herkes çizimi tamamladığında tahtadaki çizim kapatılır, bu arada katılımcıların birbirleriyle konuşmalarına ya da birbirlerine çizimlerini göstermelerine izin vermeden, yeni bir sayfa açılır. Eğitimci kapattığı deseni tekrar açar ve aynı deseni gösterir. Bu defa gönderici deseni nasıl çizeceğini arkadaşına anlatır ve alıcının da konuşmasına ve soru sormasına izin verilir ve iletişim iki yönlü biçimde devam eder. Bununla birlikte alıcının desene bakmasına ya da diğer öğrencilerin çizimlerini görmesine izin verilmez. Çizimleri karşılaştırılır ve bu alıştırmaların sonuçları kitle iletişim araçlarıyla karşılaştırarak tartışılır.

- ✓ **Etkinlik No: 11**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: RUTİN TOPLANTILAR-FORMAL MI? İNFORMAL MI?**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Sosyal etkinliklerin düzenlenmesine destek sağlamaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

17. Ders: Örnek Olay 40'

ETKİNLİK 11. RUTİN TOPLANTILAR-FORMAL MI? İNFORMAL MI?

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.6. Sosyal etkinliklerin düzenlenmesine destek sağlar. (*)

Hedef Davranış 2.7. Öğrencinin ve kendisinin başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenler.

Etkinlik:

Aşağıdaki örnek olay katılımcılara okunarak, soruların tartışılması sağlanır.

Bir şirket yöneticisi muntazam (düzenli) olarak her sabah tüm çalışanlarıyla kısa toplantılar yapmaktadır. Bu toplantılara, müdür yardımcıları, öğretmenler,

memurlar, hizmetliler, diğer görevliler görevlerini aksatmayacak şekilde düzenli olarak katılmaktadır. Kurumu o anda ziyarete gelen kişiler de toplantıya davet edilir, toplantılar özel konular dışında herkese açık şekilde yapılmaktadır.

İşlerle ilgili hususlar konuşulmakta, günlük yapılması gereken işler planlanmakta, günlük, haftalık hatta aylık programlar, yapılması gereken iş ve işlemler değerlendirildikten sonra geriye kalan kısa bir zamanda çaylar içilmekte, sohbet edilmekte, tüm çalışanların hâli hatırları, aileleri sorulmakta, günlük koşuşturma içerisinde birbirini zor gören iş görenler bir araya getirilmekte, birbirinden haberdar edilmektedir. Acil bir işi ve görevi olan çalışanlar ve toplantının ikinci bölümüne katılmak istemeyenler işlerin konuşulmasından sonra izin ister ve görevlerine devam ederler. Bu toplantılar birçok üye tarafından hem iş hem de neşeli sosyal toplantılar olarak görülmekte ve çalışanlar tarafından sabırsızlıkla beklenmektedir. Kuruma yeni gelen çalışanlar başlangıçta bu toplantılardan sıkılsa bile zamanla bu farklı toplantı biçimini sevmekte, sabırsızlıkla beklemektedir.

Yönetici bir gün (işlerin yoğun olmadığı bir sabah) konuşulacak bir ya da iki madde olduğunu gördü. Çalışanlarına isterlerse gelebileceklerini istemezlerse bir sonraki sabah toplanabileceklerini belirtti. Buna rağmen tüm üyeler toplanma vakti aynı saatte toplantıya katıldı ve iyi vakit geçirdikten yöneticilerine teşekkür ettiler.

1. Yöneticinin işleri yürütürken, diğer yandan da insanların sosyal ihtiyaçlarını nasıl karşıladığını anlatınız.

2. Bu ihtiyaç; özel günlerde, terfi, tayin, doğum, evlilik vb. kutlamalarda da meydana gelmiyor mu?

3. Bu toplantılar arasındaki benzerlik ve farkı anlatınız.

4. Yöneticinin bazı sabahlar konuşacak hiçbir şey olmadığında ya da gündem kısa olduğunda toplantıyı iptal etmesi gerekir mi? Niçin? Tartışınız.

5. Bu örnekte olduğu gibi, tüm örgütler de iş ve sosyal ihtiyaçları bir arada mı yürütmelidirler? Niçin? Tartışınız.

6. Örnek olaydaki toplantı biçimi formal toplantılara mı yoksa informal toplantılara mı örnek teşkil etmektedir? Açıklayınız.

7. Sizce bu toplantılar mesai saatinde mi, yoksa mesai saati dışında mı yapılmalıdır? Açıklayınız.

- ✓ **Etkinlik No: 12**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 12. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.4. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olur.

18.Ders: Örnek Olay 40'

Etkinlik

Aşağıdaki metni okuyarak insan kaynakları yönetimine göre planlama yapmanın bir yöneticiye sağlayacağı yararlar hakkındaki düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

Okuldaki öğretmenliğinin üçüncü yılında Büşra Öğretmen yeni atanan müdürü dikkatle izliyordu... Okula gelen resmi yazılar hızla öğretmenlerin bilgisine sunuluyor, öğretmenlerin okuldan ve yöneticiden beklentileri anketle sorgulanıyor, alınacak kararlarda öğretmenlerin görüşleri soruluyordu. Bu tür gelişmeler Büşra Öğretmeni iyice umutlandırdı. Bu umudu destekleyecek başka yönetici davranışlarını da görünce Büşra Öğretmenin mutluluğu artık yüzünden okunuyordu. Nitekim “Ben nasıl öğrencilerimle etkili iletişim, paylaşım içerisinde bulunuyorsam, yöneticilerim de okulda bizlerle ve diğer çalışanlarla anlamlı, etkili iletişimde bulunuyor, bizi dinliyor, sorunlarımız ve mutluluklarımızı paylaşıyor, artık” şeklindeki ifadelerini her kullanmaya başlamıştı.

Büşra Öğretmen bu kez, yeni yöneticilerinin olumlu davranışlarını nedenlerini merak etmeye başladı. Bunu öğrenmek üzere doğrudan Müdürün odasına giderek açık yüreklilikle sordu ve Müdür de yeterince açıklamalarla Büşra Öğretmenin sorularını cevaplandırdı. Müdürün cevapları arasındaki şu ifadeler gösterilen olumlu davranışların kaynağı ile ilgili ipuçları veriyordu:

“ Bir okulun başarısının öğretmenlerin başarısı ve mutluluğuna bağlı olduğuna inanıyorum. Kendisine inanılan ve değer verilen öğretmenler ancak başarılı ve mutlu olurlar. Öğretmenlerimle ve diğer çalışanlarımla yüzeysel değil, anlamlı ve içten ilişkiler içerisinde bulunmayı hep tercih ettim. Bireyin sadece okul ortamındaki ilişkilerden ibaret olmadığına onun dışarıdaki/aile ortamındaki şartlarının da işini etkilediğine hep inandım. Personelim hastalandığında onu hastaneye göndermenin yetmeyeceğine, sağlığın toplumsal ve ruhsal boyutunun da bulunduğuna inanıyorum. Bunları yapabildiğimiz ölçüde okulumuzda içtenlikle çalışılabilir bir okul kültürü oluşturabilirim. Nitekim lisansüstü eğitimim sırasında aldığım İnsan Kaynakları Yönetimi dersinde de aynı şeyleri öğrenmiştim.” Prof. Dr. Niyazi CAN, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,2013.

- ✓ **Etkinlik No: 13**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: GÖÇMEN KUŞLAR**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Kol etkinliklerine etkin biçimde katılmak ve zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmektir.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 13. GÖÇMEN KUŞLAR

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.7. Kol etkinliklerine etkin biçimde katılır.

Hedef Davranış 2.8. Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirir.

19.Ders: 40'

Görselden yola çıkarak katılımcıların aşağıdaki soruları yanıtlamaları istenir.



1. Göçmen kuşlardan yaban kazlarının ya da ördeklerinin kış mevsimi yaklaştığında sıcak bölgelere göç ederken neden topluca ters V şeklinde uçtuklarını hiç düşündünüz mü?

Normal yaşamlarında uzun kanatlara ihtiyacı olmayan iri gövdeli, kısa ve kalın kanatlı bu kuşlar uzak mesafelere göç ederken belirli bir eşgüdümle uçmaktadır. En öndeki kuşun kanat çırpması ile oluşan yukarı yönlü hava akımından yararlanan arkadaki kuşlar bu sayede daha az enerji harcar. En öndeki kuş yorulduğunda görevi arkadaki kuşa devrederek sırasıyla görevlerini yerine getirmiş olmaktadır.

2. Bu kuşların ortak amacı nedir?
3. Göç esnasında nasıl bir işbölümü yapılmaktadır?
4. Doğadakine benzer biçimde kurumlarda da benzer bir iş bölümü sizce var mıdır?
5. Kol, şube ve zümre etkinliklerini bu kapsamda nasıl değerlendirebiliriz? Bu etkinliklerin temel amacı ve gereklilik düzeyi sizce nedir?

- ✓ **Etkinlik No: 14**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: UZMANLAŞMAK/GÖREVSEL USTABAŞILIK**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak ve görev alanında uzmanlaşmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kişisel mesleki gelişim düzeyini artırabilme ve meslektaşlarının mesleki gelişim düzeylerini artırmalarına yardımcı olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 14. UZMANLAŞMAK/GÖREVSEL USTABAŞILIK

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 2.9.Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev alır ve görev alanında uzmanlaşır.

20. Ders: Tablo ve Grafik Yorumlama 40'

Etkinlik: Taylor'un Uzmanlaşma Deneyi

Aşağıdaki metni okuduktan sonra tablonun sonunda yer alan soruları yanıtlayınız.

Taylor sandalye üretimi yapan bir marangozda çalışmaktadır. Bir sandalyeyi yalnız başına yapabilmektedir. Bu durumda kesme, birleştirme, zımparalama,

boyama ve tutkallama işlerini sadece kendisi yapacaktır. Bu şekilde çalışmakla Taylor günde 9 sandalye yapabilecektir.

Taylor'un uzman bir montajcı olduğu ve bütün zamanını da sandalye montajı yapmakla geçirerek günlük üretimi arttırabileceği kolaylıkla kabul edilir. Aşağıdaki şekilde Taylor'un çalışma şeklindeki değişikliğin yaratacağı sonuçlar görülmektedir:

Taylor'un Faaliyetleri		Günlük Üretim Çizelgeleri	
		Uzmanlaşmadan	Uzmanlaştıktan
		Önce	Sonra
1	Doğrama	3	0
2	Montaj	2	12
3	Zımparalama	1	0
4	Boyama	1	0
5	Döşeme	2	0
		9	12
Uzmanlaşmaktan sağlanan kazanç =		12 – 9 = 3 adet	

Herbert G. Hicks, 1967, Örgütlerin Yönetimi: Sistemler Beşeri Kaynaklar

Yukarıdaki tablodan hareketle;

1. Örgütler vasıtasıyla sağlanan uzmanlaşma, insan verimliliğinin arttırılmasında etkili midir?
.....
.....
.....
2. Taylor'un uzmanlaşmasında sizce neler etkili olmuştur? (İşini sevme, el yatkınlığı, deneyim vb.)
.....
.....
.....
3. Taylor bu iş için başkalarından yardım almasaydı, sonuçlar uzun vadede nasıl olurdu?

.....
.....
.....

- 4. Uzmanlaşma konusunda sizin düşünceleriniz nelerdir?
Örneklerle açıklayınız.**

.....
.....
.....



- ✓ **Etkinlik No: 15**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: ROL MODEL OLMAK**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak ve meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 15.ROL MODEL OLMAK

Hedef Davranış 3.5. Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olur.

Hedef Davranış 3.6. Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranır, değer verir.

21. Ders: 40'

Etkinlik

Katılımcıların aşağıdaki metni okuyarak soruları yanıtlaması ve sınıf ortamında tartışması sağlanır.

OSMAN BEY'İN OĞLU ORHAN GAZİ'YE NASİHATİ

Osman Gazi, oğlu Orhan Gazi'ye şöyle nasihatte bulunmuştur:

.....-Oğul! Biricik vasiyetim şudur: Bilmediğini ehlinden sorup öğren! Nerede bir ilim ehli duyarsan, ona rağbet et; ikbal ve yumuşaklık göster. Cahil, eğlenceye düşkün, Allah'tan korkmayan, merhametsiz, tecrübe edilmemiş kimselere devlet işlerini verme!

Devletin bedeninde, kuvvet mesabesinde olan hakiki âlimleri ve fazilet sahiplerini, edip ve yazarları, sanat erbabını gözetip koru. Onlara hürmet, ihsan ve ikramda bulun. Bir ülkede, olgun bir âlimin, bir arifin, bir velinin bulunduğunu duyarsan, uygun ve layık bir usul ve ifade ile onu memlekete getirt. Onlara her türlü imkânı tanıyarak ülkeneye yerleştir ki, saltanatın sürecince âlim ve arifler, bilginler memleketinde çoğalsın. Din ve devlet işleri nizama oturup ilerlesin!.....

Mehmet Bicik (2006), Meşhurların Vasiyetleri (Kısalttılarak sadeleştirilmiştir.)

Osman Gazi, oğlu Orhan Gazi'ye niçin nasihatte bulunmuştur?

Bu metne göre devlet işlerinin ilerlemesi için yönetime seçilecek kişilerin hangi liderlik özelliklerine sahip olmaları beklenmektedir?

Bu metne göre liderde olmaması gereken özellikler nelerdir?

Osman Gazi, oğlu Orhan Gazi'ye nasihatinde şöyle demiştir:

Bir ÷lkede, olgun bir âlimin, bir arifin, bir velinin bulunduğunu duyarsan, uygun ve layık bir usul ve ifade ile onu memlekete getirt.

Bu cümleye göre Osman Gazi'ye göre liderin görevi nedir?



- ✓ **Etkinlik No: 16**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: LİDERLİK**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli ve öncü olmak ve katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 16. LİDERLİK

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.7.Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli ve öncü olur.

Hedef Davranış 3.8.Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek ve öncü olur.

22. ve 23. Ders: Araştırma Çalışması (40'+40')

En Etkileyici Lideriniz Kim?

Süre	1 hafta
Beceriler	Bilgi, kavrama, analiz
Beklenen performans	Bir lideri inceleyerek zayıf ve güçlü yanlarını fark etme
Değerlendirme	Değerlendirme formu

Liderliğine inandığınız tarihi bir kişi, bir bilim adamı, sporcu ya da sanatçıyı belirleyin ve aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1) Seçtiğiniz lideri bir metinle anlatınız.

2) Anlatırken şu soruların cevaplarını da verir misiniz?

- Seçtiğiniz liderin sizi etkileyen yönleri nelerdir?
- Seçtiğiniz liderin zayıf ve güçlü yanları nelerdir?
- Bu liderin güven veren, cesaretli yönleri, başkalarını nasıl yönlendirdiği, nasıl bir gözlemci olduğunu anlatır mısınız?
- Liderin en önemli olduğu zaman, sizce hangi andır?
- Lideri tanımlayan sıfatlardan hangileri sizle özdeşleşmektedir?
- Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda sizi önder ve öncü yapan özellikleriniz nelerdir?
- Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda sizi diğer öğretmenler arasında örnek ve öncü yapan özellikleriniz sizce nelerdir?

Dereceli Puanlama Anahtarı

Dikkat edilmesi gereken konular Çok iyi (20 puan), İyi (15 puan), Orta (10 puan), Yetersiz (5 puan)	Puanlama
Araştırmanın başlangıç aşamasında verilerin düzgün ve bilimsel toplanması	
Kullanılan görsel, tablo, grafik gibi içeriklerin zenginliği ve doğru konumlandırılması	
Yapılan yorumların ve sonuç çalışmasının bilimsel bilgilere dayanarak özgün halde hazırlanması	
Çalışmanın tüm aşamalarında konunun tüm yönleri ile yansıtılıp yansıtılmadığı	
Türkçe yazım kuralları ve bilimsel çalışma basamaklarına uygunluk	
TOPLAM PUAN	

- ✓ **Etkinlik No: 17**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: KÖR EBE**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı: Öğrencilerine güvenmek ve güven vermektir.**
- ✓ **Hedef: Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.**
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler: Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem**
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 17. KÖR EBE

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.9.Öğrencilerine güvenir.

Hedef Davranış 3.10.Öğrencilerine güven verir.

24. Ders: Oyun 40'

Etkinlik

Sınıfınızda 2 kişilik gruplar oluşturunuz. Gruplardaki kişilerden birinin gözlerini diğerinin açık kalacak şekilde kapatın. Gözleri kapalı olan kişilerin (yönetilen), gözleri açık olan kişinin (yöneten) talimatları ile sınıf içerisinde belli bir mesafede hareket etmesini sağlayın.(İleri, geri git, sağa, sola dön, devam et, yere

eğil, kapıya yürü gibi.) Belirlenen mesafeyi tamamladıktan sonra gruptaki kişilerden şu soruları cevaplandırmasını isteyin:

- 1. Gözleri açık kişilere (Liderler için): Neler hissettiniz? Yönlendirmekte zorlandınız mı?**
- 2. Gözleri kapalı olan kişiler için: Neler hissettiniz? Herhangi bir yere çarpmaktan ya da vurmaktan korktunuz mu?**
- 3. Bir öğretmen olarak bireylerin(öğrenci, veli, vb.) size olan güveni size neler hissettiriyor?**
- 4. Öğrencilerinize hangi konularda ne kadar güveniyorsunuz?**

Bir liderden, yöneticiden, meslektaştan, öğrencilerden ya da velilerden yardım almak ya da almamak konusundaki düşüncelerinizi sınıfta paylaşarak bu durumun olası sonuçlarını arkadaşlarınızla tartışınız.

- ✓ **Etkinlik No: 18**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: ÇATIŞMA YÖNETİMİ**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergilemektir.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40’**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.)

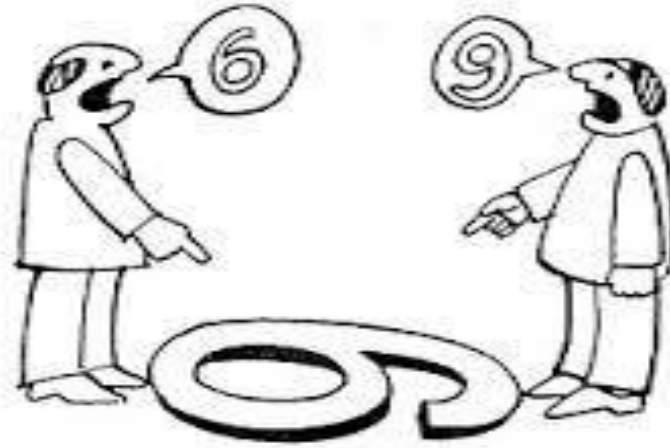
25. Ders :40’

ETKİNLİK 18. ÇATIŞMA YÖNETİMİ

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.11. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergiler.

Çatışma ve kriz sözcüklerinden ne anlıyorsunuz? Sizce aralarında ne gibi benzer ve farklı yönler var? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.



Resme göre sizce kim haklı?

Böyle bir durumda uzlaştırmacı tutum nasıl sağlanabilir?

“Çatışma insanoğlunun ve daha sonrasında örgütlerin var oluşundan bu yana çeşitli şekillerde yaşanmaktadır. Genellikle, toplumsal yaşamın bir gerçeği olarak kabul edilen çatışma olgusu, pek çok etken ya da faktörün etkileşiminin bir sonucu olarak, bireylerin ya da grupların yaşamlarının hemen her kesitinde ve değişik düzeyinde ortaya çıkmakta; onların faaliyetleri ve performansları üzerinde etkili olmaktadır. Çatışma genel olarak “uyumsuzluk, anlaşmazlık, zıtlık, karşıtlık” gibi anlamlar taşımaktadır. En temel anlamda “anlaşmazlık” tır.

*Çatışmalar, hemen her alanda ortaya çıktığı, **bireylerin, grupların ve örgütlerin** performansları üzerinde etkili olduğu için nedenlerinin doğru şekilde tespit edilmesi ve doğru şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Yöneticilerin öncelikle çatışma analizi yaparak örgütte yapıcı ve olumlu sonuçlar doğuracak çatışma yönetimi stratejisi izlemeleri gerekir. Bu nedenle çatışmanın çözümü için en doğru yöntemin belirlenmesi gerekmektedir. Çatışmayı kendiliğinden geçici bir süreç olarak algılamak ya da yok saymak doğru değildir. Aksi takdirde çatışma uzun sürebilir ve olumsuz sonuçlar doğurabilir. Yöneticiler çatışmayı doğru bir biçimde analiz etmeli, gerekirse çalışanlarına çatışmaların çözümüne yönelik eğitimler verilmeli, çatışmayı yaratan temel sorunun kaynağına inilmelidir. Yıkıcı ve olumsuz sonuçlara neden olabilecek çatışmalar ise yok edilmeli ya da azaltılmalıdır.”*

Çatışma Yönetim Modelleri

Rekabete Dayalı Modeller	Çatışmalara Geçici Çözümler Getiren Modeller	Çatışmalara Kalıcı Çözümler Getiren Modeller
•Kazan-Kazan •Kazan-Kaybet •Kaybet-Kaybet	•Kaçınma •Güç (Yetki) Kullanma •Yumuşatma •Uzlaşma •Oylama •Kura Çekme	•Sorun Çözme •Kapsamlı Amaçlar Belirleme •Kaynakların Arttırılması •Yapısal Değişkenlerde Değişiklik •Davranış Değiştirme •Rol Değiştirme

1. Okullarda sizce daha çok hangi tür çatışma yönetim modelleri uygulanmaktadır?
2. Siz daha çok hangi yöntemi benimsiyorsunuz?
3. Bu tür durumlarda öğretmenlere düşen görevler sizce nelerdir? Bir öğretmen kurum içi çatışmalarda nasıl hareket etmelidir?

- ✓ **Etkinlik No: 19**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: KARAR VERME**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak, Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek ve Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

26.Ders: Dallandırılmış Ağaç 40'

ETKİNLİK 19. KARAR VERME

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 1.12. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf eder.

Katılımcıların okul ortamında yaşanabilecek ya da mevcut durumda yaşanan bir problemi düşünmeleri ve bu sorunu aşağıdaki karar ağacındaki yönergeleri takip ederek çözmeleri istenir. Ağaç dallarından çıkan kararın etkililiği ve doğruluğu sınıfta tartışılır.

KARAR AĞACI (Vroom-Yetton Modeli)

Yaşamda olduğu gibi yönetimde de karar verme zor bir iştir. Bu yüzden yöneticinin karar vermesini kolaylaştırmak için yönetim bilimcilerinin geliştirdiği birçok örnek model vardır. Bunlardan lider ve yöneticilere en çok yardımcı olanı Vroom-Yetton'un Karar Ağacı Modelidir. Model ağaca benzediği için bu adı almıştır.

Karar ağacına göre, karar verirken yönetici ya otoriter davranır, ya da rehberlikçi olur ya da kararı grupça verir. Karar vermeye bu tür yaklaşımlar otoriter (A) tutumdan, rehberlikçi (C) ve grupça (G) ile karar verme tutumuna doğru gittikçe otokratiklikten demokratikliğe doğru uzanır.

Karar ağacının amacı, yönetici karar verirken otoriter (yetkeci), rehberlikçi (danışmacı), grupça (kümeçil) karar verme yaklaşımlarından hangisini seçeceğine ve seçtiği yaklaşımla nasıl karar vereceğine yardımcıdır. Bu yaklaşımlardan hangisinin sorunu çözmede ya da duruma ilişkin karar vermede iyi olduğunu aşağıdaki sorulara verilecek yanıtlar belirler.

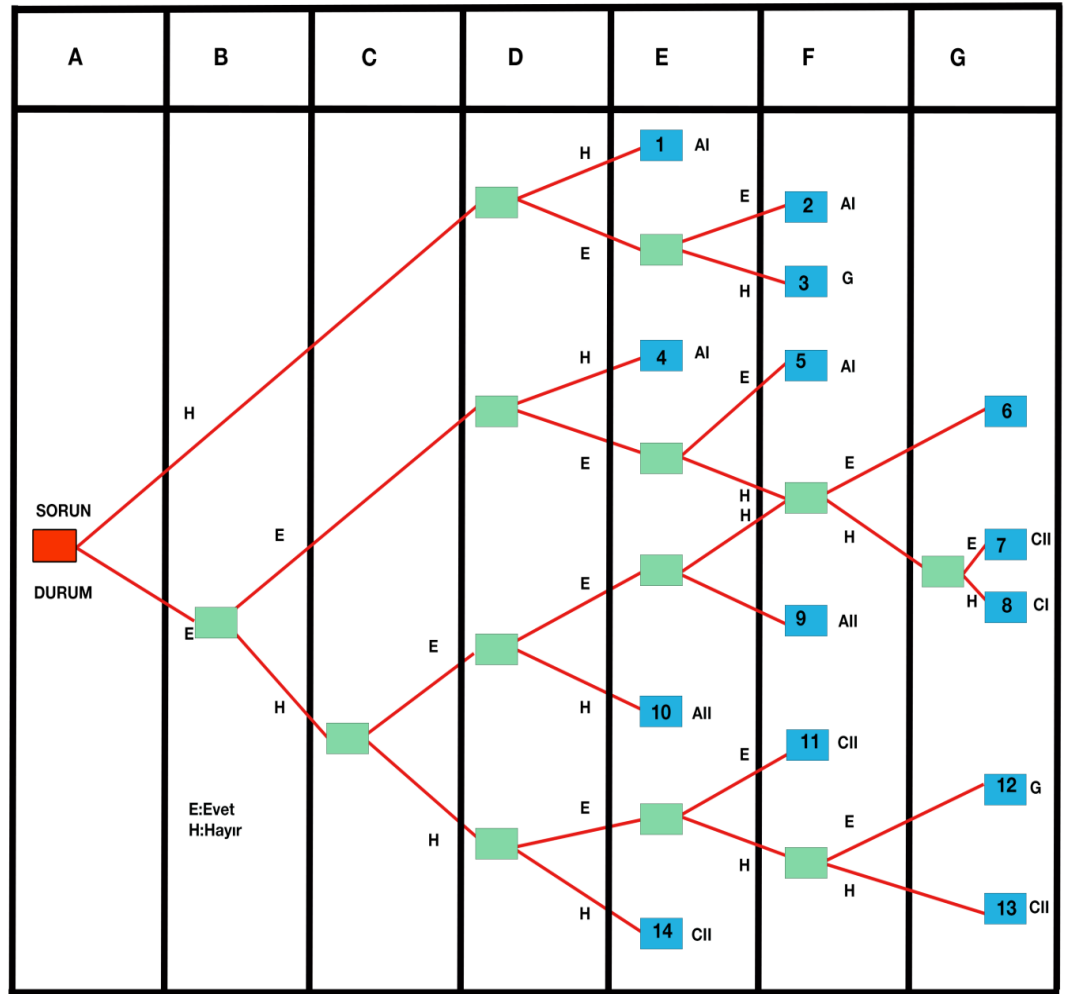
1. **Kararın niteliği önemli mi?** Yani bu sorun günlük önemsiz bir sorun mu, yoksa uzun vadede zarar getirecek bir sorun mu?
2. **Karar için yeterli bilgi var mı?** Mevcut bilginiz sorunu çözmek için yetiyor mu yoksa başka bilgilere de ihtiyacınız var mı?
3. **Sorunun tanımı iyi yapılmış mı?** Etkili karar için sorunun açık, seçik, belirgin olarak tanımlanmalıdır, parçalar yeniden ve anlamlı olarak bütünleştirilmelidir.
4. **Sorunun seçeneğinin astlarca benimsenmesi önemli mi?** Eğer önemli bir kararsa astların sorunun çözüm yollarının astlarca benimsenmesi gerekir.
5. **Otoriter kararın benimsenebilirlik derecesi nedir?** Eğer karar üst makamlarca verilmişse benimsenebilirlik derecesi artar.
6. **Örgütsel amaçlara astların güdülenmesi gerekiyor mu?** Astların bireysel hedefleri ile örgütün hedefleri uyuşuyorsa alınan kararlar nitelikli olur.

7. Seçeneklerin seçilmesinde astlar arasında çatışma olasılığı var mı?

Çatışma iyi çözüm yolları için gereklidir, ancak uzun süreli kasıtlı çatışmalar grup kararını niteliksizleştirir.

Sorun çözmede Karar Ağacını kullanmak için sorun kutusundan başlamak ve A, B, C, D, E, F, G sütunlarından hangisinde duruluyorsa o sütuna ilişkin soruyu sorup, alınan EVET ya da HAYIR yanıtına göre ilerlemek gerekir. En iyi ya da en kötü karar yoktur, sorunu en iyi çözen karar vardır. Bu karar bireysel ya da grupta verilebilir. Otoriter, rehberlikçi ve grupsal olabilir. Son G sütununda verilen kararın hangi türden olduğu ve altında da niteliği gösterilmektedir.

**Prof. Dr. İbrahim Ethem BAŞARAN, Eğitim Yönetimi, Nitelikli
Okul,2000**



**DURAGIN BULUNDUGU
SUTUNDA SORULACAK
SORULAR**

Soruya durakta evet ya da hayır yanıtı alınarak yön bulunacak ve ilerlenecektir.

A= Çözümün nitelikli olmasına gerek var mı?

B= Nitelikli karar için yeterli bilgi var mı?

C= Sorun yapılandırılmış (tanımlanmış) mı?

VERİLEN KARARIN TÜRÜ

Aşağıdaki karar türleri Vroom ve Yetton'un geliştirdiği Katımlı Liderlik Kuramı'ndaki beş tür önderliği de göstermektedir.

A1= Astların katılımı olmadan verilen, yönetmenin tek başına verdiği otoriter (yetkeci) karar.

A2= Astların topladığı bilgiye dayanan ama yönetmenin tek başına verdiği otoriter(yetkeci) karar.

C1= Sorunun her astla bireysel olarak

D= Etkili uygulama için kararın astlarca benimsenmesi önemli mi? E= Karar, astlarca mantıkça benimsenebilir mi? F= Astlar, sorunun çözülmesiyle ulaşılabacak örgütsel amaçları paylaşabilir mi? G= Kabul edilen çözüm üzerinde astlar arasında çatışma var mı?	tartışılması ile verilen rehberlikçi (danışmacıl) karar. G= Grupça (takımca) verilen ortak (kümesel) karar.
--	--

- ✓ **Etkinlik No: 20**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: STRATEJİK PLANLAMA**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmaktır.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.)

27.Ders: Beyin Fırtınası 40'

ETKİNLİK 20. STRATEJİK PLANLAMA

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.13. Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılır.

Katılımcılara Milli Eğitim Bakanlığının Misyon ve Vizyonu açıklanarak beyin fırtınası tekniği ile kendi kurumlarının stratejik planlaması için vizyon ve misyonlarının ortak tanımların yapılmaları sağlanır.

Milli Eğitim Bakanlığının Misyonu ve Vizyonu

Milli Eğitim Bakanlığının <http://www.meb.gov.tr/vizyon-misyon/> adresinde kuruluşun vizyon ve misyonu şu şekilde ifade edilmektedir:

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ MİSYONU

“Düşünme, anlama, araştırma ve sorun çözme yetkinliği gelişmiş; bilgi toplumunun gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış; millî kültür ile insanlığın ve demokrasinin evrensel değerlerini içselleştirmiş; iletişime ve paylaşıma açık, sanat duyarlılığı ve becerisi gelişmiş; öz güveni, öz saygısı, hak, adalet ve sorumluluk bilinci yüksek; gayretli, girişimci, yaratıcı, yenilikçi, barışçı, sağlıklı ve mutlu bireylerin yetişmesine ortam ve imkân sağlamaktır.”

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞININ VİZYONU

“Hayata hazır, sağlıklı ve mutlu bireyler yetiştiren bir eğitim sistemi.”(Erişim Tarihi: 14/02/2017)

Siz de bir kurum ya da kuruluşun ya da kendi kurumunuzun misyon ve vizyonunu birlikte yeniden oluşturarak aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

Kurum/Kuruluşun Adı:

Misyonu:

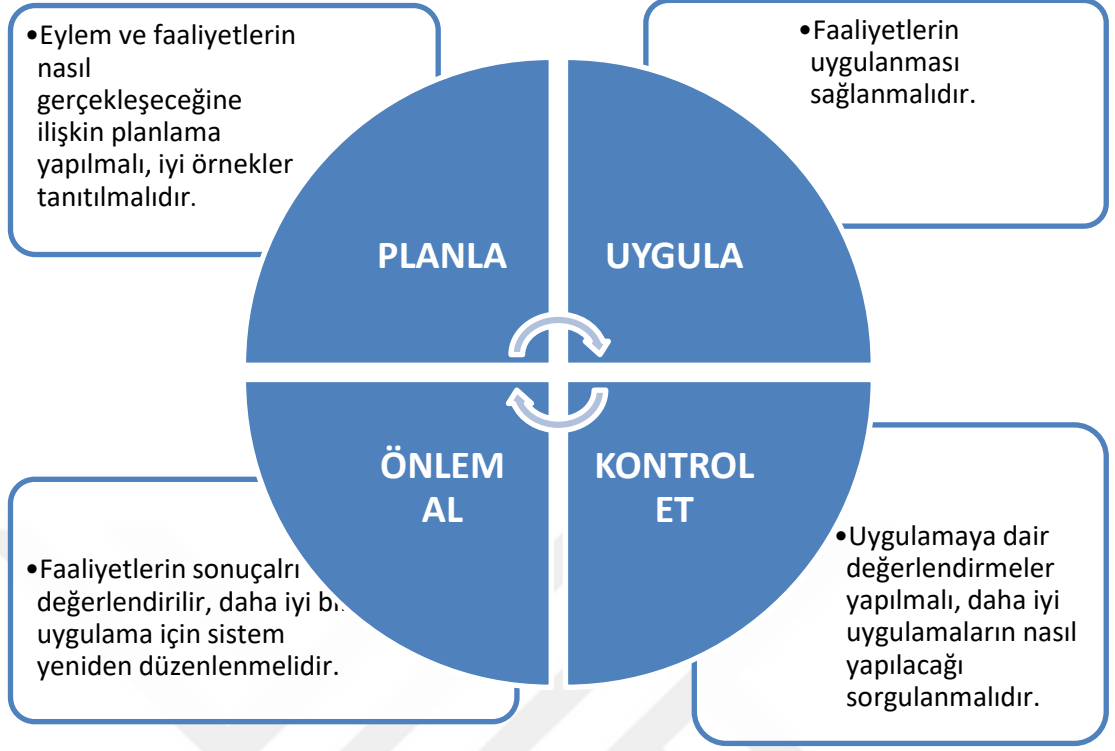
Vizyonu:

- ✓ **Etkinlik No: 21**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: PUKÖ DÖNGÜSÜ**
- ✓ **Hedef Kitle:** Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmaktır.
- ✓ **Hedef:** Meslektaşlarla işbirliği yapabilme ve öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

28. Ders: 40'

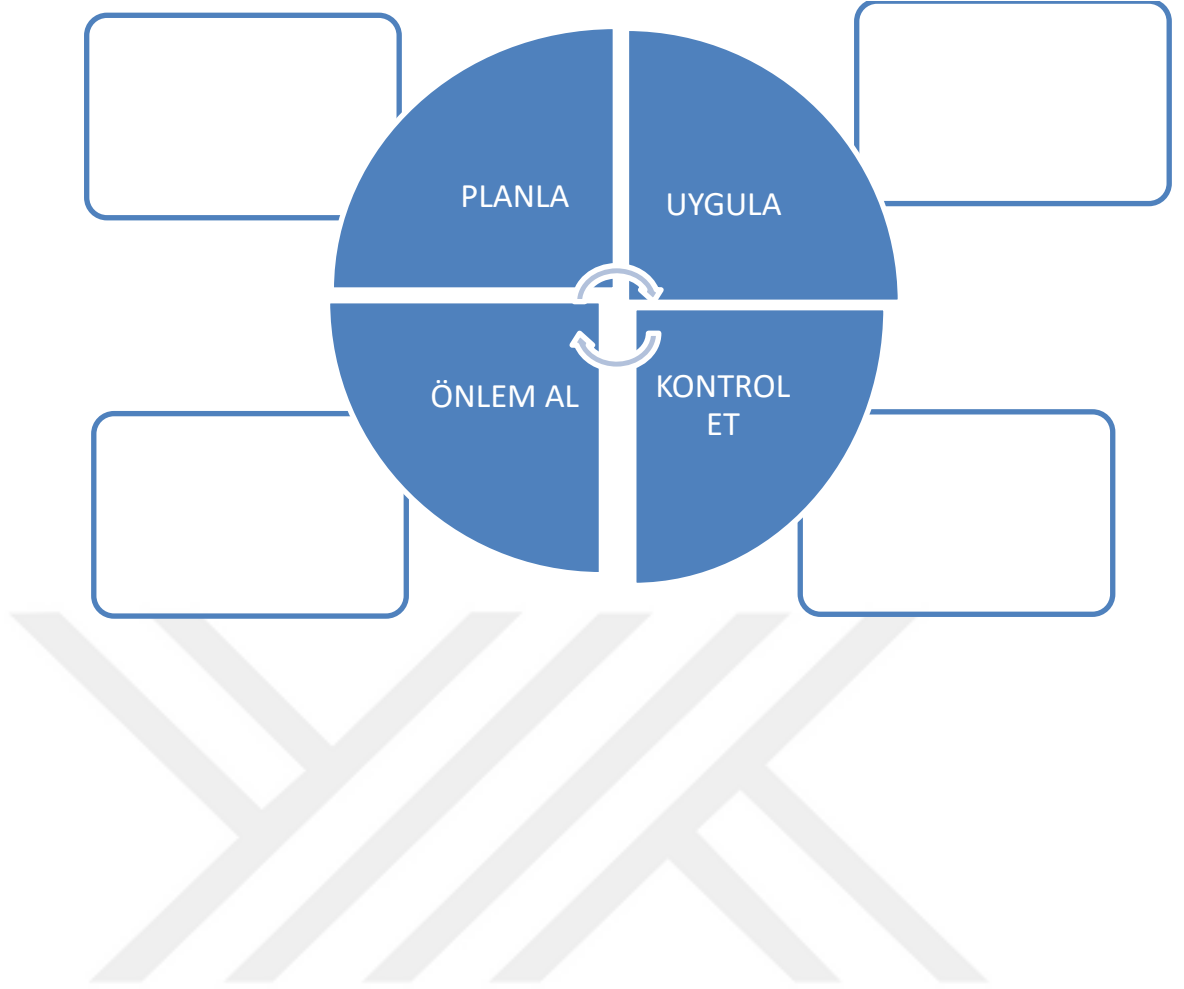
ETKİNLİK 21. PUKÖ DÖNGÜSÜ



Araştırılım:

Siz de okulunuzda yürütülmekte olan bir projeyi PUKÖ Döngüsü ile şemalandırarak meslektaşlarınıza tanıtınız.

Projenin Adı:



- ✓ **Etkinlik No: 22**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: KEFE ANALİZİ**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak
- ✓ **Hedef:** Meslektaşlarla işbirliği yapabilme ve öğretmen liderliğinde öncü ve örnek olabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40'+40'**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

29.Ders: 40'

ETKİNLİK 22. KEFE ANALİZİ

KEFE (SWOT) ANALİZİ

Bir örgütün içinde bulunduğu duruma ilişkin kuvvetli ve eksik yönlerini belirleyerek, gücüne uygun fırsatları değerlendirmesi, eksikliklerine göre de engelleri ortadan kaldırmayı hedefleyen bir analiz yöntemidir. Bir örgütün içerisinde bulunduğu çevrenin ve şartlarının belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde kullanılan etkili bir araçtır. KEFE Analizinin adından yola çıkarak uygulama basamaklarını şöyle açıklayabiliriz.



KEFE Analizi bir diğer adıyla SWOT analizi yapılırken yukarıdaki tabloda yer alan işlem basamakları belirlenerek, öncelikle içinde bulunulan durum değerlendirilir. Kuvvetli yanlar ön plana çıkarılıp korunmalı, eksiklikler giderilerek gerekli tedbirler alınmalıdır. Fırsatlar iyi değerlendirilmeli, dış çevreden gelebilecek tehdit ya da engellerden kaçınılmalı ve korunmalıdır. Başarılı bir KEFE analizi bu hususlara dikkat edilerek ve sürekli mevcut durumun değerlendirilmesi ile mümkün olabilmektedir.

Siz de okulunuzun KEFE Analizini yaparak aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

Kuvvetli Yanlar (Stenghts)	
Eksiklikler (Weaknesses)	
Fırsatlar (Opportunities)	
Engeller (Threats)	

Bir de okulunuz yöneticileri ile görüşerek okulunuzun yönetici ve öğretmenlerince ortaklaşa hazırlanmış KEFE Analizini aşağıdaki tabloya yerleştiriniz.

Kuvvetli Yanlar (Stenghts)	
Eksiklikler (Weaknesses)	
Fırsatlar (Opportunities)	
Engeller (Threats)	

Sizin yaptığımız KEFE Analizi ile Okul Yöneticilerinizin hazırladığı KEFE Analizi arasında ne gibi benzer ve farklı yanlar bulunmaktadır? Düşüncelerinizi meslektaşlarınızla paylaşınız.

Benzer yanlar:

Farklı yanlar:

- ✓ **Etkinlik No: 23**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: KATILIMCI TUTUM**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemektir.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40’**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

ETKİNLİK 23.KATILIMCI TUTUM

Hedef Davranışlar ve Göstergeleri

Hedef Davranış 3.14. Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergiler.

30.Ders: Örnek Olay 40’

Katılımcıların aşağıdaki metni okuyarak soruları yanıtlamaları ve tartışmaları sağlanır.

Etkinlik

Müdürlük sınavını başarıyla geçtiniz ve ilk tercihiniz olan ünlü tatil bölgesinde küçük bir kasabadaki bir okula müdür olarak atandınız. Sevinçten ayaklarınız yerden kesiliyor, her şeyin çok güzel olacağını, öğrendiğiniz tüm bilgi,

birikim ve deneyimleri burada rahatlıkla uygulayabileceğinizi düşünüyorsunuz. Göreve başladıktan kısa bir zaman sonra birtakım sorunları çözmek için müdür yardımcılarınızla ve tüm öğretmenlerle bir toplantı yapmanız gerekiyor. Öncelikle öğrencilerin devamsızlıkları gün geçtikçe artıyor. Boşanma olaylarının artması nedeniyle okulunuzdaki öğrencilerin çoğunun anne ve babası ayrıdır. Çoğunun ebeveynleri otel hizmetlerinde çalışarak ailelerini geçindiriyor. Yazın maddi durumları yerindeyken, kışın otel sezonunun durgun olması nedeniyle maddi sorunlar yaşanıyor. Mevsimlik iş için gelen velilerin çoğu memleketlerine gidiş geliş yaparken çocuklarını da yanlarında götürmekte, bu da devamsızlık problemlerine ya da öğrenci nakillerin artmasına neden olmaktadır. Öğrenci hareketliliğinin fazla olması başarının düşük olmasına ya da sınav sonuçlarının iyi olmamasına neden olmakta, bu sebeple yeni atandığınız okul eğitim başarı sıralamasında sürekli sonlarda yer almaktadır.

- 1. Okulun etkililiğini artırmak ve mevcut sorunun çözümü için ne yapardınız?**

- 2. Sorunları çözmek ve etkililiği artırmak için kimlerden yardım alırdınız? Onlarla nasıl bir araya gelebilirsiniz?**

- ✓ **Etkinlik No: 24**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: NUTUK- M.KEMAL ATATÜRK**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemektir.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40’**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

31.Ders: 40’

ETKİNLİK 24. NUTUK- M.KEMAL ATATÜRK

Aşağıdaki metni okuduktan sonra Türk Kurtuluş Savaşına önderlik eden Mustafa Kemal ATATÜRK’ ün bir lider olarak mevcut durum karşısındaki değerlendirmelerini, çözüm yollarını ve örgütlenme biçimi hakkındaki düşüncelerinizi meslektaşlarınızla paylaşınız.

“SAMSUNA ÇIKTIĞIM GÜN GENEL DURUM VE GÖRÜNÜŞ”

Osmanlı ordusu dağılmış bayağı ağır bir ateşkes antlaşması imzalanmış. Damat Ferit Paşanın başında bulunduğu hükümet güçsüz, onursuz, korkak ve yalnız

padişahın isteklerine uyulmuş. Ordunun silahları elinden alınmıştır. Azınlıklarda dahil olmak üzere devleti herkes çökertmeye çalışıyor.

BUNLARA KARŞI KURTULUŞ YOLLARI

Durumun korkunçluğu ve ağırlığı karşısında, her yerde, her bölgede birtakım kişilerce kurtuluş yolları düşünülmeye başlanmıştı. Bu düşünceyle girişilen çalışmalar, birtakım örgütler doğurdu. Örneğin: Edirne ve çevresinde Trakya-Paşaeli adlı bir dernek vardı. Doğuda, Erzurum'da ve Elazığ'da, genel merkezi İstanbul'da olmak üzere Vilayati Şarkıye Müdafaa-i Hukuku Milliye Cemiyeti kurulmuştu. Trabzon'da Muhafazai Hukuk adlı bir dernek bulunduğu gibi İstanbul'da da, Trabzon ve Havalisi Ademi Merkeziyet Cemiyeti vardı. Bu dernek merkezinin gönderdiği delegeler, Of ve Rize çevresinde şubeler açmışlardı. Yunanlıların İzmir'e gireceğinin açık belirtilerini Mayısın on üçünden beri gören, İzmir'de birtakım genç yurtseverler, ayın 14/15 inci gecesi, bu acıklı durumu aralarında görüşmüşler; bir olup bittiye geldiği kuşku götürmeyen bu girişin, katma (ilhak) ile sonuçlanmasını önlemek düşüncesinde birleşmişler ve Reddi İlhak ilkesini ortaya atmışlardır. Bu ilkenin yayılması için aynı gece İzmir'de toplanabilen halkça bir gösteri toplantısı yapılmışsa da ertesi gün sabahleyin Yunan askerlerinin rıhtımda görülmesiyle bu toplantıdan umulduğu ölçüde sonuç alınamamıştır.

ULUSAL KURULUŞLAR, SİYASAL AMAÇLARI

Bu derneklerin kuruluş amaçları ve siyasal erekleri üzerine kısaca bilgi vermek uygun olur düşüncesindeyim.

Trakya-Paşaeli Cemiyeti'nin ileri gelenlerinden kimisiyle daha İstanbul'da iken görüşmüştüm. Osmanlı Devletinin çökeceğini kesinliğe yakın bir olabilirlik içinde görüyorlardı. Osmanlı Yurdunun parçalanacağı korkusu karşısında Trakya'yı, olabilirse Batı Trakya ile birlikte, İslâm ve Türk topluluğu olarak bütünüyle kurtarmayı düşünüyorlardı. Bu amaca ulaşmak için o zaman akıllarına gelen tek çıkar yol, İngiltere'nin, olmazsa Fransa'nın yardımını sağlamaktı. Bu düşünceyle kimi yabancı devlet adamlarıyla ilişki kurmak ve konuşmak yollarını da aramışlardı. Amaçlarının bir Trakya Cumhuriyeti kurmak olduğu anlaşılıyordu.

Vilayati Şarkıye Müdafaa-i Hukuku Milliye Cemiyeti'nin kuruluş amacı da (tüzüklerinin ikinci maddesi), doğu illerindeki bütün halkın dinsel ve siyasal

haklarının özgürce gelişimini sağlayacak yasa ve töre içi yollara başvurmak; adı geçen illerdeki müslüman halkın tarihsel ve ulusal haklarını, gerektiğinde, uygar toplumlar önünde savunmak; doğu illerinde yapılan zulüm ve cinayetlerin nedenleriyle etmenleri ve bunları yapanlar ve yaptırımlarla ilgili tarafsızca soruşturma açarak suçluların tez günde cezalandırılmalarını istemek; Türklerle azınlıklar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesine ve eskisi gibi iyi bağların pekiştirilmesine çaba göstermek; doğu illerindeki, savaştan doğma yıkım ve yoksulluğu, hükümet katında girişimlerde bulunarak elden geldiğince giderme yollarını aramaktı.

İstanbul'daki yönetim merkezlerinden verilmiş olan bu yönerge gereğince, Erzurum şubesi, doğu illerinde Türklerin haklarını korumakla birlikte, Ermenilerin göçü sırasında yapılan kötü işlerle halkın hiç ilgisi bulunmadığını ve Ermeni mallarının, buralara Ruslar girinceye dek korunduğunu; buna karşılık, müslümanlara çok kıyasıya davranıldığını ve dahası, buyruk dışı olarak göçten alıkonulan kimi Ermenilerin, koruyucularına yaptıkları kötülükleri, kanıtlanmış belgelerle uygarlık dünyasına sunmaya ve bildirmeye ve doğu illerine dikilen tutkulu bakışları söndürmek için çalışmaya karar veriyor (Erzurum Şubesinin Bildirisi).

Vilayati Şarkıye Müdafaa-i Hukuku Milliye Cemiyeti'nin ilk Erzurum Şubesini kuran kişiler, doğu illerinde yapılan propagandaları ve bunların erekerini, Türklük – Kürtlük – Ermenilik sorunlarını, bilim, teknik ve tarih bakımından inceleyip araştırdıktan sonra, gelecekteki çalışmalarını şu üç noktada topluyorlar (Erzurum Şubesi'nin basılı raporu):

Hiç göç etmemek;

Hemen bilim, iktisat, din örgütleri kurmak;

Saldırıya uğrayacak doğu illerinin herhangi bir bucağını birlikte savunmak.

Vilâyatı Şarkıye Müdafaa-i Hukuku Milliye Cemiyeti'nin İstanbul'daki yönetim merkezinin, bilim ve uygarlık yöntemleriyle amaca ulaşabileceği konusunda çokça iyimser olduğu anlaşıyor. Gerçekten bu yolda çaba göstermekten geri durmuyor. Doğu illerinde Müslüman halkın haklarını savunmak için Löpeyi (Le Pays) adında Fransızca bir gazete yayımlıyor. Hâdisat gazetesinin sahipliğini

üzerine alıyor. Bir yandan da İtilâf devletleri başbakanlarına ve İstanbul'daki temsilcilerine birer andırı veriyor. Avrupa'ya bir kurul yollamaya girişiyor.

Bu açıklamalardan kolaylıkla anlaşılacağını sanırım ki, Vilâyatı Şarkîye Müdafaa-i Hukuku Milliye Cemiyeti'nin kurulmasına yol açan önemli kaygı ve nedenler, doğu illerinin Ermenistan'a verileceği sanısına dayanıyor. Bu sanının da, Doğu illeri nüfusunda Ermenileri çoğunlukta göstermeye ve tarihsel haklar bakımından öncelikli saydırmaya çalışanların, bilimsel ve tarihsel belgelerle dünya kamuoyunu aldatmayı başarmaları; bir de Müslüman halkın Ermenileri toptan öldüren yırtıcılar olduğu iftirasını doğruymuş gibi kabul ettirmeleri ile gerçek olabileceği inancı üstün geliyor. Bundan dolayı dernek, aynı gerekçe ve araçlarla donanmış olarak tarihsel ve ulusal hakları savunmaya çalışıyor.

Karadeniz kıyılarındaki bölgelerde de, bir Rum Pontus hükümeti kurulacağı korkusu vardı. Müslüman halkı Rumların boyunduruğu altında bırakmayıp yaşama haklarını ve varlıklarını koruma amacıyla, Trabzon'da da birtakım kişiler ayrıca bir dernek kurmuşlardı.

Merkezi İstanbul'da olan Trabzon ve Havalisi Ademi Merkeziyet Cemiyeti'nin siyasal erek ve amacı, adından anlaşılmaktadır. Her halde merkezden ayrılmak amacını güdüyor...(Kısaltılarak düzenlenmiştir.)

- ✓ **Etkinlik No: 25**
- ✓ **Etkinlik Tarihi (Gün/Ay/Yıl):**
- ✓ **Etkinliğin Adı: ACİL DURUM PLANI**
- ✓ **Hedef Kitle: Usta Öğretici ve Kadrolu Öğretmenler**
- ✓ **Etkinliğin Amacı:** Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemektir.
- ✓ **Hedef:** Kurumsal gelişme sürecine dâhil olma ve kurumsal gelişmeyi sağlayabilme.
- ✓ **Etkinliğin Süresi: 40’**
- ✓ **Kullanılacak Malzemeler:** Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, Katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem
- ✓ **Katılımcı Sayısı: 24**

Etkinliğin Nasıl Yapıldığı (ayrıntılı uygulama planı vb.):

32. Ders: 40’

ETKİNLİK 25. ACİL DURUM PLANI

Deprem ya da yangın anlarında neler yapıyorsunuz? Örneğin deprem için okul veya gruplarınızca belirlediğiniz bir deprem planınız var mı? Eğer yoksa deprem anlarında ne yapacağınıza ilişkin kişiler arasında ne yapmanız gerektiği hakkında kısa bir tartışma yaşanır mı? (Beklemek mi, yoksa korunma tedbiri almak için uygun yeri belirlemek vb. gibi) Yoksa herkes ne yapması gerektiğini bilir mi? Düşüncelerinizi ve olası bir deprem durumu için neler yapmanız gerektiğini arkadaşlarınızla paylaşınız. Ayrıca zümre ve şube meslektaşlarınızla görüşerek aşağıya deprem anında neler yapmanız gerektiğine dair bir deprem planı oluşturunuz. Yapılması gerekenleri adım adım yazınız ve tüm paydaşları bu plandan haberdar ediniz.

Acil Durum Planı:

1.....

.....

2.....

.....

3.....

.....

4.....

.....

5.....

.....

6.....

.....

7.....

.....

8.....

.....

9.....

.....

10.....

.....

EĞİTİM -ÖĞRETİM DURUMLARI

9. Katılımcıların sırayla kendilerini tanıtlamaları, bu eğitime neden katıldıkları ve bu eğitimden neler beklediklerine ilişkin görüşleri alınacaktır. Öğretmen liderliği kavramını daha önce duyup duymadıkları, bu kavramın kendileri için neler ifade ettiği, aldıkları bu eğitimle öğretim alanlarında neler yapabileceklerinin tartışmaları sağlanacaktır. Liderlik ve Öğretmen Liderliğine İlişkin tanıtıcı bir sunum hazırlanarak katılımcılara bilgi verilecektir. Eğitimin başlangıcında Ön-test uygulaması yapılacak katılımcıların öğretmen liderliğine ilişkin hazır bulunuşluk düzeyleri yordanmaya çalışılacaktır.

Ön Test

EK: Denemelik Öğretmen Liderliği Ölçeği

Aşağıdaki sorularda, okulunuzdaki öğretmenlerin bazı davranışlarına ilişkin, bu davranışın sergilenmesini ne derece beklediğinize yönelik beklentilerinizi ve bu davranışın ne derece sergilendiğine yönelik görüşlerinizi, A (Beklenti) ve B (Algı) bölümlerinde (X) işaretiyle belirtiniz.

A Bölümünde yer alan ifadeler öğretmenlerin davranışlarına yönelik *beklentilerinizi*, B Bölümünde yer alan ifadeler öğretmenlerin davranışlarına yönelik *algılarınızı* içermektedir.

A. DAVRANIŞLARIN GEREKLİKLİK DERECEŚİ					İFADELER	B. DAVRANIŞLARIN SERGİLENME DERECEŚİ				
Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	BİR ÖĞRETMENİN LİDERLİK ROLÜ İLE İLGİLİ DAVRANIŞLAR	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
()	()	()	()	()	1. Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	2. Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	3. Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	5. Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dahil olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	6. Sınıflarında yeni teknikleri kullanma konusunda öncü/örnek olmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	7. İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	8. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	9. Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	10. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()

()	()	()	()	()	10. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	11. Okul düzeyinde öğrencilerin başarı durumlarını incelemek ve değerlendirmek için meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	12. Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alış verişinde bulunmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	13. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	14. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	15. Kol etkinliklerine etkin biçimde katılmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	16. Sosyal etkinliklerin düzenlenmesine destek sağlamak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	17. Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	18. Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	19. Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	20. Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	21. Öğrencilerin başarısına yönelik özveriyle çalışmalarını örnek olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	22. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine	()	()	()	()	()

774

					yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergilemek.					
()	()	()	()	()	23. Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	24. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	25. Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	26. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	27. Öğrencilerine güvenmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	28. Öğrencilerine güven vermek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	29. Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemek	()	()	()	()	()

10. Etkinliklere başlamadan önce Öğretmen Liderliğine ilişkin tanıtıcı bir sunum yapılacak. Katılımcıların konu hakkında bilgi sahibi olması sağlanacaktır.
11. Etkinlikler sırasıyla uygulanacak, gözlemler ya da uygulamada yaşanan sorunlar not edilecektir.
12. Etkinlikler uygulanırken soru-cevap, düz anlatım, uygulama, canlandırma, rol oynama, yaratıcı drama ve gözlem yapma gibi tekniklerden yararlanılacaktır.
13. Etkinliklerde öğretmen ve usta öğreticilerin aktif olarak etkinliklere katılımı esas alınacak.
14. Ders için gerekli olan her türlü materyal eğitici tarafından ders öncesi hazırlanacak ve derse başlamadan katılımcılara dağıtılacak.
15. Katılımcıların ders dışında yapacakları uygulama ve iyi örneklerin görüntülü ve sesli kayda alınarak sınıf içinde diğer katılımcılarla paylaşımı sağlanacaktır.
16. Sosyal medya gruplarının birinde Öğretmen Liderliği adıyla katılımcıların bir grup oluşturması sağlanarak, grup içi haberleşme, iyi örnek ve uygulamaların paylaşımı buradan anında sağlanacaktır.

Programın Süresi: 32 ders saati

17. Öğretmen Liderliği Eğitim Programı toplam 32 ders saatinden oluşmakta ve her ders için uygulanacak etkinlikler içerik bölümünde mevcuttur.

Yararlanılabilecek Araç-Gereç ve Kaynaklar:

Kitaplar

- Akdur, Recep (2003), Sağlık Ocağı Hizmetlerinde İzleme Değerlendirme ve Eğitim Kılavuzu, Ankara, Onur Matbaacılık Ofset
- Aydın, Mustafa (2007), Eğitim Yönetimi, Ankara, Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, Mustafa (2007), Çağdaş Eğitim Denetimi, Ankara, Hatipoğlu Yayınları.
- Aydın, Ahmet Hamdi (2010), Yönetim Bilimi, Ankara, Seçkin Yayınları.
- Balcı, Ali (2005), Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Başaran, İbrahim Ethem (2000), Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul, Ankara, Feryal Matbaası.
- Bicik, Mehmet (2006), Meşhurların Vasiyetleri, Akis Kitap.
- Bursalıoğlu, Ziya (1982), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Ziya (1971), Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Ziya (2003), Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara, Pegem Yayınları.
- Can, Halil (1994), Organizasyon ve Yönetim, Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Can, Niyazi (2013) Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara: Pegem Akademi.

Certo, Samuel C.(2000), Modern Management, New Jersey, Prentice Hall.

Clegg, Konberger, Pitsis (2005), Managing and Organizations, London, Sage publications.

Çukurçayır, M.Akif (2013), Yerel Yönetimler Kuram, Kurum ve Yeni Yaklaşımlar, Konya, Çizgi Kitabevi.

Demirtaş, A. (2000). Kriz yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.

Eren, Erol (2003), Yönetim ve Organizasyon, İstanbul, Beta Basın Yayım Dağıtım.

Ersöz, Halis Yunus (2011), Sosyal Politikada Yerelleşme, İstanbul, İstanbul Ticaret Odası.

Göymen, Korel (2005), Yerel Kalkınma İçin Ortaklıklar, İstanbul, Sabancı Politikalar Merkezi.

Güney, Salih (2007), Yönetim ve Organizasyon, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Gürüz, Demet ve Gürel Emet (2009), Yönetim ve Organizasyon, Nobel Yayın Dağıtım.

Hicks, Herbert (1972), Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından, Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi, İşletme Yönetim Kürsüsü.

Koçak, Yüksel (2008), Karşılaştırmalı Yerel Yönetimler, Ankara, Orion Kitabevi.

Morgan, Gareth (1998), Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor, İstanbul, MESS Yayınları.

Narinoğlu, Ahmet (2007), Yerel Yönetimlerde Stratejik Planlama ve Uygulama, İstanbul, Mart Matbaa.

Owen, Hilarie vd. (2004), Liderlik Elkitabı, İstanbul, Optimist Yayın ve Dağıtım.

Özer A, Aykaç B., Tortop N, Yayman H. (2006), Mahalli İdareler, Ankara, Nobel Yayınları.

Özden, Yüksel (2005), Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Ankara, Pegem Yayıncılık.

Özdemirci, F. ve Aydın, C. (2007). Kurumsal Bilgi Kaynakları ve Bilgi Yönetimi. Türk Kütüphaneciliği.

Özgür H, Parlak B (2002), Türkiye’de Yerel Yönetimler, İstanbul, Alfa/Aktüel Kitabevi.

Öztekin, Ali (2012), Yönetim Bilimi, Antalya, Siyasal Yayınevi.

Paksoy, Mustafa (2012), Küreselleşme, Liderlik ve Liderlik Teorileri, Liderlik ve Motivasyon Kitabı, Ankara Nobel Akademi Yayıncılık.

Refik, Ahmet (2005), Bizans Karşında Türkler, İstanbul, Kitabevi Yayınları.

Simon ,H. A., D. W. Simithburg, V. A. Thomson, (1966), Kamu Yönetimi. Çeviren: Cemal Mıhçıoğlu, Ankara, TODAİE.

Şakir, Ziya (2008), Çağ Açan Padişah Fatih Sultan Mehmet Han, İstanbul, İlgi Kültür Sanat Yayıncılık.

Şimşek, M. Şerif (2002), Yönetim ve Organizasyon, Konya.

Topaloğlu, C. ve Avcı, U. (2008), Çatışma, Nedenleri ve Yönetimi: Otel İşletmelerinde Yönetici Bakış Açısıyla Bir İnceleme.

Türkçe Sözlük (2005), Ankara, Türk Dil Kurumu, 10. Baskı.

Üstündağ, Tülay (2004), Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü, Ankara, Pegem Yayınları.

Wayne K. Hoy, Cecil G. Miskel (2010), Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama, Ankara, Nobel Yayıncılık.

Dergiler

Büte, Mustafa (2011), Algılanan Örgüt İkliminin Etik Olmayan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 25, Sayı: 2, 2011 s.103-123.

Demir, Cengiz ve Yılmaz, Mustafa Kemal (2010), Stratejik Planlama Süreci ve Örgütler Açısından Önemi, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:25, Sayı:1, ss.69-88.

Karataş, Süleyman ve Güleş, H. (2010), İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini ile Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki <http://acikerisim.usak.edu.tr:8080/xmlui/handle/usak/134> Erişim Tarihi: 03.03.17

Sabancı, Ali ve Şekerci, Reyhan (2014), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Yöneltiltikleri Yıldırma Davranışları ve Bu Davranışların Nedenleri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (31), 18-41. <http://motifyayincilik.dergipark.gov.tr/maeuefd/issue/19404/206256>

Şişman, M. (1996). Yönetim Kuramları ve Kültürlerarası Farklılaşma Açısından Yönetim Uygulamaları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 6(6), 295.

Ural, Meral (1995), Örgütlerde Karara Katılmanın Koşulları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Yıl:1, Sayı:1.

Vural, Coşkun (2011), Kurumsal Sorumluluk ve Etik, Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, Mart, s61.

Verimlilik Yerel Basın ve Yayın Kurulları İçin Milli Prodüktivite Merkezi Aylık Haber Bülteni, Eylül 1999, sayı:103.

celalettinuyanik.com/wp-content/uploads/.../Kurumsal-sosyal-sorumluluk-ve-etik.pdf

Yılmaz, Fevzi (2014), Fatih Sultan Mehmet Dönemi Toplari ve Değişen Üretim Paradigması, FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, Güz 2014 Sayı:4 s.219-236.

Tez, Seminer ve Araştırmalar

Bayraktar, Birsan (20016), Çalışmaların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: Bandırma Belediyesi Örneği, Yüksek Lisans Tezi Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı.

Nazaroğlu, Reyhan (2012), İşgörenlere Yönelik Yıldırma Davranışları, Nedenleri ve İşgörenlerin Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yöntemleri (Bir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

örneği). TezNo:325157. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.

İnternet Kaynakları

Ahilik Döneminde Tüketici Hakları, <http://www.sultanbeylieso.org.tr/ahilik/tuketici-haklari> Erişim Tarihi: 24.11.2016

Atatürk'ün Sözleri, <https://www.kultur.gov.tr/TR,96540/ataturkun-sozleri.html> Erişim Tarihi: 19.01.2017

<http://www.aksaray.gov.tr/insan-haklari-nedir> Erişim Tarihi: 19.01.2017

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi34/dogan.htm:3> Erişim Tarihi: 23.11.2016

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayi34/dogan.htm>:6 Erişim Tarihi: 23.11.2016
İl İdaresi Kanunu, www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5442.pdf Erişim Tarihi: 18.02.2017
İSO, <http://www.iso.org/iso/home.html> Erişim Tarihi: 16.02.17
Sayan, İ Türkiye’de İdari Sistem ve Örgütlenme, www.kas.de/wf/doc/kas_34517-1522-12-30.pdf Erişim Tarihi: 15.02.2017
Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm> Erişim Tarihi: 29.11.2016
Türk Dil Kurumu, <http://www.tdk.gov.tr> Erişim Tarihi: 29.11.2016
Verimlilik Genel Müdürlüğü, <https://www.turkiye.gov.tr/kurumlar?kurumKodu=24> Erişim Tarihi: 19.11.2016
Verimlilik Proje Ödülleri, <http://vgm.sanayi.gov.tr/Pages.aspx?pageID=849&lng=tr> Erişim Tarihi: 19.11.2016
Yörük Ali Efe Hakkında Kısa Bilgi, <http://www.yorukaliefe.org/> Erişim Tarihi: 26.01.2017
2016 Verimlilik Temalı Fikir Yarışması Ortaokul Kategorisinde Dereceye Giren Fikirler, <http://www.verimlilikhaftasi.gov.tr/2016-verimlilik-temali-fikir-yarismasi-dereceye-giren-fikirler> Erişim Tarihi: 20.11.2016
5018 Sayılı Kamu Yönetimi ve Kontrolü Kanunu, <https://tbmm.gov.tr/kanunlar/k5018.html> Erişim Tarihi: 18.02.2017

DEĞERLENDİRME

Son test uygulaması yapılarak katılımcıların program sonundaki bilgi beceri ve davranışlarındaki etki istatistiki olarak analiz edilip programın etkililiği yordanmaya çalışılacaktır. Ayrıca katılımcılarla bireysel ve odak grup görüşmeleri yapılarak öğretmen liderliğine ilişkin gelişim düzeyleri nitel araştırma yöntemleri ile değerlendirilecektir. Eğitici tarafından yapılan istatistiki analizler ve görüşmelerden ya da final değerlendirme sorularından elde edilen verilerden ve puanlardan yola çıkarak kurs programına tam katılım gösteren ve başarılı olan katılımcılara Halk Eğitimi Merkezi İşbirliğinde Liderlik (Öğretmen Liderliği) sertifikası verilecektir. Değerlendirme sürecinde kullanılacak olan son test ve görüşme ya da değerlendirme soruları ise şu şekildedir:

Son Test

EK: Denemelik Öğretmen Liderliği Ölçeği

Aşağıdaki sorularda, okulumuzdaki öğretmenlerin bazı davranışlarına ilişkin, bu davranışın sergilenmesini ne derece beklemediğinize yönelik beklentilerinizi ve bu davranışın ne derece sergilenmediğine yönelik görüşlerinizi, A (Beklenti) ve B (Algı) bölümlerinde (X) işaretiyle belirtiniz.

A Bölümünde yer alan ifadeler öğretmenlerin davranışlarına yönelik *beklentilerinizi*, **B Bölümünde** yer alan ifadeler öğretmenlerin davranışlarına yönelik *algılarınızı* içermektedir.

A. DAVRANIŞLARIN GEREKLİLİK DERECEŚİ					İFADELER	B. DAVRANIŞLARIN SERGİLENME DERECEŚİ				
Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman	BİR ÖĞRETMENİN LİDERLİK ROLÜ İLE İLGİLİ DAVRANIŞLAR	Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
()	()	()	()	()	1. Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	2. Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	3. Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	5. Öğretmenlikte ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dahil olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	6. Sınıflarında yeni teknikleri kullanma konusunda öncü/örnek olmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	7. İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	8. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	9. Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	10. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()

()	()	()	()	()	10. Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	11. Okul düzeyinde öğrencilerin başarı durumlarını incelemek ve değerlendirmek için meslektaşlarıyla işbirliği içinde çalışmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	12. Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alış verişinde bulunmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	13. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	14. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	15. Kol etkinliklerine etkin biçimde katılmak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	16. Sosyal etkinliklerin düzenlenmesine destek sağlamak. (*)	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	17. Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	18. Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	19. Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	20. Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	21. Öğrencilerin başarısına yönelik özveriyle çalışmalarıyla örnek olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	22. Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine	()	()	()	()	()

774

					yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergilemek.					
()	()	()	()	()	23. Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	24. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	25. Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	26. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmak.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	27. Öğrencilerine güvenmek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	28. Öğrencilerine güven vermek.	()	()	()	()	()
()	()	()	()	()	29. Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemek	()	()	()	()	()

Öğretmen Görüşme ve Değerlendirme Formu

Saygıdeğer Öğretmenim,

Bu çalışmanın temel amacı, öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine bakış açısını belirleyerek, okullarda ve kurumlarda liderlik kapasitesinin gelişiminde öğretmen liderliğinin önemine ilgililerin dikkatini çekmek, öğretmen liderler için farkındalık oluşturmak, öğretmen liderliğine ilişkin alternatif bir program geliştirmek ve bu programın uygulayıcıların liderlik becerilerine etkisini belirlemektir.

Ankete vereceğiniz cevaplar tamamen değerlendirme amacıyla kullanılacak olup kesinlikle kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar ve samimi cevaplar için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Bölüm I- Kişisel Bilgiler (Aşağıdaki verilen kişisel özelliklerden size uygun olanı işaretleyiniz.)

12. Cinsiyetiniz: ☐ Kadın ☐ Erkek
13. Yaşınız: _____
14. En son aldığınız derece: ☐ Ön Lisans ☐ Lisans ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora
15. Mesleğinizdeki Toplam Çalışma Süreniz: _____ yıl
16. Mevcut Kurumunuzda Çalışma Süreniz: _____ ay/yıl
17. Çalışılan Kurs Türü : ☐ Genel ☐ Mesleki ☐ Sanat/Spor
18. Devam etmekte olduğunuz mevcut kurs sayısı: _____ Toplam Ders Saati:.....
19. Göreviniz: ☐ Usta Öğretici ☐ Kadrolu Öğretmen ☐ Yönetici
20. Branşınız:.....
21. Daha önce almış olduğunuz liderlik eğitime ilişkin hizmet içi eğitim sayısı:
22. Bu tür Hizmet içi eğitim programlarını ya da faaliyetlerini yeterli buluyor musunuz?

2. BÖLÜM GÖRÜŞME ve FİNAL (DEĞERLENDİRME) SORULARI

1. Sizce bir öğretmenin liderlik rolü ile ilgili davranışları nelerdir? Ya da neler olmalıdır? Gereklik durumu ve derecesi sizce nedir?
2. Ve bu davranışlar eğitim sisteminde ne derece sergilenmektedir? Karşılaştığınız iyi örnekler ve uygulamalar / olumsuz örnek ve uygulamalar nelerdir?
3. Bu konudaki beklentileriniz ve önerileriniz nelerdir?
4. Öğretmen Liderliğinin sizce kurumsal gelişmeye olası katkıları neler olabilir? Yararları ve etkileri neler olabilir?
5. Öğretmen Liderliğinin Mesleki Gelişim boyutunda katkıları nelerdir? Bu konudaki düşünceleriniz nelerdir?
6. Sizin mesleki gelişiminiz üzerinde katkısına inandığınız bir Lider Öğretmen/ler var mı? Bu kişilerin sizin mesleki gelişiminiz üzerinde nasıl bir katkısı olduğuna inanıyorsunuz?
7. Meslektaşlarla işbirliğinin sizin kurumsal ve mesleki gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Örneklerle açıklayınız.
8. Kendi adınıza bir lider öğretmen olarak başka meslektaşlarınızla işbirliği yaptığınız konular nelerdir? İşbirliği yapmanın olumlu ya da olumsuz yönleri nelerdir? İş birliği yaparken zorlandığınız konular neler? Örneklerle açıklayınız.
9. Öğretmen Liderliği Eğitim Programı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
 - Programı yararlı ve etkili buldunuz mu?
 - Gereklik derecesi nedir?
 - Uygulama esnasında sizce karşılaşılabilecek güçlükler nelerdir?
 - Almış olduğunuz eğitimi ve Öğretmen Liderliği Eğitim Programını başka meslektaşlarınıza da tavsiye eder misiniz? Niçin?

EK 5- ÖRNEK DERS PLANI

Ders Adı: Liderlik (Öğretmen Liderliği Eğitim Kursu)

Sınıf (Hedef Kitle): Usta Öğretici ve Öğretmenler

Tarih: 26.09.2017; 17:30- 18:30.

Derslik: Konyaaltı Halk Eğitim Merkezi- Toplantı Salonu

Süre: 60 dk.

Sınıf Mevcudu: 24

Hedefler:

1. Kurumda görev yapan usta öğretici ve öğretmenleri karar verme sürecine dâhil ederek kurumsal ve mesleki gelişimi artırabilme.
2. Karar verme süreçlerine etkin katılım için yeni yöntem ve teknikleri uygulayabilme.

Davranışlar:

Hedef Davranış 1a. Okulla ilgili kararların alınması sürecinde istekli ve gönüllü olur,

Hedef Davranış 1b. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarını teşvik ederek onların etkin katılımı için çaba sarf eder,

Hedef Davranış 1c. Kurumsal anlamada alınan kararları paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlar,

Hedef Davranış 2a. Karar verme süreçlerine etkin katılım için yeni yöntem ve teknikleri öğrenme konusunda istekli olur,

Hedef Davranış 2b. Karar verme süreçlerine etkin katılım için yeni yöntem ve teknikleri araştırır,

Hedef Davranış 2c. Karar verme süreçlerine etkin katılım için yeni yöntem ve teknikleri uygular,

Hedef Davranış 2d. Karar vermede yeni yöntem ve teknikleri arkadaşları ve kurumuyla paylaşır.

Konu:

- Karar Verme
- Karar Verme Yöntem ve Tekniklerinden Bir Örnek Uygulama

Yöntem ve Teknikler:

- Sunuş- Anlatım yöntemi, soru- cevap tekniği, dallandırılmış ağaç modeli, model üzerinde uygulama

Kaynak, Araç ve Gereçler:

- Beyaz tahta, kara tahta ya da projektör, katılımcı sayısı kadar kağıt, kalem, katılımcı sayısı kadar karar ağacı modeli.
- BAŞARAN, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul, Ankara Ofset.

I. GİRİŞ: (5 dk.)

Katılımcıların sırayla kendilerini okuldaki rol ve görevleri bazında tanıtmaları istenir, okul içinde hangi karar verme süreçlerinde hangi rolleri üstlendikleri, kurumdan ve meslektaşlarından bu süreçte neler beklediklerine ilişkin görüşleri alınır. Karar verme kavramını daha önce duyup duymadıkları, bu kavramın kendileri için neler ifade ettiği, aldıkları bu eğitimle öğretim alanlarında neler yapabileceklerinin tartışmaları sağlanır.

II. İŞLEYİŞ (25-30 dk.)

Katılımcıların okul ortamında yaşanabilecek ya da mevcut durumda yaşanan bir problemi düşünmeleri ve bu sorunu aşağıdaki karar ağacındaki yönergeleri takip ederek çözmeleri istenir. Ağaç dallarından çıkan kararın etkililiği ve doğruluğu sınıfça tartışılır.

KARAR AĞACI (Vroom-Yetton Modeli)

Yaşamda olduğu gibi yönetimde de karar verme zor bir iştir. Bu yüzden yöneticinin karar vermesini kolaylaştırmak için yönetim bilimcilerinin geliştirdiği birçok örnek model vardır. Bunlardan lider ve yöneticilere en çok yardımcı olanı Vroom- Yetton'un Karar Ağacı Modelidir. Model ağaca benzediği için bu adı almıştır.

Karar ağacına göre, karar verirken yönetici ya otoriter davranır, ya da rehberlikçi olur ya da kararı grupça verir. Karar vermeye bu tür yaklaşımlar otoriter (A) tutumdan, rehberlikçi (C) ve grupça (G) ile karar verme tutumuna doğru gittikçe otokratiklikten demokratikliğe doğru uzanır.

Karar ağacının amacı, yönetici karar verirken otoriter (yetkeci), rehberlikçi (danışmacıl), grupça (kümecil) karar verme yaklaşımlarından hangisini seçeceğine ve seçtiği yaklaşımla nasıl karar vereceğine yardımcıdır. Bu yaklaşımlardan hangisinin

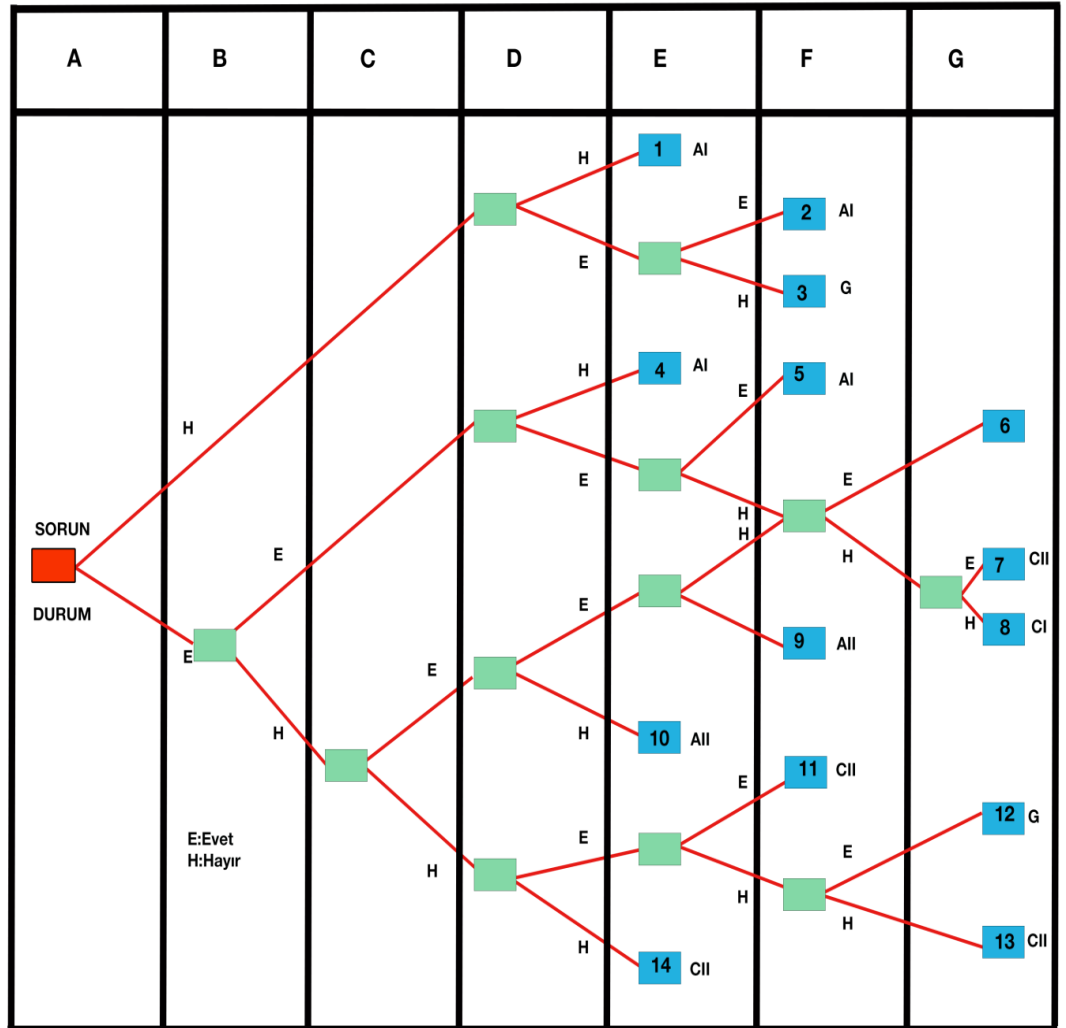
sorunu çözmede ya da duruma ilişkin karar vermede iyi olduğunu aşağıdaki sorulara verilecek yanıtlar belirler.

- 8. Kararın niteliği önemli mi?** Yani bu sorun günlük önemsiz bir sorun mu, yoksa uzun vadede zarar getirecek bir sorun mu?
- 9. Karar için yeterli bilgi var mı?** Mevcut bilginiz sorunu çözmek için yetiyor mu yoksa başka bilgilere de ihtiyacınız var mı?
- 10. Sorunun tanımı iyi yapılmış mı?** Etkili karar için sorunun açık, seçik, belirgin olarak tanımlanmalıdır, parçalar yeniden ve anlamlı olarak bütünleştirilmelidir.
- 11. Sorunun seçeneğinin astlarca benimsenmesi önemli mi?** Eğer önemli bir kararsa astların sorunun çözüm yollarının astlarca benimsenmesi gerekir.
- 12. Otoriter kararın benimsenebilirlik derecesi nedir?** Eğer karar üst makamlarca verilmişse benimsenebilirlik derecesi artar.
- 13. Örgütsel amaçlara astların güdülenmesi gerekiyor mu?** Astların bireysel hedefleri ile örgütün hedefleri uyuşuyorsa alınan kararlar nitelikli olur.
- 14. Seçeneklerin seçilmesinde astlar arasında çatışma olasılığı var mı?** Çatışma iyi çözüm yolları için gereklidir, ancak uzun süreli kasıtlı çatışmalar grup kararını niteliksizleştirir.

Sorun çözmede Karar Ağacını kullanmak için sorun kutusundan başlamak ve A, B, C, D, E, F, G sütunlarından hangisinde duruluyorsa o sütuna ilişkin soruyu sorup, alınan EVET ya da HAYIR yanıtına göre ilerlemek gerekir. En iyi ya da en kötü karar yoktur, sorunu en iyi çözen karar vardır. Bu karar bireysel ya da grupta verilebilir. Otoriter, rehberlikçi ve grupsal olabilir. Son G sütununda verilen kararın hangi türden olduğu ve altında da niteliği gösterilmektedir.

Prof. Dr. İbrahim Ethem BAŞARAN, Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul, 2000

KARAR AĞACI (Vroom-Yetton Modeli)



DURAĞIN BULUNDUĞU SÜTUNDA SORULACAK SORULAR

Soruya durakta evet ya da hayır yanıtı alınarak yön bulunacak ve ilerlenecektir.

A= Çözümün nitelikli olmasına gerek var mı?

B= Nitelikli karar için yeterli bilgi var mı?

VERİLEN KARARIN TÜRÜ

Aşağıdaki karar türleri Vroom ve Yetton'un geliştirdiği Katılmalı Liderlik Kuramı'ndaki beş tür önderliği de göstermektedir.

A1= Astların katılımı olmadan verilen, yönetmenin tek başına verdiği otoriter (yetkeci) karar.

A2= Astların topladığı bilgiye dayanan

C= Sorun yapılandırılmış (tanımlanmış) mı? D= Etkili uygulama için kararın astlarca benimsenmesi önemli mi? E= Karar, astlarca mantıkça benimsenebilir mi? F= Astlar, sorunun çözülmesiyle ulaşılacak örgütsel amaçları paylaşabilir mi? G= Kabul edilen çözüm üzerinde astlar arasında çatışma var mı?	ama yönetmenin tek başına verdiği otoriter(yetkeci) karar. C1= Sorunun her astla bireysel olarak tartışılması ile verilen rehberlikçi (danışmacıl) karar. G= Grupça (takımca) verilen ortak (kümesel) karar.
---	---

III. DEĞERLENDİRME (5-10dk.)

Katılımcıların “*okul ortamında yaşanabilecek ya da mevcut durumda yaşanan bir problemi düşünmeleri ve bu sorunu yukarıdaki karar ağacındaki yönergeleri takip ederek çözmeleri*” istenir. Ağaç dallarından çıkan kararın etkililiği ve doğruluğu sınıfça tartışılır. Eğer katılımcı yönergeleri takip ederek belirlediği sorunu çözebiliyorsa ve ulaştığı kararın etkili ve yeterli olduğunu düşünüyorsa karar verme sürecine katılım hususunda teknik ve uygulamalı bilgi verilmiş ve ders amacına ulaşmış olarak kabul edilir.

Değerlendirme Sorusu: “*Okul ortamında yaşanabilecek ya da mevcut durumda yaşanan bir problemi düşünerek bu sorunu yukarıdaki karar ağacındaki yönergeleri takip ederek çözümleyiniz.*”

EK-6 KONTROL GRUBUNA UYGULANAN LİDERLİK PROGRAMINA AİT ÜNİTELENDİRİLMİŞ DERS PLANI

T.C.
ANTALYA İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
HAYAT BOYU ÖĞRENME FAALİYETLERİ KAPSAMINDA AÇILAN 2017-2018 YILI
"LİDERLİK " KURSU ÜNİTELENDİRİLMİŞ DERS PLANI

MERKEZ / MERKEZLER		MERKEZ		GÜN/GÜNLER	SALI- PERŞEMBE	SAAT	08:45-12:05	
KOD/KODLAR		HEM KODU:		BAŞLAMA TARİHİ	17.10.2017			
SÜRE		32		MODÜL SAYISI:1	BİTİŞ TARİHİ	09.11.2017		
MODÜL NO VE ADI: LİDERLİK							MODÜL SÜRESİ:32 SAAT	
AY	HAFTA	DERS SAATİ	HEDEF DAVRANIŞLAR	KONULAR	SOSYAL VE KÜLTÜREL KONULAR	YÖNTEM VE TEKNİKLER	KULLANILAN ARAÇ VE GEREÇLER	DEĞERLENDİRME
EKİM	17.10.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak.Kursiyerlere Liderlik dersinde kazanacakları becerilerle ilgili bilgi vererek onlara liderlik dersini sevdirmek.	Geçmişten Günümüze Liderlik Dünya ve Türk Tarihinde Liderler; 1. Tarihte Öne Çıkan Liderler ve Türk Tarihinde Liderler Liderlik Kavramı Yönetici Kimdir? Lider kimdir?Liderlik ve Temel Kavramlar Liderlikte Kişilik Özellikleri Liderlik Tanımları	15 Temmuz Demokrasi Zaferini ve Şehitleri Anma İş Sağlığı ve Güvenliği hakkında bilgi verme	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
EKİM	19.10.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	Yönetim Bilimi ve Yönetme 21.yy Liderlik Kavramı Liderlikte Yeni Yaklaşımlar 21. Yüzyıl ve Farkları 21. Yüzyılda Lider Olmak Atanmış – Seçilmiş Liderler Bir Lider Neler Yapabilir?	Dünya Gıda Günü ve Beslenme ve Gıda İsrafını Önleme Haftası	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
EKİM	24.10.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	Yönetimin Unsurları Liderlik teorisi Liderlik Tipleri a. Liderlik Kavramı ve Liderlik Kuramları b. Liderlik Özellikleri c. Liderlik Davranışları	PTT Haftası	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
EKİM	26.10.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	d. Etki Güçleri, Liderin güç kaynakları e. Liderlik Tipolojisi i. Vizyoner Lider ii. Entelektüel Lider	Cumhuriyet Bayramı	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
EKİM	31.10.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	iii. Sistem Liderliği iv. Otokratik Lider v. Transaksiyonel Lider vi. Transformasyonel Lider vii. Karizmatik Lider viii. Durumsal Lider	Kızılay Haftası	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
KASIM	02.11.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	ix. Stratejik Lider x. Hizmetçi Liderlik xi. Demokratik Stratejik Yönetim ve Liderlik a. Geleneksel Yönetim b. Stratejik Yönetim Yaklaşımı Küresel Liderlik Hangi Liderlik Modeli Ne Zaman Etkilidir?	Türk Harflerinin Kabulü	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
KASIM	07.11.2017	4	Liderlik eğitimi yetkinliklerine sahip olmak	c. Liderlik ve Stratejik Yönetim d. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklar LİDERLİK VE İLETİŞİM 1. Liderlik ve Beden Dili Eğitimi 2. Liderlik Hitabet Sanatı 3. Liderler ve Kültürlerarası İletişim 4. Liderler ve Toplumsal İletişim .Sözlü İletişim,Sözsüz İletişim,İletişim araçları,	Dünya Şehircilik Günü	Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	
	09.11.2017	4		Başarılı Liderlerin Özellikleri Nelerdir? LİDERLİK VE PROBLEM ÇÖZME 1. Liderlik ve Kriz Yönetimi Problem Çözme Teknikleri 2. Liderlik ve İşletim Korişüğü Yazılı ve uygulamalı sınav. Sınav sonuçlarının		Anlatım, Soru Cevap, Gösterip Yaptırma, Uygulama	Bilgisayar, Projeksiyon, Modül Kitapçıkları, Diğer Malzemeler	Modül Sınavı
					/...../2017		/...../2017	
					Konyaaltı HEM		Konyaaltı HEM	
			Mustafa ORDU		Filiz GÜNAL		Murat SEZER	
			Ders Öğretmeni		Müdür Yardımcısı		Müdür	

EK-7 EĞİTİM PROGRAMI ÖRNEK KURS SONU BELGESİ

KURSIYERİN		PROGRAMIN		BELGENİN	
T.C. KİMLİK NO	28515344352	SEVİYE		NUMARASI	97089720180054430248
ADI SOYADI	Hülya DOYRAN	MESLEK	Liderlik Eğitimi	TARİHİ	22/01/2018
BABA ADI	Mehmet	ALAN	Kişisel Gelişim Ve Eğitim	VERİLDİĞİ YER	Antalya-Konyaaltı Halk Eğitimi Merkezi
ANNE ADI	Pakize				

Yukarıda açık kimliği yazılı Hülya DOYRAN, 27/11/2017 - 22/01/2018 tarihleri arasında düzenlenen 32 saatlik Liderlik Eğitimi programını tamamlayarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.


Reyhan ŞEKERCI
Halk Eğitimi Merkezi
Müdür Yardımcısı


Nay TEKEL
Halk Eğitimi Merkezi
Müdürü

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Reyhan ŞEKERCİ

Doğum Yeri ve Tarihi: Samsun/Çarşamba – 01/10/1985

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri

1.Tezler

İşgörenlere Yönelik Uygulanan Yıldırma Eylemleri, Nedenleri ve Başa Çıkma Stratejileri (Bir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Örneği) Yüksek Lisans Tezi

2.Uluslararası veya Ulusal İndeksli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

- Şekerci, R. ve Gök, R. (2017). Yeni Denetim Uygulamalarına İlişkin İl/İlçe ve Orta Öğretim Yöneticilerinin Görüşleri. International Journal of Social Science Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7425> Number: 63, p. 127-140, Winter II 2017
- Sabancı, A., ve Şekerci, R. (2014). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Yönelttikleri Yıldırma Davranışları Ve Bu Davranışların Nedenleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(31), 18-41.
- Gök, R., ve Şekerci, R. Yetiştirme Kurslarının Halk Eğitimi Merkezlerine Devredilmesine İlişkin Paydaş Görüşleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (44), 276-296.

3.Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler

4.Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler

- Sabancı, A., ve Şekerci, R. (2013). İşgörenlere Yönelik Yıldırma Davranışları, Nedenleri Ve İşgörenlerin Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yöntemleri 2 nd World Conference on Educational and Instructional Studies WCEIS.
- Bütün, E., Mercan Uzun, E., Şekerci, R. Üniversite Öğrencilerinin Motivasyonel Kararlılıklarının Öğrenmeye Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi. 4 th World Conference on Educational and Instructional Studies-WCEIS 2015 05-07 November 2015, Porto Bello Hotel Resort & SPA, Antalya / Turkey.
- Süleyman Karataş, Reyhan Şekerci, Ramazan Gök, Özel Sektörden Eğitime Transfer Edilebilir İyi Örnekler. 6th International Congress on New Trends in Education ICONTE- 2015 www.iconte.or.
- Bütün Kar, E. Mercan Uzun, E., Şekerci, R. Dezavantajlı Grupların Eğitimine Yönelik Bir Alan yazın Çalışması: Türkiye-Amerika Örneği, EJER 2018.

5.Kitap, Kitap Bölümü Yazarlığı veya Editörlük

- Okullarda Eğitim ve Öğretimi Geliştiren Denetim Strateji ve Teknikler (Çeviri Kitap), 2015, Anı Yayıncılık, Ankara, Kitap Bölümü Yazarlığı.
- Yönetim Bilimine Giriş (Seçmeli), MEB Ders Kitabı, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2019.

6.Çalıştay, Konferans vb. Bilimsel Toplantılara Katılım

- Okul ve Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Araştırma ve Geliştirme Derneği, “Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek” Konulu Kongre, 21-22 Haziran 2007.
- Anı Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık, 17-18 Aralık 2011 Tarihlerinde Düzenlenen Bilgisayar Destekli Nitel Veri Analizi: NVivo 9 Program Uygulamaları Çalıştayı.

İş Deneyimi

- | | |
|---------------------------|--|
| Çalıştığı Kurumlar | <ul style="list-style-type: none">• 2007-2009, Çorum İskilip Akçasu İ.O, Sınıf Öğretmeni• 2009-2010, Antalya Korkuteli Kızılcadağ İlköğretim Okulu, Sınıf Öğretmeni• 2010-2011, Korkuteli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, AR-GE |
|---------------------------|--|

Koordinatörlüğü.

- 2012-2014, Kemer M.R.Tuncer İ. O. Müdür Yardımcısı
- 2015-20-, Konyaaltı Halk Eğitimi Merkezi, Müdür Yardımcısı.
- 2016-Halen, Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü (Görevlendirme), Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Ders Kitabı Yazarlığı, Seçmeli Yönetim Bilimi Dersi.

İletişim

E-Posta Adresi : rnazaroglu@hotmail.com/reghansekerici07@gmail.com

Tarih: 25/02/2019

rrrsonnnn

ORJINALLIK RAPORU

%13

BENZERLIK ENDEKSI

%12

İNTERNET
KAYNAKLARI

%7

YAYINLAR

%8

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

TÜM KAYNAKLARI EŞLEŞTİR (SADECE SEÇİLİ OLAN KAYNAĞI YAZDIR)

%4

★ acikerisim.deu.edu.tr

İnternet Kaynağı

Alıntıları çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

Kapat

Bibliyografyayı Çıkart

Kapat


Doç.Dr. Süleyman KARATAŞ
Öğretim Üyesi