

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL GİRİŞİMCİLİK
YÖNELİMLERİ İLE ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜLAY ZENGİN

TEZ DANIŞMANI
Dr.Öğr.Üyesi Tuncay ÖZDEMİR

BOLU, TEMMUZ 2025

KABUL VE ONAY SAYFASI

Tülay ZENGİN tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL GİRİŞİMCİLİK YÖNELİMLERİ İLE ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**” isimli tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 28 / 07 /2025

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ÖZDEMİR
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Başkan

Prof. Dr. Yusuf CERİT
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye

Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY
Düzce Üniversitesi

.....

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzu ve Şablonuna uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
 - Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir
- aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

Bu çalışma için Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 2024/73 sayısı ile etik izin alınmıştır.

TÜLAY ZENGİN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL GİRİŞİMCİLİK YÖNELİMLERİ İLE ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜLAY ZENGİN
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
(TEZ DANIŞMANI: Dr. TUNCAY ÖZDEMİR)
BOLU, TEMMUZ - 2025
xi + 70**

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada nicel araştırma modellerinden biri olan ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu, Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği, Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pursaklar ilçe merkezinde bulunan 14 resmi ilkokulda görevli 196 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında olduğu görülmüştür. Bu da normal dağılım için yeterli bulunmuştur. Bu nedenle veriler parametrik test teknikleri olan ANOVA, t testi, korelasyon ve regresyon teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR KELİMELE: öğretmen, girişimcilik, bireysel girişimcilik, liderlik, öğretimsel liderlik, yönelim.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM TEACHERS' INDIVIDUAL ENTREPRENEURIAL ORIENTATIONS AND INSTRUCTIONAL LEADERSHIP BEHAVIORS MASTER THESIS

TÜLAY ZENGİN

**BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION
(SUPERVISOR: Dr. TUNCAY ÖZDEMİR)**

BOLU, JULY 2025

xi + 70

The aim of this study is to examine the relationship between individual entrepreneurship orientations and instructional leadership behaviors of classroom teachers. The study used a relational survey design, one of the quantitative research models. The Teacher Personal Information Form, the Individual Entrepreneurial Orientation Scale, and the Instructional Leadership Behaviors Scale were used as data collection tools. The study group consisted of 196 classroom teachers working in 14 public primary schools in the Pursaklar district center affiliated with the Ankara Provincial Directorate of National Education in the 2023-2024 academic year. The kurtosis and skewness values obtained from the scales were found to be between -3 and +3, which was found to be sufficient for a normal distribution. Therefore, the data were analyzed using parametric test techniques such as ANOVA, t-test, correlation, and regression. This study revealed that the individual entrepreneurship orientations of classroom teachers were a significant predictor of instructional leadership behaviors.

KEYWORDS: teacher, entrepreneurship, individual entrepreneurship, leadership, instructional leadership, orientation.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
TABLO LİSTESİ.....	ix
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ.....	x
TEŞEKKÜR.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar	7
2. MATERYAL VE YÖNTEM	9
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	9
2.1.1. Girişim, Girişimci ve Girişimcilik Nedir?.....	9
2.1.2. Eğitim ve Girişimcilik	11
2.1.3. Girişimcilik Eğitimi.....	13
2.1.4. Girişimci Öğretmen.....	13
2.1.5. 21.Yüzyıl Becerileri Arasında Yer Alan Girişimcilik Becerileri..	16
2.1.6. Girişimciliği Etkileyen Ölçütler.....	17
2.1.7. Liderlik ve Yönetim.....	21
2.1.8. Sınıf Yönetiminde Liderlik.....	23
2.1.9. Öğretimsel Liderlik.....	26
2.1.10. Öğretimsel Liderlik Boyutları.....	29
2.2. İlgili Alanyazın.....	31
2.2.1. Bireysel Girişimcilik İle İlgili Çalışmalar.....	31
2.2.2. Öğretimsel Liderlik İle İlgili Çalışmalar.....	32

2.3. Yöntem.....	36
2.3.1. Araştırma Modeli.....	36
2.3.2. Evren ve Örneklem.....	36
2.3.3. Veri Toplama Araçları.....	41
2.3.3.1. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu.....	41
2.3.3.2. Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği.....	41
2.3.3.3. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği.....	43
2.3.4. Veri Toplama	44
2.3.5. Verilerin Analizi.....	45
3. BULGULAR	47
4. TARTIŞMA.....	54
5. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	56
5.1. Sonuçlar.....	56
5.2. Öneriler.....	58
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	58
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	58
KAYNAKLAR.....	59
EKLER.....	67

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Öğretmen Girişimciliği.....	14
Şekil 2. Yetkin ve Erdemli İnsanda Olması Gereken Özellikler.....	19



TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Girişimci bireyde bulunması gereken başlıca özellikler	17
Tablo 2.3.2.1. Demografik değişkenlere göre dağılım.....	37
Tablo 2.3.2.2. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının cinsiyet bakımından farklılık gösterme analizi.....	37
Tablo 2.3.2.3. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının mesleki kıdem bakımından farklılık gösterme analizi.....	38
Tablo 2.3.2.4. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme analizi.....	40
Tablo 2. Bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği için KMO ve Bartlett Testi sonuçları.....	42
Tablo 3. Bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği için DFA analizi sonuçları.....	42
Tablo 4. Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği için KMO ve Bartlett Testi sonuçları.....	43
Tablo 5. Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği için DFA analizi sonuçları.....	44
Tablo 6. Ölçeklerin güvenilirlik analizi.....	44
Tablo 7. Ölçeklerdeki seçeneklerin puan aralıkları.....	45
Tablo 8. Basıklık ve çarpıklık değerleri ile güvenilirlik katsayısı.....	46
Tablo 3.1. Betimsel istatistikler.....	47
Tablo 3.2. Bireysel girişimcilik yönelimi ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki (Korelasyon Analizi).....	48
Tablo 3.3. Bireysel girişimcilik yöneliminin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	50
Tablo 3.3.1. Dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılmasının öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	50
Tablo 3.3.2. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetiminin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	51
Tablo 3.3.3. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesinin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	52
Tablo 3.3.4. Öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesinin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	52
Tablo 3.3.5. Düzenli öğretme - öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma'nın öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi).....	53

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

BSTB	: Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı
BTYK	: Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GİSEP	: Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı
KOSGEB	: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
PIMRS	: Öğretimsel Liderlik Ölçeği
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜSİAD	: Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen ve yardımcı olan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ÖZDEMİR'e katkılarından dolayı teşekkür ederim. Olumlu eleştirileri ile çalışmama ışık tutan Prof. Dr. Yusuf CERİT ve Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY'a teşekkür ederim. Veri toplama sürecinde destek olan Pursaklar Yıldırım Beyazıt İlkokulu idareci ve öğretmenlerine, çalışmama değerli zamanlarını ayıran meslektaşlarıma, tecrübesi ile çalışmama destek veren Dr. Yakup OFLAR'a teşekkür ederim.

Yüksek lisansımı tamamlamamı isteyen, sürekli sorarak aşamalarını merak eden ve beni teşvik eden değerli babam Şükrü TÜRK'e, öğrenim hayatım boyunca duaları ile destek olan sevgili annem Fidan TÜRK'e çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam sürecinde bana sabır ve anlayış gösteren ve beni motive eden, hep destek olduklarını hissettiren sevgili eşim Hakan ZENGİN ve çocuklarım Zehra Nur, Hiranur ve Muhammet Hamza ZENGİN'e çok teşekkür ederim.

Tülay ZENGİN

Ankara, 2025

1. GİRİŞ

Bu kısımda çalışmanın problem durumu, problem cümlesi ile alt problemleri, çalışmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar alt başlıkları bulunmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Çağın hızla değişen ve gelişen bilgi, teknoloji, sanat ve değerlerini algılamak, yorumlamak ve kullanmak ve hatta çağa yön verebilecek inovasyon yapabilmek, lider olabilmek bağlamında kaçınılmazdır. Bu yüzden bilimsel düşünebilmek, bilim toplumu olabilmek esastır. Farklı düşünmek, risk almak, teknoloji alanında gelişim göstermek, girişimci olmak önem arz etmektedir. Bu bağlamda son yıllarda girişimciliğin önemi artmıştır. Türkiye girişimcilik strateji ve eylem planları hazırlanmıştır. 2015-2018 GİSEP'te (Girişimcilik ve Strateji Eylem Planı) yer alan maddeler arasında “Örgün ve yaygın eğitim düzeyinde girişimcilik eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve girişimcilere yönelik danışmanlık sisteminin geliştirilmesi” ifadesi bulunmaktadır. Bu ifadeden, eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenin girişimci özelliklere sahip olması gerektiği çıkarımında bulunulabilir. Son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında girişimci bireyler yetiştirilmesi konusu oldukça fazla önemsenmektedir. Hatta bu konu eğitimdeki ana konulardan biri haline gelmiştir (Khan, 2011).

2024 yılında Milli Eğitim Bakanlığının çalışmaları sonucu oluşturulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni incelendiğinde girişimcilik kavramının ön plana çıktığı görülür. Yeni öğretim programlarının temel ilkeleri arasında eleştirel düşünen, problem çözen, karar veren, mesuliyet ve ülkü sahibi; yalnızca medeniyete uyum sağlamakla kalmayıp aktif olarak uygarlık kurucusu ve geliştiricisi bireyler yetiştirmek yer almıştır. Yetkin ve erdemli insan yetiştirmeyi hedefleyen model, yetkin ve erdemli insanı tanımlarken cesaretli, yiğit, mert, risk alan, inisiyatif alan, destekleyici ve girişimci olarak tarif etmektedir. Girişimciyi ise zor durum veya belirsizliklerde ilk adımı korkusuzca atan şahsiyet olarak tanımlamaktadır (MEB, 2024). Öyleyse girişimci insan yetiştirmek gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır.

Girişimcilik, daha çok ekonomik yönü olan bir kavram olduğu akla gelse de sosyal bir yönü olduğu da görülmektedir (Chell, 2007). Başarılı bir girişimci olmak

için kişinin doğuştan getirdiği özellikler önemli olsa da tatmin edici değildir. Girişimcilik sürecinde eğitim yolu ile kazanılan özellikler de vardır (Karadal, 2013). Girişimci bireylerde var olan bazı bireysel özellikler, o bireylerin etraflarında yer alan diğer bireylerden farklı tutumlar göstermelerine sebep olmaktadır. İlgili literatüre bakıldığında girişimci bireyler konusundaki ortak görüş, diğer insanlardan farklı özelliklerinin olduğu yönündedir (Aşkın, 2011; Çetin, 2012; Durukan, 2006; Kalkan, 2011; Marangoz, 2018; Top, 2006). Girişimcilik konusunda; yenilikçi olma, risk alma, kendine güvenme, başarılı olma isteği, motive olma, fırsatları görme, duyguları kontrol edebilme, özdenetim, karar verme faktörlerini içinde barındıran duygusal zekâ yapılan çalışmalarda en fazla vurgulanan boyutlar olarak dikkat çekmektedir (Deveci ve Çepni, 2015). Marangoz'a (2018) göre başarılı girişimcilerin ortak özellikleri, inatçı bir kişiliğe sahip olmaları, kendilerini motive etmeleri, yenilikleri takip etmeleri, risk almaktan çekinmemeleri, sorumluluk sahibi olmaları şeklinde sıralanırken, farklı kaynaklarda ise iş birlikçi, yenilikçi, fırsat odaklı, dinamik, işini bilen, özverili, risk alan, becerikli, vizyon sahibi ve kişisel gelişim merkezli olmak şeklinde sıralanmaktadır (Ho vd., 2020; Keyhani ve Kim, 2020).

Girişimcide olması gereken kişilik özellikleri ise liderlik, karar verme ve risk yönetimidir. Karar vermenin beklendiği durumlarda kararsız kalan, risk almak gerektiği zamanlarda riske giremeyen, liderlik gerektiren anlarda başkalarına sığınan kişiler başarıyı yakalamada zorlanabilir. Liderlik özelliğine sahip girişimciler, kendi amaçlarına etrafındaki insanları da inandırır. Liderlik özelliği bulunmayan girişimciler, ulaşmak istedikleri hedeflerini ve hayal ettiklerini başka liderlerin yönetmesine müsaade etmek zorunda kalabilir. Bu şekilde elde edilen başarı, girişimcinin hedeflediği durumdan farklı olacaktır (Şanlı, 2021).

Eğitim sisteminin amacını gerçekleştirmek için donanımlı öğretmenlere ihtiyaç vardır. Öğretmenler, eğitim sisteminin hem girdisi hem de sürecin değişkeni olarak kendilerini sürekli geliştirmeli ve yenilemelidir. Öğretmen sınıfındaki öğrenciler için her anlamda lider olabilmeli, onların ufkunu açabilmeli; başarabilmeleri, üretebilmeleri için önlerine çıkan engelleri kaldırabilecek yeterliklere sahip olabilmeli, onları yüreklendirebilmelidir. Lider, kişiler üzerinde hissedilebilir şekilde etki yapan kişidir ve liderliğin ölçüsü bu etkinin meydana getirdiği değişikliktir. Bir topluluğun yaşantılarını düzenleyip değerlendiren ve bu şekilde grubun gücünden faydalanan kişiye lider denir (Bursalıoğlu, 1991). Lider

belirlenen bir hedefe ulaşmak için bir araya gelmiş kişilerin, kendi kişisel amaçlarını ve grubun amaçlarını gerçekleştirme yolunda takip ettikleri, emir ve direktiflerine uydukları kişi olarak tanımlanır (Ertürk, 2000; Koçel, 2001). Bir insan grubunu belirli hedefler etrafında bir araya getirebilme ve bu hedefleri gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır (Erol, 1989). Hatta diğer meslektaşlarına da bu konuda örnek davranışlar sergilemeli, rol model olmalıdır. Lider öğretmenlerin, lider öğrenciler yetiştirmesiyle lider toplumlar oluşabilir.

İnsanların kendilerini geliştirebilmeleri ve toplumların kalkınabilmeleri için gerekli olan eğitim işlevini okullar üstlenmiştir (Çetinkanat, 1988). Okullar, öğrencilerin başarılarını akademik, sosyal, kültürel açıdan ileri düzeye ulaştırmak için vardır (Özdemir ve Sezgin, 2002). Bursalıoğlu'na (1987) göre okul, eğitim adına gerçekleştirilmesi gerekenleri yapmak için vardır. Okulun girdisi öğrenci olarak toplumdan alınır, eğitim sürecinden geçirilir ve topluma eğitilmiş insan olarak sunulur. Okul bürokratik bir kurumdur. Bu kurumlarda öğretme işini yapanlar öğretmenlerdir. Eğitim sistemi içerisinde öğretmenin rollerini bilmek gerekir. Öğretmenin rolleri, liderlik ve arabuluculuk, yöneticilik, rehberlik ve öğreticiliktir (Can, 2009).

Liderlik türlerinden biri olan öğretimsel liderlik yaklaşımına 1980'li yıllarda yapılan etkili okul ile ilgili çalışmalar öncülük etmiştir (Hallinger,2003; Akt: Gedikoğlu,2015). Öğretimsel liderlik, öğrenme ve öğretmeyi odağa alan bir liderliktir (Gümüşeli, 1996); gerekli olan beceriler öğrenme ve tecrübe etme yöntemi ile kazanılabilir (Gedikoğlu, 2015).

Öğretimsel liderliğin ana hedefi öğretimin geliştirilmesidir. Öğretimsel liderlik, eldeki bütün imkanları öğretimi geliştirmek için kullanmayı (Çelik, 2003); aynı zamanda iyi bir yönetici olmayı gerektirir (Erdoğan, 2000). Okullardaki eğitim görevini üstlenen öğretmenler, öğrenciye uygun öğretimi geliştirmek, uygulamak, değerlendirmek ve yeniden düzenlemekten sorumludur. Öyle ise öğretmenler bu emek ve çabalarını, harcadıkları zamanı en etkili ve verimli şekilde kullanabilmeyi öğrenmeli ve sınıf ortamında uygulayabilmelidir. Çünkü öğretmenin öğretimsel liderlik davranışları öğrenci başarısını etkileyen en önemli değişkenlerden biridir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Öğretmen yalnızca sınıf ortamında değil, sınıfın dışında da iyi bir lider olabilmelidir. Farklı ilgi, yetenek gibi özelliklere sahip öğrencileri ortak bir amaca

yöneltebilmelidir. Öğretmenin liderliği, öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmelerinin yanı sıra, davranışlarının da olumlu yönde gelişmesi bakımından önem taşır (Çelik, 2002).

Öğretimsel liderlik, akademik başarı, öğretim süreci ve uygulanan eğitim programı üzerinde odaklanır. Bu liderlik, okula özel bir liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderliğin boyutları (Hallinger ve Murphy, 1987) olumlu öğrenme ortamı oluşturma, okula ait bir misyon belirleme, uygulanan eğitim programı ve öğretimi yönetmedir. Çelik (2003) ise öğretimsel liderliği mükemmel bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha istendik öğrenme ortamı sağlama, okulun çevresini tatmin edici ve üretken bir çevre haline getirme eylemleri olarak ifade eder. Gümüşeli (1996), öğretimsel liderliği “Öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programlarının olduğu öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili olan liderlik” şeklinde ifade eder. Can (2009) öğretimsel liderliği, öğretmenin eğitimsel etkinlik ve süreçlerde isteyerek görev alma, bağımsız projeler yapma, çevresine etki etme, meslektaşlarına da olumlu yönde faydalı olma yeterliliği olarak belirtmiştir.

Alanyazında okul gelişimi ve değişimi noktasında ve bunun sürdürülmesi için liderliğin önemli olduğu ifade edilmektedir (Pullan, 2001; Akt: Can, 2007). Yapılan araştırmalar, iyi öğretmen nasıl olmalıdır? Sorusuna etkili öğretimsel liderlik göstermelidir cevabını verir niteliktedir. Öğretim liderliğe sahip öğretmen, sınıfta başarılıdır ve öğrencilerini de başarıya yöneltir (Harchar ve Hyle, 1996).

Öğretimsel liderlik davranışı gösteren öğretmen, sınıfta etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturur. Öğretimsel liderlik davranışlarıyla okulun başarısını arttıracığını bilir. Sınıfındaki, öğrencilerindeki, okulundaki gelişme ve değişimlerin farkındadır. Plan, programı iyi bilir ve bunları uygulama konusunda gerekli beceriye sahiptir. Sınıfındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak seviyeye göre öğrenme öğretme yöntemleri geliştirir. Programın amaçlarıyla öğrencinin hedef ve beklentilerini hesaba katarak denge kurar. Öğrenme, öğretme yöntem ve tekniklerini bilir, derse ve konuya elverişli olanını tercih eder. Derslerin işlenişinde teknolojiyi kullanarak öğrenci katılımını sağlar. Güvenilir ve geçerli ölçme araçları kullanarak öğrencilerin performansını ölçer (Can, 2009).

MEB (2006), öğretmenlik mesleği için olması gereken genel yeterlilikleri, yeterli özgüveni olma, yeniliklere uyum gösterme, üretken olabilme, sorun çözebilme, çevredeki olanakları kullanabilme ve güçlü iletişim kurabilme olarak belirlemiştir.

Öğretimsel liderlik davranışları gösteren öğretmen özelliklerinden bazıları öğrenciler tarafından lider olarak kabul edilme, problem çözme yetisinde gelişmiş olma, yerinde ve doğru karar verebilme, gerçekleştirilebilir ileri görüşlülüğe sahip olmanın yanında öğrencilerle iyi bir diyalog kurabilmedir. Bunların yanı sıra soğukkanlı, zorluklar karşısında çabuk pes etmeyen, dürüst, sabırlı, samimi, açık sözlü, iş başarma yeteneği gibi kişisel özelliklerine de sahip olmalıdır (Erden, 2008).

Girişimcilik ve öğretimsel liderlik için sıralanan özelliklere bakıldığında girişimcilik ve öğretimsel liderlik arasında bir ilişkinin olabileceği düşünülebilir. Bu özellikler MEB'in (2006) öğretmenler için hedeflediği özellikler ile de örtüşmektedir.

1.2 Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri öğretimsel liderlik davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin, öğretimsel liderlik davranışlarını yordama düzeyini saptama, yorumlama ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmaktır. Bu araştırma ile aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerine ilişkin görüşleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre bireysel girişimcilik yönelimleri
 - a. Cinsiyete,
 - b. Mesleki kıdeme,
 - c. Öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir ?
3. Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretimsel liderlik davranışları
 - a. Cinsiyete,
 - b. Meslekteki kıdeme,
 - c. Öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

5. Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Bireysel girişimcilik yönelimleri, öğretimsel liderlik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Etkili okul ile ilgili yapılan araştırmalarda, yöneticilerin etkili lider olduğu gibi sınıf öğretmenlerinin de öğretim lideri olmalarının önemi vurgulanmıştır. Öğretimsel liderlik, okulda uyumlu bir öğretim ortamı oluşturmayı hedefleyen, öğretim süreciyle doğrudan alakalı olan bir liderlik olması açısından diğer liderlik türlerinden ayrılır (Akgün, 2001)

Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden olan öğretmenin her yönü ile donanımlı, çalışkan, başarılı vb. gibi özelliklere sahip olması beklenir. Öğretimsel liderlik davranışları gösteren sınıf öğretmenlerinin öğrenciler ve dolayısıyla toplum için önemi büyüktür. Bu çalışma sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile girişimcilik özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarması bakımından Milli Eğitim Bakanlığını hizmetiçi eğitim çalışmalarına katkı sağlayabilir. Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına olumlu yönde katkı sağlayacak etkileri bilmek daha başarılı öğrenciler yetiştirmek için oldukça önemlidir. Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel davranışları arasındaki ilişkiyi saptamak, sınıf öğretmeni yetiştirmede öğretmen yeterliklerini geliştirmeye katkı sunabilir.

Ayrıca alanyazın tarandığında sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu yönüyle eğitim bilimine bir miktar katkı sağlayacağı, başka araştırmalara katkı yapacağı umulmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin, öğretimsel liderlik davranışlarına etkisinin cinsiyete, mesleki kıdeme, öğrenim durumuna göre değişik gösterip göstermediğini saptamak, onların öğretimsel liderlik özelliklerini geliştirmeye ışık tutabilir.

1.5 Varsayımlar

Bu araştırma ile ilgili varsayımlar şöyle sıralanmaktadır:

1. Öğretmenler uygulanan ölçeklere içtenlikle cevap vermişlerdir.
2. Araştırmada kullanılan “Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği” ve “Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği” sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin, öğretimsel liderlik davranışlarına etkisini ölçer niteliktedir.

1.6 Sınırlılıklar

Bu çalışma ile ilgili sınırlılıklar şöyledir:

1. 2023-2024 öğretim senesinde Ankara ili Pursaklar ilçe merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Üç bölümden oluşan (“Öğretmen Kişisel Bilgi Formu”, “Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği”, “Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği”) ölçme araçlarıyla sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Bu çalışmada kullanılacak kavramlara ile ilgili tanımlar aşağıda verilmiştir.

Sınıf Öğretmeni: 2023-2024 yılında Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Pursaklar ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleridir.

Girişimcilik: Girişim ile girişimci kelimelerini eskiden kullanılan “teşebbüs ve müteşebbis” sözcükleriyle ilişkilendirilebilir (Marangoz, 2018). Bilgi toplumlarında, bilgi üretimi için yapılan çalışmalar girişimcilik olarak görülmektedir (Ürper, 2012).

Bireysel Girişimcilik: Var olan durum içerisinde ortaya çıkabilecek fırsatları kollayan ve onları yakaladığında her türlü riski göze alarak gerçekleştirmeye çalışan kişi veya kişiler olarak ifade edilmektedir (TÜSİAD, 2002).

Öğretimsel Liderlik: Öğretim liderliğinin en önemli özelliği öğrenme ve öğretme süreçlerine yoğunlaşmış olmasıdır. Öğretim liderliği, okullardaki müdür ve öğretmenler ile müfettişlerin okul ile alakalı kişileri etkilemek için kullandıkları güç ve davranışlar bütünüdür (Gümüseli, 1996).

Yönelim: “Bireyin, karşılaştığı karışık ve sorunlu durumlarda kendi yönünü, tutumunu belirlemesi ve türlü ilişkiler içinde yer ve zamanı seçme, koşulları değerlendirme konusunda bilinçli olarak davranması.” (TDK, 1974).



2. MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1 Girişimcilik

Girişim, bir işi yapmak için harekete geçme, başlama ya da bir işe kalkışma anlamına gelen ve bu anlamlarda kullanılan bir kelimedir (TDK, 2022). Girişimci ve girişimcilik kavramları arasında farklar olmasına rağmen, aralarında sıkı bir ilişkinin olduğu da görmezden gelinemez (Özkul ve Dulupçu, 2007).

Yenilikçi ekonomik görüş, girişim, girişimci ve girişimcilik kavramlarının önemini arttırmıştır. İngilizcede girişimcilik “Enter” ile “pre” sözcüklerinin bir araya gelmesi ile oluşan “entrepreneur” kelimesine karşılık gelmektedir. Bu kelimenin kökü Latince “intare” sözcüğüdür (Aytaç ve İlhan, 2007). Girişimci bireyler için alanyazındaki ortak düşünce, onların diğer insanlardan farklı özelliklere ve davranışlara sahip oldukları yönündedir (Aşkın, 2011; Çetin, 2012; Durukan, 2006; Kalkan, 2011; Marangoz, 2018; Top, 2006;). TÜSİAD’a (2002) göre ekonomik kaynakları ve sermayeyi en iyi şekilde kullanmak için plan yapan, uygulayan, risk alan, yenilikleri takip eden, proje tasarlayan ve bu projelere işlevsellik kazandırmak için uğraşan kişilere girişimci denir.

Girişimcilik, orijinal fikirler sunma, önyak olma, fırsatları görme, bu fırsatlardan yararlanmak için risk alma, aldığı kararları uygulama, hedef belirleme, yenilikçi ve üretici olma, kendine güvenme olarak tanımlanmaktadır (Arpacı, 2015; Çetin ve Taşdemir, 2017; Er, 2016; Genç, 2019; Uygun ve Kartal, 2018).

Girişimcilik, fırsatları görme, bu fırsatlarla ilgili çalışmalar yaparak, ortaya koyduğu çalışmaları gündelik hayata uyarlama, böylece yaşamı daha kolay hale getirme çabasıdır (Bozkurt, 2000). İçinde bulunduğumuz çağda bilim ve teknolojiye ortaya çıkan hızlı gelişmeler, toplumları da hızla değiştirmektedir. Bu bağlamda girişimcinin ve girişimciliğin toplumdaki önemi de artmıştır. Bunun sonucu olarak da bireye ve bireysel yeteneğe dayanan girişimcilik ve üretken olabilme kabiliyeti önem arz etmektedir. Bu yeteneğin çıktıları olan ekonomik uygulamaların yanı sıra bilim ve sanat bakımından büyük önem taşıyan girişimciliğin, bilgi toplumunda tavan yapması beklenir (Arslan, 2002).

Titiz (1994), girişimciyi başkalarının fark edemediği fırsatları görüp bunları birer iş fikrine dönüştürebilen ve risk alabilen kişi şeklinde tanımlamıştır ve

giriřimci kiřilerde olması gerektiđini dűřűndűđű űzellikleri belirtmiřtir. Giriřimci kiřilerin bařarılı olmak için istekli oldukları, yeni dűřűnceler ortaya atmaktan hořlandıkları, sűrekli çalıřmaktan ve űrűn ortaya koymaktan zevk aldıkları gűrűlűr. Giriřimci kiřilerin en birincil űzelliklerinin risk alma olduđunu sűylemek yanlıř olmaz (Gűzek, 2006).

Girişimcilik için farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. En sık karşımıza çıkan girişimcilik eşitleri; sosyal girişimcilik, profesyonel girişimcilik, orijinal girişimcilik, i girişimcilik, teknik girişimcilik, girişimci girişimciliği, kurumsal girişimcilik ve çevreci girişimcilik biçiminde sıralanabilir (Top, 2006).

Profesyonel girişimcilik, işletmelerin kendi aralarında iři iyi bilen bir kişiye satılması veya devredilmesidir (Marangoz, 2018). Profesyonel girişimciler, yenilikçi, fırsatları kaçırmayan, ihtiyacı olan kaynağı bulmada ve planlamada esnek olabilen bireylerdir (Gűzek ve Akbay, 2012).

Sosyal giriřimcilik, ekonomiden ziyade toplumsal sorunlar ile ilgilenmeyi, onlara űzűm aramayı tercih eden, sosyal deđerleri űnemseyen bir giriřimcilik tűrűdűr. (Prasodjo, 2013; Akt. Yazıcı, Uslu ve Arık, 2016).

İ giriřimcilik, űretici bir yapıda olma, giriřimci bir ortam oluřturma yeteneđine sahip olma ve yenilikçi olma űzelliklerini kapsar. Ekonomik açıdan űnemli bir giriřimcilik tűrűdűr (Ađca ve Kurt, 2007).

Orijinal girişimcilik, girişimcilerin kendi yeterlilik, bilgi, beceri ve hayalleriyle gerçekleştirdiği ilk girişimleridir (evik, 2006).

Kurumsal giriřimcilik, etrafındaki fırsatları deđerlendiren, yeni rekabet edecek evre oluřturabilen, katı olmayan iřletme davranıřlarını benimseyen kuramsal giriřimcilik; iřletmelere has taktik, űrgűtsel dűzeyde reformcu olarak tanımlanabilir (Bulut, Fiř, Aktan ve Yılmaz, 2008).

Giriřimci giriřimciliđi, alanında tecrűbeli bireylerin yeni giriřimcilere fırsat vererek meydana getirdikleri giriřimcilik çalıřmalarıdır. űzellikle son teknolojileri planlayan cesaretli giriřimcilerin seçtiđi giriřimcilik çeřididir (Top, 2006).

Teknik girişimcilik, genellikle teknik menşeli kişilerin iři yaşantılarını dűzene koymada kullandıkları girişimcilik çalışmalarını içerir. Teknik girişimcilik, daha çok teknolojik ile ilgili alanda gerçekleştirilen takım çalışmaları için faydalanılır (Top, 2006).

Çevreci giriřimcilik, evre problemlerini űzmek için meydana gelen çevreci giriřimcilik, dođal űretim metotlarının geliřtirilmesi, evre kirliliđinin űnűne geçilmesi gibi alanlarda çevreci giriřimcilere yol gűsterir (Top, 2006).

MEB (2005) girişimcilik becerisini; “sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş hayatında ve buna benzer alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve zamanda ortaya koymak veya istenebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan beceriler” olarak, girişimciliği ise; “empati kurma, insan ilişkilerine uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma, herhangi bir alanda ihtiyaç duyabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma ve pazarlayabilme gibi alt becerilerden oluşan temel bir beceri alanı” olarak tanımlamıştır.

2.1.2. Eğitim ve Girişimcilik

Toplumlar arasında sürüp giden kıyasıya bir rekabet vardır. Bu rekabet içerisinde zayıf kalan ve üretmekten çok tüketme odaklı olan toplumlar gerilemeye mahkumdur. Öte yandan girişimciliğin önemsendiği, girişimci bireylerin çok olduğu toplumlar dünyada söz sahibidir, rota çizicidir. Bu sebeple daha fazla girişimci yetiştirmek çok önemli hale gelmiştir. Girişimci çocuk ve gençlere ihtiyaç artmıştır (Eraslan, 2011). Çağın şartlarına uygun girişimci bireyler yetiştirmek de ancak eğitim ile olur. Çünkü eğitimin amacı kişileri çağdaş dünyaya uygun hale getirmektir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005).

Türkiye’de öğrenci sayısı oldukça yüksektir. Bu kadar öğrenciyi küreselleşen dünya şartlarına göre yetiştirmek, en büyük ve en önemli yatırımlardan biri olacaktır (Önel, 2018). Özellikle gelişmiş ülkeler, geleceklerini şekillendirmek için eğitim sistemlerini sürekli yenilemek ve geliştirmek için önlemler alır. Bu çaba toplumsal gelişmeye sebep olur. Bu gelişme de ancak her alanda yeterli donanım ve bilgiye sahip öğrenciler yetiştirmekle gerçekleşir (Polatcan, 2014). Eğitim sistemi, öğrencileri çözüm odaklı, paylaşımcı, katılımcı, yeniliğe açık, özgüveni yüksek, özgün düşünen bireyler olarak yetiştirmelidir (Numanoğlu, 1999). Temel görevlerinden biri de ekonomik, sosyal ve politik rollerini başarılı bir şekilde yapacak bireyler yetiştirmek olan eğitim kurumları, çocukluk yıllarında girişimci yönelimlerin meydana gelmesinde etkin rol oynar (Aytaç ve İlhan, 2007). GİSEP (2015), eğitim sisteminin ana amacını; *“Gelişmiş, sorumluluk ve kendine güven duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, farklı kültürleri yorumlayabilen, paylaşıma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, bilimsel gelişmelere açık, teknoloji*

kullanımına ve üretimine yatkın, bilgi toplumu gereklerini bilen, üretken ve mutlu olabilen bireylerin yetişmesi" olarak beyan etmiştir (Önel, 2018 s.266)

2005 yılında Türkiye’de bir ve sekizinci sınıflarda uygulanan öğretim programına “ara disiplin” diye bir kavram eklenmiştir. Öğrencilere yaşamın temellerini oluşturan becerileri ve olumlu bireysel nitelikleri kazandırmayı amaçlayan ara disiplinler, derslerle yaşam arasında bağlantı kurar, öğrencilerin çok yönlü gelişmesini ve bir çok alanda bilgiler ve beceriler kazanmalarına olanak tanır. Bunların arasına girişimcilik de girmiştir. Girişimcilik ile ilgili ana kazanımların bazı dersler ile ilişkilendirilerek verilmesi kararı alınmıştır (MEB, 2009)

Ülkelerin eğitim sistemleri, girişimcilik kültürünün ortaya çıkmasında çok önemli bir yeri vardır. Bu sebeptendir ki Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılında hazırladığı müfredat değişikliği taslağına girişimcilik konusunu dahil etmiş ve öğretim programlarında girişimciliğe yer vermiştir. Eğitim programları, dünyadaki gelişmelere uygun olmalı, öğrencileri çağın gerektirdiği donanımda yetiştirmelidir. Bilimsel düşünme ve üreticiliğe özendirmelidir. Ekip halinde çalışarak araştırma yapmayı öğretmelidir (Önel, 2018)

Bu sebeple GİSEP (2015) kapsamında;

1. Çocukluk çağındaki bireylerde girişimcilik idrakının oluşturulması,
2. İlk ve orta öğretim programlarına girişimcilik ile ilgili konuların alınması,
3. İlk ve orta öğretim kurumlarındaki öğretmenlerinin girişimcilik ile alakalı bilgilerinin ve becerilerinin geliştirilmesi,
4. İlk ve ortaokullarda girişimcilik ile ilgili projelerinin yapılması,
5. İlk ve ortaokullara "girişimci okul" algısının yerleştirilmesi,
6. İlk ve orta öğretim okullarında girişimcilik ile ilgili kulüplerin oluşturulması,
7. Üniversitelerin öğretim programlarına girişimcilik konusunun dahil edilmesi,
8. Girişimciliğin eğitim fakültelerinin öğretim programlarına eklenmesi ve
9. Akademik personelin girişimciliğe özendirilmesi hedeflenmiştir.

2.1.3. Girişimcilik Eğitimi

Girişimcilik becerisi ile ilgili geleneksel görüş, doğuştan geldiği şeklinde olmakla birlikte, giderek girişimciliğin bir yetenek olmadığı; eğitim ile kazanılabileceği görüşü önem kazanmaya başlamıştır. Bu görüşe göre bütün insanlar girişimci olabilir. Girişimcilik nitelikleri  ğretilebilir. Bu şekilde insandan insana aktarılabilir (Deveci, 2017; Uygun ve Güner, 2016). Bu nedenle Türkiye’de birçok ülkede olduğu gibi  ğretim programları çağın gerektirdiği kişileri yetiştirebilmek için sürekli güncellenmektedir. Öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceriler arasına girişimcilik becerileri de girmiştir. Buradan hareketle girişimcilik, derslerin  ğretim programlarına yansımıştır (MEB,2018; Yurtseven ve Ergün, 2018). Girişimcilik eğitimi, öğrencileri iş dünyasına hazırlar (Deveci; 2016). Asıl amacı insanların girişimciliği ile alakalı yeteneklerini ve yapabileceklerini fark edebilmelerini sağlamak olan girişimcilik eğitimi bu hususta insanlara destek olur ( etinkaya, vd., 2013). Girişimcilik eğitiminin amaçları arasında planlama yapma, analiz etme, iletişim kurma, takımla veya yalnız çalışabilme özelliklerini geliştirme de sayılabilir (Curth, 2011).

Öğretmenlik mesleği bağlamında, öğretmenlerin öğrencilerdeki girişimcilik özelliklerini ortaya çıkarmada ve geliştirmede oldukça önemli bir rol oynadıkları düşünülebilir. Bundan dolayı  ğretmen yetiştiren kurumlarda girişimcilik eğitimi etkili hatta uygulamalı anlatılmalıdır (R nkk  ve Lepistö, 2015; Akt: Atık, 2023).

2.1.4. Girişimci  ğretmen

Son yıllarda ilgi çeken kavramlar arasına giren  ğretmen girişimciliğinden yola çıkılarak yapılan bilimsel araştırma sayısında artış görülse bile istenilen düzeyde değildir. Öğretmen girişimciliğinin nasıl olması gerektiği ve girişimci öğretmenlere özgü davranışlar açık bir yanıt bulamamıştır (Keyhani ve Kim, 2020).

Öğretmen girişimciliğine ilişkin alanyazında    bakış açısı şekil 1’de sunulmuştur.

şekil 1. Öğretmen Girişimciliği (Keyhani ve Kim, 2020)

şekilde ifade edildiği üzere  ğretmen girişimciliğine    bakış açısı: girişimcilik eğitimi ve pedagojisi; girişimde bulunma, iş geliştirme ve kurma; girişimci yetkinlik ve davranışlar şeklinde sıralanır. Girişimcilik eğitimi ve pedagojisi, öğrencilerin girişimcilik becerilerini geliştirmeyi hedefler, bu konuya

yoğunlaşır. Girişimlerde bulunma, iş alanı oluşturma ve iş kurma genellikle ticari boyuttan öğretmen girişimciliğini inceler. Girişimci yetkinlik ve davranışlar ise girişimci yetkinlikleri bünyesinde barındıran ve bu olgunlukları davranış olarak gösteren öğretmenleri kapsamaktadır. (Keyhani ve Kim, 2020).

Girişimcilik eğitimi ve bu eğitimin geliştirilerek özendirilmesi birçok ülkenin temel politikalarındandır (Eurydice, 2016). Bu bağlamda eğitimin en önemli ögesi olan öğretmenlerin girişimci davranışları, girişimci fikir ve yeteneğe sahip öğrenciler yetiştirebilmesi için çok önemlidir (Robinson vd., 2016). Okullardaki eğitim öğretim belli bir programa dayanır. Ancak bu programın öğrencilere sunulma şeklinde öğretmenler özgürdür (Altan, 2019). Öğretmenler, bu özgürlüğü öğrencilerinin üreticiliklerini, yetenek ve becerilerini ve girişimcilik düşüncelerini geliştirebilecek biçimde organize edebilir. Derslerinde yaparak yaşayarak öğrenme, sorun çözme vb. gibi yöntemlere yer verir ve bunların yanı sıra öğrencilerinin sorumluluk alma, amaç seçme, kendine güven gibi yeteneklerini iletme, kendi başına iş yapabilme, farklı çözümler üretebilme, risk alma vb. girişimcilik özelliklerini geliştirebilecek çalışmalar yapabilirler (Seikkula vd. 2015). Ancak öğretmenlerin bu faaliyetlerde bulunabilmeleri için öncelikle kendilerinde girişimcilik özelliklerinin olması gerekir. Bu özellikleri içselleştiremeyen öğretmenin, girişimci öğrenciler yetiştirmesi beklenemez (Altan, 2019). Keyhani ve Kim (2020) araştırmasında, öğretmenlerin girişimcilik özellikleri ile ilgili literatürdeki çalışmaları inceleyerek öğretmen girişimciliğinin gereklerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır.

Sosyal güdülenme, öğretmenlerin sınıf veya okullarındaki öğrencilerin ihtiyaçlarını giderme istekleridir. Yenilikçilik ise, öğretmenlerin yeni öğretim yöntem ve tekniklerini araştırması ve sınıfında kullanmasıdır. İşbirlikçilik, öğretmenlerin birbiri ile ve öğrencilerin birbiri ile işbirliği yapmalarının önünü açma anlamına gelir. Dinamiklik, eğitimin tüm süreçlerinde öğretmenlerin inisiyatif almasını belirtir. Fırsat odaklı olmak, öğretmenlerin sürekli önemli fırsatları arama düşüncesinde olma durumudur. İşini bilme, işinin farkında olma durumu ise işi ile ilgili kendine güvenmesi ve işine önem vermesi şeklinde tanımlanır. Bilgili olma, öğretmenlerin meslekleri ile alakalı ve girişimcilik ile ilgili ihtiyaç duyulan bilgileri bilmesidir. Özverili olma, öğretmenlerin kaliteli öğrenci yetiştirme konusunda sorumluluk almalarıdır. Yeteneklilik, öğretmenlerin gerekli kaynaklara ulaşabilmelerini ve bunları öğrencileri için etkin ve verimli

kullanmalarını tabir eder. Risk alma, öğretmenlerin değerli olabilecek yenilikleri denemesinin oluşturacağı belirsizlik durumlarında kaynak kullanımı ile ilgili olarak hesaplı bir şekilde risk almasıdır. Vizyon, öğretmenlerin faaliyetlerine ışık tutan sonsuz hayallerini ifade eder. Kişisel gelişim odaklılık, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmesi ve mesleki yönden ilerlemelerini arttıracak arayışlar içinde olmalarıyla ilgilidir (Ho vd., 2020; Keyhani ve Kim, 2020).

Girişimci özellikler, 21. yüzyıl öğretmenlerinde olması gereken özellikler arasına girmiştir (National Institute of Education, 2009). Girişimci ruha sahip öğretmenler topluma değer katmaya okullarda başlar. Sınıf ve okullarına yenilik getirmek için çalışan bu öğretmenler, öğrencileri için sıra dışı metotlar bulurlar. Sadece sınıf ve okulları ile sınırlı kalmayan bu öğretmenler, sistemde gördükleri sorunların çözümü için de çalışırlar. Eğitimde en son çıkan teknolojik gelişmeleri ve yeni teknikleri araştırırlar. Girişimci öğretmenlerin vizyonları geniştir, hırslıdır ve pes etmezler. Empati kurmayı bilirler, kaynak bulurlar ve esnektirler (<http://www.izkocluk.com>)

Girişimcilik ve yenilikçilik yetileri bakımından hem öğreten hem de öğrenen konumunda bulunan öğretmenleri, bu becerileri edinmede sınırlandıran değişkenler: öğretmenler eğitimde yapılan yenilikler hususunda kendi fikirlerinin sorulmamasına; çok hızlı değişim olduğu için kendilerinin ve öğrencilerinin bu değişime ayak uyduramadıklarına; bu yeniliklerin çoğunun uygulamadan uzak olmasına ilişkin görüş ifade etmektedir (İncebacak, Tungac, Yaman, 2018). Çeşitli eğitimlere katılıyor olsalar da teknoloji ile alan bilgilerini birleştirmede sorun yaşamaktadırlar (Solmaz, 2019). Öğretmenlerin alt yapı ve uygulamadaki eksiklikleri girişimcilik ile ilgili kavramları içeren kazanımları anlama ve uygulayabilme süreçlerinde problem yaşamalarına sebep olmaktadır (Deveci ve Çepni, 2014). Girişimcilik okul kültürü haline gelirse ancak yönetici, öğretmen ve öğrenciler girişimcilik yeteneklerini arttırabilir (Doğan ve Çalışkan, 2019). Fakat öğretmenler, çok çalışıp iyi bir performans gösteren öğretmen ile çok da gayret göstermeyen öğretmen arasında kayda değer bir farklılık görülmediğinden mesleki gelişim konusunda istekli olmalarının olumsuz olarak etkilendiğini söylemektedirler (Yavuz ve Karadeniz, 2009).

Alanyazında insanların erken yaşlarda girişimciliği öğrenmeleri ve yenilikçiliği desteklemeleri durumunda girişimci bir kariyere ulaşabilecekleri ifade edilmektedir. Çocukluk döneminden itibaren girişimci özellikleri ön plana

çıkarılarak çocuklar bu yönde desteklenmelidirler (Çalışır,2019; Deveci, 2016). Bu sebeptendir ki birçok ülkede erken dönemde girişimcilik eğitimi verilmeye başlanılır. Girişimcilik kültürünün gelişmesi ve sonucunda da işsizliğin önüne geçilmesi hedeflenmektedir (Uğur, 2015).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramında bireylerdeki girişimcilik özelliklerinin gelişim evresi 4-6 yaş aralığı olarak belirtilmiştir. Bu dönemde çocuklar yaşantılarından sonuçlar çıkarma eğilimindedir (Şahin, 2007). Ancak okul ortamının çocuklardaki bu girişimcilik özelliklerini azalttığı düşünülmektedir. Bu nedenle bu özellikleri geliştirecek, destekleyecek olan öğretmenlerin özellikle de yaş grubuna hitap eden ilkokul öğretmenlerinin girişimcilik özelliklerine sahip olması önemlidir (Anagün ve Atalay, 2017; Özbilen ve Oklay, 2017).

2.1.5. 21. Yüzyıl Becerileri Arasında Yer Alan Girişimcilik Becerisi

Toplumların ilerleyiş aşamalarında çoğu zaman çok önemli yere sahip olan girişimcilik kavramı, zaman geçtikçe değeri katlanarak artan kapsamı ve boyutu gün geçtikçe genişleyen bir kavram haline gelmiştir. Organizasyon, yönetim sosyoloji, psikoloji ve tabi ki ekonomi olmak üzere pek çok alanla ilişkili olan girişimcilik, üzerinde araştırmalar yapılan bir noktaya gelmiştir. (Yıldırım, 2008). Girişimcilik kavramının kapsamının geniş olmasından dolayı ve birçok farklı alanlarla ilişkili olmasından ötürü evrensel bir tanımla ifade edilememektedir (Kaya, 2020).

Teknolojinin çok hızlı ilerlemesi toplumlarda değişimler meydana getirmektedir. Bireylerin bu değişimlere ayak uydurabilmeleri, ilerlemeyi yakalayabilmeleri, doğru bilgiyi bulup kullanarak ürüne dönüştürmeleri bir takım üst düzey yetenek ve yeterliklere sahip olması ile mümkündür. Sahip olunması istenen yetenek ve yeterlikler 21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilmektedir (Anagün, vd., 2016). Bu becerilerden biri de önemi artmakta olan girişimcilik becerisidir (Öztürk, 2020). 21. yüzyıl becerilerinden biri olan girişimcilik becerisi, meslek liseleri, mühendislik, işletme, ekonomi alanlarındaki öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bir beceriyken, giderek eğitimin her alanında bulunmaya, müfredatta yerini almaya başlamıştır (Çalışır, 2019; Deveci, 2016). Çünkü girişimcilik 21. yüzyılın altı önemli becerisinden bir tanesidir. Bu beceri ekonomik bir beceri gibi görülse de sosyal yönü de vardır (Akar ve Üstüner, 2017). Bu yönü ile girişimci birey, sadece kendi sorunları ile değil çevresindeki sorunlarla da

ilgilenir, çözüm için azimli ve istekli olur (Çavdar, vd., 2018). Girişimcilik becerisi öğretilabilir, öğrenme ortamlarında kazandırılabilir (Deveci, 2017; Uygun ve Güner, 2016)

2.1.6. Girişimciliği Etkileyen Ölçütler

Eroğlu ve Dünder'a (2018) göre girişimci bireylerde bulunması gereken özellikler kişisel, davranışsal ve sosyal olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Girişimci bireyde bulunması gereken başlıca özellikler

Kişisel özellikler	Davranışsal Özellikler	Sosyal Özellikler
• Açık görüşlü olma • Çalışkan olma • Hedef odaklı olma • Yenilikçi olma • Fırsatları görme • Kendini tanıma • İleri görüşlü olma • Dinamik olma • Sosyal olma • İçsel kontrole sahip olma	• Risk alabilme • Zamanı iyi kullanma • Bahane üretmeme • Çoğunluktan farklı olma • Öngörülü olma	• İletişim kurabilme • Çalışma gruplarını motive edebilme • Kültürel ve sosyal faaliyetlere katılma • Sorumluluk alma • Sorumluluk ve yetkiyi paylaşma • Çalışma azmine sahip olma

Kaynak Eroğlu, N. ve Dünder, Ş. (2018). Orta öğretim Girişimcilik ders kitabı. (MEB)

Bazı yetenekler, bazı insanlarda çok güçlüyken bazılarında ise daha zayıf düzeyde olabilir. Girişimcilik yeteneği de bazı insanlarda daha yüksektir. Girişimciliği nelerin etkilediğini ortaya çıkarabilmek için bireyleri girişimciliğe yönlendiren, heveslendiren, isteklendiren sebepleri de incelemek gerekir (Çalışır, 2019).

Alanyazına bakıldığında girişimciliği etkileyen değişkenler genellikle şunlardır: Eğitim ile kültür, aile ile sosyal çevre, psikolojik, hukuki, idari, siyasi ve ekonomik değişkenler (Ataseven, 2016; Çalışır, 2019). Girişimci insanın yetişmesinde ailenin önemi oldukça fazladır (İraz, 2010). Bireylerin çocukluktan itibaren ailesinden kazandığı eğitim ve kazanımlar kendisini yaşamı boyunca etkileyebilir. Bu bağlamda çocuklar aile içinde desteklenmeli, cesaretlendirilmeli, farklı tecrübeler edinmesine fırsat verilmelidir. Bu şekilde yetişen çocukların girişimcilik yeteneğinin gelişmesine olanak tanınmış olunur. Kendini geliştirmesi konusunda da çocuğa esin kaynağı olacaktır (Akpınar, 2011). Bireyin çocukluk döneminden itibaren ailesi tarafından nasıl yetiştirildiği, kararlarının desteklenip desteklenmemesi, ailesinde girişimcilik noktasında etkilenebileceği bir modelin

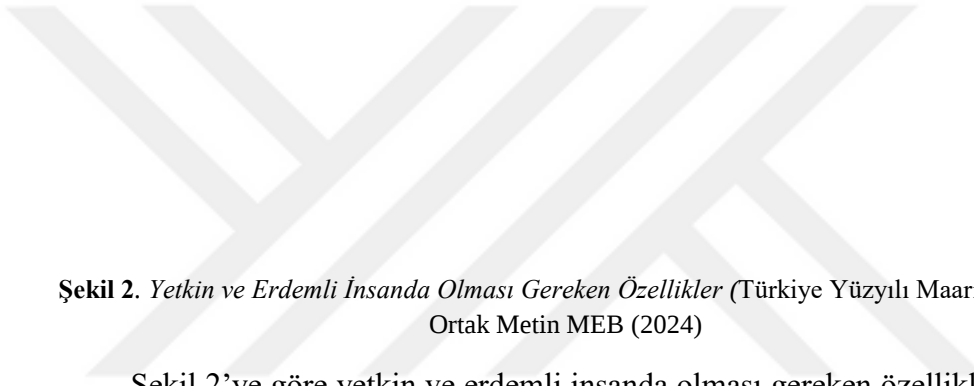
olması, takdir görmesi, onaylanması kişiyi girişimcilik noktasında istekli hale getirir (Demircan, 2000). Girişimci insanların toplum tarafından önemsenip kabul görmesi, tasdik edilmesi, desteklenmesi girişimciliği etkileyen sosyal ölçütlerdir (TÜSİAD, 2002). Alanyazın incelendiğinde insanların girişimcilik becerilerini cinsiyetlerinin de etkilediği görülmüştür. Bu konu ile alakalı yapılan çalışmalar, erkeklerin kadınlara göre risk almaya daha meyilli olduklarını göstermektedir. Yani erkeklerin girişimcilik becerileri daha yüksektir denilebilir (Alparslan, vd. 2017). İnsanların kişilik özellikleri, girişimcilik yeteneklerini en çok etkileyen faktördür (Döm, 2012).

Bu bağlamda girişimci insanın kişilik özellikleri Döm'e (2012) göre şöyle sıralanabilir:

- ✓ Aldığı kararların sorumluluğunu üstlenir.
- ✓ Karar alırken riskli olanları tercih eder.
- ✓ Almış olduğu kararlardan somut tavsiyelere ulaşır,
- ✓ Daha çok beyin gücüne yoğunlaşan çalışmaları yapar.
- ✓ Maddi isteklerden dolayı çalışmak ister.
- ✓ Geleceği düşünür ve planlama yapar.
- ✓ Çalışmalarında uzman bir bakış açısına sahiptir.

Hukuki ve ekonomik faktörler de girişimciliği etkiler. İlgili araştırmalar, ekonomisi dengeli olan ülkelerde rekabet ortamının varlığının girişimciliği olumlu yönde etkilediğini kanıtlar (Döm, 2012). Girişimciliği etkileyen unsurların başında eğitim gelir. Çünkü insanlar eğitim sonucu girişimcilik ile ilgili becerileri kazanabilmektedir (Akcanca, 2020; Deveci, 2017). Eğitim ile gerekli olan bilgi ve beceriyi öğrenir (Akpınar, 2011). Toplumun kalitesini arttırmaya katkı yapan girişimciliğin değeri, eğitim sistemindeki önemi son yıllarda artış göstermektedir (Kaya, 2020). Bu nedenle eğitimden beklenen, içinde girişimciliğin de bulunduğu 21.Yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırarak aktif olarak kullanmaları için teşvik etmektir (Akcanca, 2020). Bu gereklilik, öğretim programlarından; öğretmen, öğrenci yeterliliklerine kadar birden fazla unsurda değişiklik yapılmasına sebep olmuştur (Dağhan, vd. 2017; Orhan Göksun ve Kurt, 2017). En son 2024 yılında yapılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin hedeflediği yetkin ve erdemli insanın özellikleri arasında girişimcilik becerisine de yer verilmiştir.

Yetkin ve erdemli insan:



Şekil 2. *Yetkin ve Erdemli İnsanda Olması Gereken Özellikler* (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metin MEB (2024))

Şekil 2’ye göre yetkin ve erdemli insanda olması gereken özellikler ana ve alt başlıklar halinde verilmiştir. Cesaretli olma özelliğinin alt başlıklarına bakıldığında girişimcilik kavramı görülür. Model girişimcilik becerisini şöyle tanımlar:

“İnsanlarla ilişkilerde uyum gösterebilme ve onlarla empati yapabilme, risk olarak toplumda ihtiyaç duyulan herhangi bir alanda bir ürüne olan ihtiyacı sezme, ürünle ilgili planlama yapma, ürün üretme ve pazarlama süreçlerini kapsayan temel bir beceri alanını ifade eder. Girişimcilik becerisi; “sorgulama”, “gözleme dayalı tahmin etme”, “riskleri değerlendirerek karar verme”, “kaynakları yönetme” ve “fikri sonuçlandırma” bütünleşik becerilerinden oluşmaktadır” MEB (2024, s.38).

Türkiye’deki eğitim politikalarına kapsamında girişimcilik kavramının sürekli artan önemini şöyle özetleyebiliriz: MEB, Talim Terbiye Kurulu’nun 26.08.2009 tarih ve 127 sayılı kararında girişimcilik eğitiminin küçük yaşlardan başlanarak ortaöğretim kurumlarında da ders olarak verilmesi planlanmıştır. BTYK (Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu) 2011 girişimcilik kültürünün

yaygınlaştırılması kararını almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (BSTB) ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) arasında 25 Ocak 2012 tarihinde “Girişimciliğin Geliştirilmesi İşbirliği Protokolü” imzalanmıştır. Bu protokol ile eğitimcilerin eğitilmesi ve müfredat geliştirilmesi çalışmaları yürütülmüş, bu amaçla oluşturulan modül Talim Terbiye Kurulu onayı alınarak 2012-2013 öğretim yılında okutulmaya başlanmıştır. Girişimcilik, Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı’nda (2014-2018) yer almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (2010-2014) ile ilk ve orta öğretim okullarının bireysel stratejik planları kapsamına girişimcilik kavramına değinilmiştir (GİSEP 2015). Kalkınma Bakanlığı’nın 2014-2018 dönemini kapsayan Onuncu Kalkınma Planı’nda ve 2023 hedefleri doğrultusunda girişimciliğe yer verilmiştir (Onuncu Kalkınma Planı 2013). Özellikle yenilikçi girişimcilik ile sosyal girişimciliğin desteklenmesi ve akademisyenler ile öğrencilerin girişimcilik faaliyetlerinin teşvik edilmesi kararlaştırılmıştır. Girişimcilik kültürünü yaygınlaştırmak ve girişimciliği geliştirmek amacıyla Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) tarafından Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı (GİSEP) oluşturulmuştur. Bu eylem planı 01/07/2015 tarih ve 29403 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu strateji ile 2015-2018 döneminde yürütülecek projeler ve eylem planları hazırlanmıştır. Girişimcilik eğitimi, girişimcilik kültürü gibi konularda hedefler belirlenmiştir. Girişimciliğin teşvik edilmesi kararı alınmıştır (Önel, 2018).

2.1.7 Liderlik ve Yönetim

İnsanlar sosyal özellikleri olan varlıklar oldukları için bir takım istek ve ihtiyaçlarını gerçekleştirirken grup olarak hareket etmeyi tercih ederler. Belirli bir hedefe ulaşmaya çalışan insan gruplarını oluşturup, onları girişimde bulunmaya ikna etme becerisi herkeste bulunmayan ayrı bir yetenektir. Bu zor işi başarmaya çalışan yetenekli ve bilgili bireylere lider denir (Eren, 2001). Belirli kişi veya grubun amaçlarına ulaşabilmesi için, bir kimsenin bu kişi veya grubun çalışmalarını etkileyip yönlendirmesi sürecine liderlik denir. Yine bir birey veya bir topluluğun hedeflerini takip ettiği kişi ya da emir ve yönlendirmelerine uydukları kişi liderdir (Koçel, 2005). Aydın’a (2007) göre liderlik, büyük oranda bireysel özelliklere dayanan bir yetidir. Liderlik, bir topluluğu belirlenen hedefler doğrultusunda

birleştirebilme ve onları etkin hale geçirebilme yeteneği ve bilgisidir (Eren, 2001). Lider, takımını idare eden, işlerini planlayan ve takımı adına konuşandır. Birincil hedefi; belirli vazifelerin başarıyla yerine getirilmesini sağlamaktır (Kaya, 1991).

Lider ve liderlik kavramlarına eğitim sistemi ve alt sistemi olan okul örgütünde bakıldığında öğretmen ve yönetici değişkenlerini nitelediği görülür. Öğretmenin liderlik özelliklerine sahip olması, öğrenme sürecini daha sağlıklı yönetmesini sağlayabilir. Öğrencilerini etkileyerek amaçlarına ulaştıran öğretmen lider öğretmendir.

Öğretimsel liderlik rolü olan öğretmen, kılavuzluk eder, yönetir, öneyak olur, etkiler, yönlendirir, yol açar, yol gösterir, ilerletir (Cox ve Hoover, 2003).

Liderlik yapmak ile yönetici olmak özellik bakımından farklılık gösterir. Liderliğin en belirgin özelliği yenilik ve değişime yönelmektir. Yöneticiliğin en önemli özelliği ise koruma ve kollamadır (Lipham, 1964). Liderlik ve yöneticilik birbirinin aynısı olmayan ama birbirini tamamlayan iki farklı kavramdır (Coşar, 2010).

Liderlik ve yöneticilik davranışlarının her ikisinin de amacı örgütü amaçlarına ulaştırmaktır. Yönetici, günlük işlerin aksamaması ve verimlilik ile ilgilenirken; lider, değişim, gelişim, kalite ile alakadar olur (Hoşcan, 1999. Akt: Güngör, 2001). Yöneticiler planlanan eylemlerin gerçekleşmesini sağlarken, liderler ise farklı planlar oluşturur ve geliştirir, yeni atılımlar için çaba ve dönüşümlerle yeniliklerin önünü açar (Bursalıoğlu, 1991). Lider, başkalarını etkileyen, hedef ve misyon belirleyen, yol gösterici bir rehberken yönetici, başkalarının belirlediği hedeflere ulaşmak için çalışan ve işlerin yolunda gidip gitmediğini denetleyendir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996). Yönetimde, kurallar ve bu kurallara uyulmayı sağlayan otorite vardır. Emir verme ve kontrol vardır. Liderliğin temelinde ise risk alma, üreticilik, meydan okuma vardır (Şişman, 2004).

Arıkan (2001) ve Aytürk, (2007) lider ile yönetici arasındaki farkları şu şekilde ifade etmektedir:

- Lider yenilikçidir, yönetici ise sadece idarecilik yapar.
- Lider eşsizdir, yönetici taklittir.
- Lider başında bulunduğu yeri geliştirirken, yönetici var olanı korur.
- Lider insanları önemser, yönetici işleyişi ve yapıyı önemser.
- Lider etrafındakilere güven verir, yönetici kontrol eder.

- Lider birkaç adım sonrasını düşünür, yönetici bir adım sonrasını düşünür.
- Lider için “ne, niçin” sorularının cevapları önemlidir; yönetici için ise “nasıl ve ne zaman” sorularının cevapları önemlidir.
- Liderin gözü ufuklardayken, yönetici kar-zarar ile ilgilenir.
- Lider yeni bir şey ortaya koyar, yönetici olanı taklit eder.
- Lider statüko ile savaşıyor, yönetici ise statükoyu kabullenir.
- Lider kendi başına karar veren kişidir, yönetici alınan kararları uygular.
- Lider doğru işi yapar, yönetici işleri olması gerektiği gibi yapar (Akt: Yıldız ve Ertürk, 2019).

İyi bir yönetici bir yandan da iyi bir lider olan kişiler olabildiği gibi, sadece iyi bir yönetici olup lider olamayan kişiler de vardır. Arzu edilen yöneticilerin aynı zamanda iyi birer lider olmalarıdır (Şişman, 1997). Zaleznik’e (1999) göre liderler ve yöneticiler iki farklı insan şeklidir. Yöneticiler amaçlarını istekler doğrultusunda değil ihtiyaçlar doğrultusunda belirler. Yöneticiler insanlar arasındaki anlaşmazlıkları bertaraf etme konusunda iyidir. Anlaşmazlıkları çözerek örgütün işlerinin devam etmesini, aksamamasını sağlar. Lider ise amaçlar doğrultusunda kişisel ve etkili tutumları benimser. Potansiyel fırsatları ararken çevresindekilere de örnek olur. Çalışma arkadaşları ile yoğun bir etkileşim halindedir.

2.1.8. Sınıf Yönetiminde Liderlik

21. yüzyılda okulların amacı; kendi kültürünü tanıyıp sahiplenen, amaçları olan, bedeni de ruhu da sağlıklı, çok yönlü, sosyal, toplumsal, özgür ve girişimci bireyler yetiştirmektir. Öğretmenler de bu hedefleri iyi bilmeli ve bu doğrultuda davranışlar sergilemelidir (Can, 2009). Okullar insanlar için var olduğuna göre, amaçlara ulaşmak yine insanlar sayesinde olacağına göre, okulu ve sınıfı yönetmek geleneksel yönetici ve öğretmenlerle değil lider yönetici ve öğretmenle olabilir (Peker, 2004). Liderlik sözcüğünün tanımlarına baktığımızda hepsinde var olan ifadeler, grup içerisindeki bir kişinin amaç belirlediği, gruptakiler üzerinde etkili olduğu, onları yönlendirdiği şeklindeki ifadelerdir. Bu özelliklerin tamamı, sınıf ortamında öğretmenden beklenen davranışlardır. Yani her öğretmen, liderlik konusunda bilgi sahibi olmalı ve sınıf içerisinde lider olmalıdır. Bu bir

zorunluluktur (Baloğlu, 2001). Sınıf yönetimi, istenilen hedefler doğrultusunda yapılan planlama, örgütleme, koordine etme, iletişim ve değerlendirmeye ilişkin çeşitli yöntem ve tekniklerin ustalıkla uygulanması eylemlerinin bütünüdür (Erdoğan, 2002). Öncelikli görevi sınıf yönetmek olan öğretmen, bunu formal güçlerine dayanarak değil, informal güçleri ile yapmalıdır. Bu da öğretmenin eğitsel liderlik becerisine sahip olmasını gerektirir. Öğrencilerin de öğretmenlerini lider olarak benimsemeleri gerekir. Bu nedenle öğretmen sınıfta; problem çözme, karar verme, uzak görüşlülüğe sahip olma, güçlü iletişim kurma gibi liderlik özelliklerini gösterebilmelidir. Bunun yanında kişilik olarak da soğukkanlı, dayanıklı, duygularını kontrol edebilen, dürüst, içten, iş başarabilen biri olmalıdır (Erden, 2008). Lider öğretmen, sınıfını yönetirken geleneksel uygulamaları ve belli otoriteleri aşan öğretmendir (Erdoğan, 2002). Ulaşmak istediği hedefleri belirleyerek, bu doğrultuda öğrencilerini, zamanı, kaynakları, öğretim etkinliklerini yöneten öğretmen; sınıf içerisinde hem yönetici hem lider rolü oynamalıdır (Baloğlu, 2001). Öğretmen farklı beklenti içerisinde olan öğrencileri, ortak hedefe yönlendirmelidir. Lider öğretmen öğrenmeye etki ettiği kadar, davranışlar üzerinde de etkilidir. Her öğretmen bulunduğu sınıfın yöneticisidir ancak, her öğretmen o sınıfta lider değildir. Fakat isterse her öğretmen sınıfta lider olabilir. Öğretmenlerden beklenen beceri, bulunduğu sınıfın lideri olmasıdır (Çelik, 2002).

Sınıfta lider olan öğretmen özelliklerini Erdoğan (2002) şu şekilde sıralamıştır:

- 1. Bilgili Olmalı:** Öğretmen alanına hakim olacak seviyede bilgili olmalı; nlatacağı konuyu iyi bilmeli; ilke, yöntem ve teknikleri bilmeli; rehberlik ve psikoloji alanında öğrencisine yardımcı olabilecek kadar bilgili olmalıdır.
- 2. Yetenekli Olmalı:** Sınıf yönetiminde öğretmenden beklenen, bildiklerini uygulayabilecek yeteneklerinin olmasıdır.
- 3. Deneyimli Olmalı:** Etkili bir sınıf yönetimi için, bilmek önemli olduğu kadar zaman içinde karşılaşılan durumlar karşısında kazanılan deneyimler de çok önemlidir.
- 4. Sağlıklı Olmalı:** Öğretmenin görevini en etkili ve verimli şekilde yapabilmesi için sağlıklı olması gereklidir. Sürekli hastalanan, sık sık okula gelemeyen, heyecanını ve motivasyonunu kaybeden öğretmen eğitim, öğretim işini layığı ile yerine getiremez.

5. Ahlaklı Olmalı: Sınıf yöneticisi olan öğretmen, insana değer vermeli, adil olmalı, dürüst, tarafsız ve tutarlı olmalıdır.

Sınıf yönetiminde lider olma, duygusal olarak öğrenciler ile yakınlık kurma, öğrencilerinin sorunları ile ilgilenme gibi özelliklerin etkili öğretmenlerde görüldüğü gözlemlenmiştir. Etkili öğretmen, öğrencisi ile etkileşim halinde bulunarak öğretim ortamını ve öğretim yöntemlerini hazırlama davranışları gösterir (Can, 2009). Şişman (2002), etkili okullarda çalışan öğretmenlerin özelliklerini kesin olarak sıralamanın zor olacağını belirterek, bu okullardaki öğretmenlerin niteliklerini aşağıdaki gibi maddelemiştir:

1. Devamlı kendini geliştirmek için çalışır.
2. Daima yeni yöntem, teknik ve uygulamaları öğrenme çabasındadır.
3. Öğrencilerin tümünün öğrenebileceğine ve başaracağına inancı tamdır.
4. Öğrencileri için iyi bir örnektir.
5. Sorumluluk duygusu yüksektir.
6. Öğrenme hedeflerinden ve programdan öğrencilerini haberdar eder.
7. Öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini bilir.
8. Öğrenciler hakkındaki beklentileri yüksektir.
9. Öğrencilerini belirlenen hedeflere ulaşmaya ikna eder.
10. Öğrencilerine öğrenmeleri için liderlik ve rehberlik yapar.

Fontana (1985), etkili sınıf yöneticisi olmak isteyen öğretmenler için yapmaları gerekenleri şöyle sıralamıştır (Akt: Terzi, 2002):

- 1. İyi Hazırlanın:** Öğrencilerin hedeflediği öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için derse hazırlıklı gelen öğretmen faktörü çok önemlidir.
- 2. Dakik Olun:** Öğretmenin derse geç girdiği bir sınıfta, sınıf problemlerinin olma olasılığı artar. Dersini, sınıfını, öğrencilerinin öğrenme hedeflerini önemseyen öğretmen, dakik olur. Dersine vaktinde girer.
- 3. Hızlı Bir Şekilde Derse Başlayın:** Öğrencinin dikkat ve motivasyonunu sağlayacak yöntemler ile biran önce derse başlanmalıdır.
- 4. Tüm Öğrencilerin Derse Katılımını Sağlayın:** Tüm sınıfın dikkatini toplayarak, bütün öğrencilerin derse katılımını sağlamak, üst düzey bir öğrenme için oldukça önemlidir.
- 5. Sesinizi Etkili Bir Biçimde Kullanın:** Bir öğretmen için sesi sınıftaki en önemli etkileşimidir. Sesini etkili kullanan öğretmen her zaman için daha karlıdır.

6. Aniden Çıkan Karmaşayı Çözebilecek Yöntemleriniz Olsun: Aniden gelişen, beklenmeyen olaylar karşısında nasıl davranacağını bilmek sorunların çözümünde oldukça etkilidir. Hedef ve yöntemlerin iyi belirlendiği etkili bir planlama, olası sorunların çözümünü kolaylaştırmasının yanında aynı zamanda hızlandırır.

7. Karşılaştırma Yapmaktan Kaçının: Öğrenci başarılarını karşılaştırmak; sınıf içinde arkadaşlık ilişkilerinin bozulmasına, bölünme ve gruplaşmalara sebep olabilir. Bunun yerine öğrenciyi önceki öğrenme seviyesi ile karşılaştırıp, kendisi ile yarıştırmak motivasyonunu ve başarısını arttıracaktır.

8. Verdiğiniz Sözleri Tutmaya Dikkat Edin: Öğretmen bir konuda söz vermişse yerine getirmelidir. Verilen sözlerin tutulmaması güvensizlik oluşturur. Öğrenciler tarafından model alınan öğretmenin tutarlı olması son derece önemlidir.

9. Öğrencilerin Sorunları İle İlgilenin: Öğrencinin okul yaşamı veya okulun dışındaki yaşamı ile ilgili sorunlarını bilmek, bu sorunlarla ilgilenmek onun ders motivasyonunu arttırabilir.

10. Sınıfı Amacına Uygun Bir Şekilde Organize Edin: İyi bir öğrenme ortamı oluşturmak için; oturma düzeni oluşturmak, araç-gereçleri uygun şekilde yerlerine yerleştirmek önemlidir.

Sınıf liderliğinde üç temel boyut vardır. Bu boyutlar; düzen, öğretim ve öğrenci ile ilgilenmektir. Lider olan öğretmen, bu boyutları dengede tutmalıdır. Ne tamamen öğretim boyutuna ne de tamamen düzen ve öğrenci boyutuna ağırlık vermelidir. Bu boyutlar arasında dengeyi tutturmalıdır. Hem öğretim hem de öğrenciye ilgi göstermek ve sınıfta düzeni sağlamak en etkili sınıf liderliği davranışlarıdır. Bu boyutlardan sadece birine veya sadece ikisine önem vermek, etkili sınıf liderliği için eksik kalır. Sınıfın durumu da öğretmenin liderlik davranışlarına etki etmektedir. Bir sınıfta önemli ölçüde düzensizlik ve öğrenme konusunda isteksizlik varsa, öğretmen öncelikle düzen ve öğretim boyutlarına önem vermelidir. Bu boyutların yüksek olduğu sınıflarda da öğrenci ile daha çok ilgilenmelidir (Çelik, 2003).

2.1.9. Öğretimsel Liderlik

Okul, birçok boyut bakımından diğer örgütlerden farklıdır. Daha çok işletmecilik için geliştirilen liderlik olgusu, okul örgütünün liderlik şeklini karşılamaz. Buradan okul örgütlerinin liderlik gereksinimlerini karşılamanın ne kadar gerekli ve önemli olduğu anlaşılabilir (Akgün, 2001). McEvan'a (1994) göre;

eğitim örgütlerinin liderlik ihtiyacı, işletmeler için geliştirilen liderlik anlayışı ile karşılanamaz. Bu sebeptendir ki, bir eğitim örgütü olan okulların etkili olması sadece kendine özel bir liderlik modeli oluşturması ve bunu uygulamaya geçirebilmesi ile mümkün olabilir (Gümüşeli, 1996). Buradan hareketle son zamanlarda bilim insanları okullara özgü liderlik modeli üzerinde daha çok durmuşlardır. Daha çok 1970'li yılların yarısından sonra öğrenme ve öğretme merkezli öğretim liderliği konusundaki çalışmalar eğitim liderliği alanında önemli bir yer tutmaktadır (Gümüşeli, 1996). Öğretimsel liderlik kavramı ile ifade edilmek istenen, iyi öğrenci yetiştirmenin yanında öğretmenler için daha istendik öğrenme şartları sağlamak için okulun çalışma alanını daha iyi ve üretken bir yere dönüştürme çabasıdır. Buradan hareketle öğretimsel liderlik, geliştirme ve düzeltme odaklı olma yanında diğer liderliklere de karşıdır (Çelik, 2003). Farklı bir tanımda öğretimsel liderlik için öğrencilerin öğrenme düzeyini arttırabilmek için okul yöneticisinin devam ettirdiği ve diğerlerini görevlendirdiği uygulamalar bütünüdür denilmektedir (De Bevoise, 1984). Öğretim sürecindeki etkinlikler ve akademik başarıyı ana nokta olarak benimseyen, okullara özgü bir liderlik olan öğretimsel liderliğin okulun vazifesini tanımlama, öğretimi yöneterek istenilen bir öğrenme ortamı oluşturma gibi üç ana boyutu vardır (Hallinger ve Murphy, 1987). Diğer liderlik çeşitlerinden farklı olarak öğretim liderliği, öğretme ve öğrenme süreçleri ile çok ilişkilidir. Öğretim liderliği; öğrenci, öğretmen, öğretim programı gibi öğretim organları ile doğrudan ilişkilidir (Gümüşeli, 1996). Öğretim sürecine liderlik etmeye öğretim liderliği denir (Erdoğan, 2000). Başka bir bakış açısından öğretim liderliği, okul yöneticisinin okulun amacının öğrenciyi başarılı kılmak olduğunun farkında olması ve bu doğrultuda hareket etmesi fikrine dayanır (Özden, 1998). Eğitim yönetimi alanında yazılmış kaynaklar incelendiğinde, öğretim liderliği kavramının yanında program yönetimi, öğretim yönetimi gibi kavramlar da kullanılmaktadır. Ancak çoğunlukla öğretim liderliği kavramı kullanılmıştır (Şişman, 2004).

Etkili okulların yöneticilerinin etkili lider, daha çok da öğretimsel lider olduğu yapılan çalışmalar sonucunda anlaşılmıştır. Bu durum iyi diye tabir edilen bir okulun öğretimsel liderlik davranışlarıyla idare edilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Akgün, 2001). Okulun ve öğretmenin etkili olması için yapılan araştırmalar birbiri ile yakından ilişkilidir. Etkili okulun merkezinde sınıf öğretmenleri vardır. Tabiki etkili okul yalnızca sınıftaki öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi ile sınırlandırılmaz. Sınıf gelişimi ve onu takip eden okul gelişimi

birbirini bütünlemelidir. Sınıf gelişimi öğretme yöntem ve becerilerinin, program geliştirme ve sınıf yönetiminin etkili hale getirilmesidir. Okul geliştirme ise okul yönetimi ile ilgili işleri geliştirmektir. Bu iki gelişim arasındaki bağı ise öğretmen kurmaktadır (Balcı, 2002). Sınıfına lider olan ve sınıfta öğretim için bulunan kişi öğretmendir. Öğretim stratejisini, yöntemlerini, tekniklerini dersin hedeflerine ve konusuna göre seçen öğretmen, öğretim konusundaki etkililiğini öğretim liderliği yaparak ortaya koyar (Can, 2004). Öğretim liderliği ile ilgili yapılan ilk araştırmalar da başarılı okulların özellikleri arasında öğrenmeyi merkeze alma ve öğrenmeyi kolay hale getirme yer alır. Bu özelliklere sahip öğretim liderleri, başarılı okul iklimi oluşturmada oldukça önemlidir (Hallinger ve arkadaşları, 1989). Okulda öğretim işi ile ilgilenen öğretmen, müdür yardımcısı, denetici bulundukları konumlara göre birer öğretim lideridirler (Şişman, 1997). Öğretimsel liderlik, okul yöneticilerinin liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Onları klasik yönetici rolünden çıkarıp, öğretimi geliştirme rolüne sokmuştur (Çelik, 2003). Öğretimsel liderlik için çok üst düzey kişisel özelliklere sahip olmak gerekir. Öğretim üzerine odaklanmaktadır. Bu liderlik davranışı eğitim ile elde edilebilir. Öğretimsel liderlik, eğitim yolu ile geliştirilebilir (Çelik, 2003). Öğretim açısından öğrenci ve öğretmenlerin beklentilerinin yükselmesi, denetimdeki eksiklik, koordinasyon yetersizliği ve rehberlik faaliyetlerinin aksatılması öğretimsel liderlik üzerine yeni görevler yüklemiştir (Çelik, 2003). Öğretmenler, öğretimsel liderlik becerilerini geliştirmek amaçlı hizmet içi eğitim çalışmalarında yer almalıdır. Konferans, seminer vb etkinliklere katılmalıdır. Lisansüstü eğitim yapmaya istekli olmalıdır. Yenilik çoğu zaman belirsizlik içerir. Bu da risk taşır. Öğretmenler de bu riski almak istemeyip mevcut düzeni koruma eğiliminde olabilir. Bu durumda gelişme olmaz. Halbuki öğretmenler çeşitli eğitimlerle edindikleri yeni bilgi ve yöntemleri sınıfında uygulama cesareti gösterebilmelidir. Yeni ve farklı yöntem ve teknikler denemeye hevesli olmalıdır. Hatta bu yeni bilgi, yöntem, teknik vb. diğer öğretmenlerle de paylaşmalıdır. Böylece öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları gelişecektir (Şişman, 2012).

Öğretimsel liderlik kuramının sonuçları şöyle sıralanabilir (Çelik, 2003):

1. Öğretimsel liderin okuldaki tüm çabası, öğretimin gerçekleştirilmesi içindir.
2. Öğretimsel liderlik kavramı, okul yönetimi ile alakalı olarak etkili okul kavramını meydana getirmiştir. Böylece etkili okul ile ilgili çalışmaların

sayısı artmış ve etkili okulun özünde etkili bir öğretimsel liderlik davranışının varlığı anlaşılmıştır.

3. Öğretimsel liderlik, eğitim alanında geliştirilen bir liderliktir. Önceki liderlik kuramları okul dışı örgütleri kapsamaktayken, öğretimsel liderlik okul örgütlerini kapsamaktadır.
4. Öğretimsel liderlik, sınıf ortamındaki öğretimin geliştirilmesi ile ilgilenirken, öğrenme liderliği okulun tümündeki örgütsel öğrenme ile ilgilenir.
5. Öğretimsel liderlik için doğuştan getirilen özelliklerden çok sonradan edinilen eğitim önemlidir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik ile ilgili davranışları eğitim yoluyla geliştirilebilir. Okul yöneticisi yetiştirmek için uygulanan yüksek lisans müfredat programlarında öğretimsel liderliğe de yer verilmiştir.
6. Öğretimsel liderlik kavramı okulun amacını belirler. Okulun öncelikli amacı, öğrencileri için daha vasıflı ve etkili bir eğitim sağlamaktır. Güçlü değerlere dayanan ortak bir misyon oluşturmak öğretimsel liderliğin amaçlarından biridir.
7. Öğretimsel liderlik okulu yönetenleri öğretmen rolüne yakın hale getirir. Lider bir okul yöneticisi öğretimi direkt olarak etkileyen durumlarda öğretmenlere liderlik yapar.
8. Öğretimsel lider, öğretim kalitesini denetler. Kalitenin düşmemesi için çabalar.

2.1.10 Öğretimsel Liderlik Boyutları

Coşar (2010), Şişman'ın (1996) ortaya koyduğu öğretimsel liderlik davranışlarını esas almak koşuluyla sınıf öğretmenlerindeki öğretimsel liderlik davranışları ile uyumlu hale getirerek beş ana boyut ve bu boyutlar ile ilgili on görev boyutunu elli davranış ile özetlemiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutları şu şekilde sıralanmıştır:

- **Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması**

Bu boyut sınıf öğretmeninin dersin hedeflerini öğrencilere açıklaması ile ilgilidir. Sınıf öğretmeni dersin amaçlarını açıklamakla kalmaz, öğrencilerin amaçları paylaşmalarına ve günün koşullarına göre gözden geçirmelerine öncülük

eder. Bunları yaparken öğrenci başarılarını göz önünde bulundurur. Okulun ve dersin amaçlarının uyumlu olmasına da dikkat eder. Öğrencilerin dersin amaçları doğrultusunda yaptıkları çalışmaları destekler. Öğrencilerini başarılı olmaya heveslendirerek beklentilerini yükseltir. Derslerin amaçlarının uygulamaya aktarılmasına öncülük eder (Coşar, 2010).

- **Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi**

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecini yönetebilmek için ilgili derslerin aylık çalışma planını oluşturur. Bu planı hazırlarken öğrenci gereksinim ve beklentilerini dikkate alır. Dersler arası koordineli çalışır. Derslerde kullanılacak materyallerin seçiminde yer alır. Ders zamanını etkili ve verimli kullanır. Öğrencileri derslerden farklı olarak sosyal faaliyetlere katılmaya motive eder. Derslere zamanında başlayıp zamanında bitirir. Yönetimle işbirliği yaparak derslerin anonslar vb. durumlarla kesilmesinin önüne geçmeye çalışır (Coşar, 2010).

- **Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi**

Sınıf öğretmenleri öğretim sürecinde, öğrencilerin başarı seviyelerini belirlemek amacıyla zümre ve biraş öğretmenleri ile görüşme yapar. Zümre toplantılarında öğretim programının güçlü ve eksik yönlerini belirlemeye çalışır. Ders programını sınav sonuçlarına göre tekrar inceler ve gerekirse değişiklikler yapar. Yine sınavlardan alınan notlara göre başarısı düşük seviyede olan öğrencileri tespit eder ve derslerdeki başarı durumları ile ilgili öğrencileri bilgilendirir. Aynı şekilde velileri de öğrenci başarı durumları ile alakalı olarak bilgilendirir. Okul içindeki ve sınıftaki davranışları ile üstün başarı sergileyen öğrencilere ödülleri verir. Öğrencileri ile sınıf ile alakalı gözlemlerini paylaşır. Sınıf içi sorunların çözümü için öğrencileri ile doğrudan temas halinde olur (Coşar, 2010).

- **Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi**

Sınıf öğretmenleri öğrencilerini her zaman desteklemeli ve gelişmesine yardımcı olmalıdır. Öğrencilerini üst düzeyde başarı göstermeleri hususunda motive eder. Üstün gayret ve başarı gösteren öğrencilerini över ve yazılı olarak da takdir eder. Öğrencilerinin gelişimi ve eksiklerinin giderilmesi için kurslar düzenler

ve öğrencileri sınav, kurs gibi fırsatlardan haberdar eder. Gazete ve dergilerde çıkan ders konuları ile alakalı yazıları sınıfa getirerek öğrencilerle paylaşır ve sınıf panosuna asar. Öğrenciler için uzman kişileri (polis, dış hekimi, hemşire vb.) sınıfa davet eder. Öğrencilerin katıldıkları kurs, sınav vb. gibi etkinliklerde edindiği yeni bilgileri paylaşması için zaman ayırır (Coşar, 2010).

- **Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İkliminin Oluşturulması**

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin okul içindeki ve okul dışındaki katıldığı çalışmalardan edindiği yeni bilgi ve becerileri derslerde kullanmalarına fırsat verir. Öğrencileri arasında takım ruhunun oluşmasına önayak olur. Sorumluluklarını yerine getirme konusunda öğrencilerini destekler. Sınıf içi etkili bir öğrenme için eğitim ortamının disiplin ve düzenini sağlar. Bütün öğrencilerini öğrenebileceğine ve başarıyı yakalayabileceğine inandırır. Sınıfta ve sınıfın dışındaki ortamlarda öğrencilerin kendi aralarında uyuşmasına olanak tanıyacak sosyal etkinlikler (piknik, gezi, sinema vs.) düzenler. Farklı görüşleri olan öğrencileri dikkate alır. Öğrencilerin, bireysel veya gruplar arası çatışmalarından sınıfın zarar görmesine müsaade etmez. Sınıftaki öğretim ile ilgili konulara diğer konulardan daha çok zaman ve kaynak ayırır. Öğrencilerini başarısını arttırmak için velilerinin ve çevredeki insanların sınıfa destek çıkmasını sağlar (Coşar, 2010).

2.2 İlgili Alanyazın

2.2.1 Bireysel Girişimcilik ile İlgili Çalışmalar:

Bu bölümde bireysel girişimcilik ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Akdemir ve Yavuz (2018) tarafından yapılan çalışma, keşfedici korelasyon yöntemi ile yapılmış, örneklem olarak Zonguldak şehrinin bir ilçesindeki bir Anadolu lisesinde 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 283 lise öğrencisi seçilmiştir. Araştırmada öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimleri, teknolojiye yönelik tutumları ve bireysel girişimcilik algıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin teknolojiye yönelik algıları ve bireysel girişimcilik algıları arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğu görülmüş olup, eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel girişimcilik algıları arasında düşük seviyede pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Sarıtaş ve Duran (2017) tarafından yapılan çalışma 2015-2016 eğitim öğretim yılında üniversite öğrencilerine uygulanan anket formu ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre öğrencilerin bireysel girişimcilik eğilimlerinin farklılaştığı ve genel olarak öğrencilerin girişimcilik eğiliminde oldukları görülmüştür.

Soylu, Şenel ve ark. (2015) tarafından yapılan Girişimcilik Eğitimlerinin Öğrencilerin Girişimcilik Eğilimlerine Olan Etkilerini Belirlemeye Yönelik yapılan bu çalışma, Pamukkale Üniversitesinde yapılmıştır. Çalışmada girişimcilik derslerinin öğrencilerin girişimcilik niteliklerine etki seviyesi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Pamukkale Üniversitesinde 2015 yılında öğrenim görmekte olan ve girişimcilik dersi alan 594 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere uygulanan anketler ile toplanan verilerin analizi sonucunda girişimcilik dersi alan öğrencilerin üretici ve yenilikçi düşüncelere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Genel olarak araştırma, girişimcilik dersi almanın girişimcilik üzerine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşmıştır.

Uygun ve Er (2016) tarafından sosyal bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik özelliklerini araştırmak için yapılan çalışmada cinsiyet ve çalıştıkları kurumların girişimcilik özelliklerine etki etmediği ancak kıdem yılı, öğrenim durumu ve mezun oldukları bölümün girişimcilik özelliklerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Köken (2020) öğretmenlerin fen, matematik, mühendislik ve teknoloji eğitimi ile ilgili olarak farkındalıklarını ve girişimcilik seviyelerini öğrenmek amacıyla yaptığı çalışmada girişimciliğin cinsiyet ve mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Salgado (2016) Güney Kaliforniya kamu okullarından 125 öğretmen ile öğretmen deneyimi ile öğretmenlerin girişimcilik yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı nicel araştırmada anket yoluyla topladığı bilgileri analiz ettiğinde öğretmen deneyimi ile öğretmen girişimcilik yönelimi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Joensuu-Salo, Peltonen, ve ark. (2020), girişimci öğretmen, girişimci öğretim yöntemleri ve öğrencilerde girişimcilik yeterliliklerinin geliştirilmesi kavramları ile ilgili araştırmasını Finlandiya'daki 21 farklı yükseköğretim kurumundan 1 011 yükseköğretim öğretmeni ile yapmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenin yenilikçiliği ve risk alma yeteneğinin girişimci öğretim

yöntemlerinin kullanımı ile paralel bir ilişkiye sahip olduğu ve öğretmenin öğrencilerin girişimcilik yönelimlerini olumlu etkilediği görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerin girişimcilik yeteneklerinin geliştirilmesinde, öğretmenlerin kendi yenilikçilik ve risk alma becerilerinin önemi görülmüştür.

2.2.2 Öğretimsel Liderlik ile İlgili Çalışmalar:

Bu kısımda öğretimsel liderlik davranışlarıyla alakalı bazı çalışmalardan bahsedilmiştir. Literatür tarandığında daha çok okul yöneticilerinin, müdürlerin, müfettişlerin öğretimsel liderlik rolleri üzerine araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri üzerine yapılmış araştırma pek yoktur.

Hallinger (1983) tarafından yapılmış olan çalışmada, California'nın kenar mahallelerinde bulunan on ilkokulun müdürlüğünü yapan kişilerin öğretim liderliği davranışları ve bu davranışları örgütsel ve bireysel değişkenlerin etkileyip etkilemediğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bunun için kısaca adı PIMRS olan ve sonradan birçok çalışmada da kullanılmış olan bir araç geliştirilmiş; okul müdürleri, yöneticileri ve öğretmenlere uygulanmıştır (Gümüşeli, 1996).

Hallinger çalışmasında kısaca şu sonuçlara varmıştır: Müdürlerin önceki araştırmalara göre denetleme ve değerlendirme vazifelerini yerine getirme oranları yükselmiştir. Belirli uygulamalar bakımından okullar arası farklılık görülmüştür. Müdürlerin öğrenci ile yeterli iletişim kurmadıkları görülmüştür. Çoğu okulun öğretim zamanını etkili kullanmada eksik olduğu, müdürlerin öğretmen başarısını yeterince desteklemedikleri, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını bireysel özelliklerinin anlamlı olacak kadar etkilemediği, küçük okul müdürlerinin büyük okul müdürlerine göre eğitim programı ve öğretim yöntemi ile daha fazla ilgilendikleri anlaşılmıştır.

Wildly ve Dimmock'un (1993) Batı Avustralya'daki ilkokullarda ve ortaokullarda bulunan okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili davranışlarını ortaya çıkarmak için yaptıkları çalışma 22 okuldan seçilen toplam 154 kişi ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunu şöyle özetleyebiliriz: Okul yöneticileri öğretim liderliğinde doğrudan görev almadıkları, bu rolü daha çok öğretmenlerin aldığı, eğitim programını yöneten, dönüt alan ve değerlendirenlerin daha çok öğretmenler olduğu, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik görevlerini ortaokul müdürlerine

göre daha çok üstlendikleri, küçük okul müdürlerinin daha çok öğretimsel liderlik davranışı gösterdiği görülmüştür.

Gümüşeli'nin (1996), İstanbul'da bulunan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ne düzeyde yaptıklarını tespit etmek ve bu görevlerini yaparken kendi bireysel özellikleri ile okulun örgütsel özelliklerinden etkilenip etkilenmediklerini belirlemek amaçlı yaptığı çalışma, Türkiye' de öğretim liderliği konusunda ulaşılabilen ilk araştırmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak PIMRS kullanılmıştır. Türk eğitim sistemine uyarlanan veri toplama aracı İstanbul şehrindeki 110 ilköğretim okulu müdürüne uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik alanında kendilerini yeterli gördükleri, öğretmenlerin öğretim liderliği rollerinin müdürün algıladığından daha düşük olduğu, müdür ve öğretmenlerin algıları arasında değişiklikler olduğu görülmüştür.

Şişman (1997) tarafından Eskişehir'in kent merkezinde bulunan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne düzeyde yerine getirdikleri ve bu davranışların bireysel ve örgütsel bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ispatlamak amacı ile yapılan araştırmada öğretimsel liderlik beş boyut kapsamında incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir; öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri öğretimsel liderlik ile ilgili davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir. Kıdemi yüksek olan okul müdürlerinin daha çok öğretimsel liderlik davranışları gösterdiği görülmüştür. Akademik başarının yüksek olduğu okullarda görevli olan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları daha fazladır.

Akgün (2001) tarafından yapılan araştırma, Bolu şehir merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ortaya çıkarmak için yapılmıştır. Bu amaçla şu sorular cevaplanmaya çalışılmıştır;

1. İlköğretim okullarında çalışan müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları nelerdir?
2. İlköğretim okullarındaki müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına yönelik; öğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?

Bu araştırma, ülkemizde öğretim liderliği konusunda yapılan ilk nitel araştırmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak PIMRS kullanılmıştır. Görüşme tekniğinden faydalanılarak 10 okul müdürü ve 10 öğretmen ile görülmüştür (Coşar, 2010).

Okul mdrlerinin ncelikli amacının Trk Milli Eēitiminin amaçlarını yerine getirmek olduēu, bu ynde çalışmalar yaptıkları, yeni amaç belirleme gibi bir çalışmalarının olmadığı grlmştr. Okul mdrlerinin ēretimi denetlerken ve deēerlendirirken ynetmeliēe uygun hareket ederek gzlem yaptıkları, ēretmenlerin grşlerine gre deēerlendirme yapıldığı grlmştr. Eēitim programlarını koordine ederken okulda uygulanan programın etkili olup olmadığını okulda yapılan sınav sonuçlarından yararlanarak anlamaya çalıştıkları, yıllık planların ve bu planlara gre ēretim etkinliklerinin yapıldığını inceledikleri, materyal inceleme ve seēimini ēretmenlere bıraktıkları sonucuna varılmıştır. ērenci başarısını izlerken sınav sonuçlarından çok ēretmenlere sordukları, zel eēitime gereksinim duyan ērencileri tespit ettikleri ancak bir nlem almadıkları, ērenme glē olan ērenciler için bazı etkinlikler dzenledikleri ve ēretmenleri motive ettikleri grlmştr. ēretim zamanının verimli olarak kullanılmasını gerektiēi şekilde kontrol etmedikleri grlmştr. Ders dışı zamanlarda ērenci ve ēretmenlerin grşme taleplerini kabul etmelerine karşın sınıf ziyaretlerini çok yapmadıkları, dersin boş geçmesini nledikleri, okulun her yerinde grldkleri, diktatr bir tavırda olmadıkları tespit edilmiştir. ēretmenlerin çaba ve başarılarını çevreye duyurdukları ve vdkleri, zel başarılarını dllendirdikleri saptanmıştır. ēretmenleri meslekleri ile alakalı gelişim fırsatlarından haberdar ettikleri, mesleki gelişim ile ilgili ēretmenleri motive ettikleri ancak kendilerinin bu tarz etkinliklere katılmadıkları tespit edilmiştir. ērenci başarılarını dllendirdikleri ancak bu başarıdan velileri haberdar etmede yetersiz kaldıkları grlmştr. zel ilköēretim okulu mdrlerinin ērenci başarısını izleme, ēretmen ve ērenci başarısını dllendirme, velilerle iletişim kurma etkinliklerinde daha yeterli oldukları sonucuna varılmıştır. İlkēretim okullarında grevli mdrlerin ēretimsel liderlik davranışlarını genel olarak gsterdikleri grlmştr. Ynetmelik, program ve denetim açısından daha etkili davranışlarda bulundukları, ēretmen ve ērenci ile ilgili etkinliklerde ise etkisiz ve isteksiz kaldıkları sonucuna varılmıştır. Bu durum; okul mdrlerinin birinci nceliēinin ynetsel davranışlar olduēu, ēretim ile ilgili davranışları ise ikinci plana attıkları şeklinde açıklanabilir (Akgn, 2001).

Buyrukçu (2007) Bolu il merkezinde bulunan 20 ilköēretim okulunda çalışan 20 okul mdr, 35 mdr yardımcısı ve 350 sınıf ēretmeninin grşn olarak yaptıēı çalışmada okul yneticileri ve ēretmenlerinin oēunlukla grş

birliği içerisinde olarak, sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmada çıkan bir başka sonuç da; okullarda görülen liderlik türünün öğretimsel liderlik olduğu anlaşılmıştır. Öğretimsel liderlikle alakalı olarak daha çok okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları incelenmiş olsa da öğretimsel liderliği yalnızca okul müdürleri uygular diye bir şey yoktur. Aynı zamanda öğretmenlerin de uygulaması gereken liderlik davranışdır. Öncelikli işi öğretim yapmak olan öğretmenlerin de öğretimsel lider olması gerekir (Buyrukçu, 2007).

Altunay (2017) sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik özelliklerine ve bu özelliklerin geliştirilmesi ile alakalı yapılmış araştırmaları gözden geçirmek ve öğretmenlere önerilerde bulunmak için bir alan yazın taramasına dayalı çalışma yapmıştır.

Coşar (2010) Bolu il merkezinde bulunan okullardan seçilen 278 sınıf öğretmenin katıldığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin, öğretimsel liderlik davranışlarını yerine getirme düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Blase ve Blase (2002), sınıf eğitimi üzerinde doğrudan etkileri olan liderlik davranışlarını inceleyen çok az araştırma vardır. Öğretmenlerin, müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin algıları ve tepkileri konulu araştırmasını, Amerika Birleşik Devletleri'nde 800'den fazla devlet ilkokulu, ortaokulu ve lisesinde görev yapan ve öğretim liderliği uygulayan müdürlerin günlük özelliklerini (örneğin, stratejiler, davranışlar, tutumlar ve hedefler) incelemek için yapmıştır. Araştırma sonucunda etkili öğretim liderinin, öğretime yaklaşımının diyaloga dayalı, sorgulamaya yönelik, kapsayıcı ve pedagojik olarak sağlam olduğu bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına etkisi ile ilgili yapılan farklı araştırmaların olup olmadığına bakıldığında, gerek yurt içi gerekse yurt dışında bu değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alanyazında genellikle, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını veya girişimcilik yönelimlerini inceleyen çalışmalar olduğu görülmüştür.

2.3. Yöntem

2.3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerinin, öğretimsel liderlik davranışlarını yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Bu sebeple bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden biri olan ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır.

İlişkisel tarama deseni, iki ya da daha çok değişken arasında bir ilişki olup olmadığını veya varsa bu ilişkinin düzeyini belirlemek için kullanılan araştırma modelleridir (Karasar, 2012). “Çoğunlukla ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalardır” (Büyüköztürk, 2012).

2.3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pursaklar ilçe merkezindeki 14 resmi ilkokulda görev yapmakta olan 399 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Ölçekler 399 sınıf öğretmenine dağıtılmış, bunlardan 196’sı cevaplamıştır. Evren kendini örneklemiştir.

Tablo 2.3.2.1. Demografik değişkenlere göre dağılım

		n	%
Cinsiyet	Kadın	149	76,0
	Erkek	47	24,0
Mesleki kıdem	1-5 yıl	19	9,7
	6-10 yıl	28	14,3
	11-15 yıl	32	16,3
	16-20 yıl	69	35,2
	21 yıl ve üzeri	48	24,5
Öğrenim durumu	Yüksekokul	6	3,1
	Fakülte	148	75,5
	YükseLisans/Doktora	42	21,4

Analiz sonuçları incelendiğinde katılımcıların %76’sının kadınlardan oluştuğu, %35,2’sinin 16-20 yıl arasında mesleki kıdemi olduğu, %75,5’inin fakülte düzeyinde eğitime sahip olduğu anlaşılmaktadır.

2.3.2.2.Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Cinsiyet Bakımından Farklılık Gösterme Durumu

“Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre bireysel girişimcilik yönelimleri ve öğretimsel liderlik davranışları cinsiyete göre farklılık gösterir mi?” sorusuna ilişkin cevaplar Tablo 2.3.2.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 2.3.2.2. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının cinsiyet bakımından farklılık gösterme analizi

		N	Ort.	ss	t	p
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	Kadın	149	3,57	0,69	0,817	0,417
	Erkek	47	3,46	0,82		
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Kadın	149	4,22	0,55	2,374	0,019*
	Erkek	47	3,99	0,66		
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Kadın	149	4,30	0,52	3,937	0,000*
	Erkek	47	3,93	0,67		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Kadın	149	4,38	0,57	3,255	0,002*
	Erkek	47	3,97	0,80		
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Kadın	149	4,07	0,66	2,021	0,047*
	Erkek	47	3,80	0,82		
Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Kadın	149	4,43	0,55	2,488	0,014*
	Erkek	47	4,20	0,61		
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	Kadın	149	4,28	0,49	2,962	0,004*
	Erkek	47	3,98	0,64		

***p<0,05**

Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan t testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği ve tüm alt boyutlarının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre kadınların erkeklere göre öğretimsel liderliğinin daha yüksek puana sahip olduğu gözlemlenmektedir.

2.3.2.3.Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının

Mesleki Kıdem Bakımından Farklılık Gösterme Durumu

“Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre bireysel girişimcilik yönelimleri ve öğretimsel liderlik davranışları mesleki kıdeme göre farklılık gösterir mi?” sorusuna ilişkin yanıtlar Tablo 2.3.2.3.’de verilmiştir.

Tablo 2.3.2.3. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının mesleki kıdem bakımından farklılık gösterme analizi

		N	Ort.	ss	F	p
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	1-5 yıl	19	3,49	0,58	0,441	0,779
	6-10 yıl	28	3,48	0,69		
	11-15 yıl	32	3,62	0,85		
	16-20 yıl	69	3,60	0,67		
	21 yıl ve üzeri	48	3,46	0,78		
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	1-5 yıl	19	4,15	0,67	1,494	0,206
	6-10 yıl	28	3,96	0,60		
	11-15 yıl	32	4,13	0,65		
	16-20 yıl	69	4,28	0,49		
	21 yıl ve üzeri	48	4,14	0,62		
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	1-5 yıl	19	4,08	0,72	0,955	0,434
	6-10 yıl	28	4,09	0,63		
	11-15 yıl	32	4,19	0,66		
	16-20 yıl	69	4,30	0,49		
	21 yıl ve üzeri	48	4,21	0,55		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	1-5 yıl	19	4,15	0,77	0,906	0,461
	6-10 yıl	28	4,19	0,63		
	11-15 yıl	32	4,33	0,71		
	16-20 yıl	69	4,38	0,60		
	21 yıl ve üzeri	48	4,21	0,66		
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	1-5 yıl	19	3,89	0,69	1,863	0,119
	6-10 yıl	28	3,75	0,68		
	11-15 yıl	32	4,13	0,74		
	16-20 yıl	69	4,12	0,62		
	21 yıl ve üzeri	48	3,95	0,79		

Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	1-5 yıl	19	4,28	0,58	0,794	0,530
	6-10 yıl	28	4,28	0,53		
	11-15 yıl	32	4,35	0,74		
	16-20 yıl	69	4,47	0,46		
	21 yıl ve üzeri	48	4,35	0,60		
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	1-5 yıl	19	4,11	0,62	1,366	0,247
	6-10 yıl	28	4,05	0,57		
	11-15 yıl	32	4,23	0,63		
	16-20 yıl	69	4,31	0,47		
	21 yıl ve üzeri	48	4,17	0,54		

Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının mesleki kıdem bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi sebebiyle yapılan ANOVA sonuçları tablodaki gibidir.

Analiz sonucunda elde edilen verilere göre Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

2.3.2.4. Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Öğrenim Durumu Bakımından Farklılık Gösterme Durumu

“Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre bireysel girişimcilik yönelimleri ve öğretimsel liderlik davranışları öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?” sorusuna ilişkin yanıtlar Tablo 2.3.2.4.’de verilmiştir.

Tablo 2.3.2.4. Bireysel girişimcilik yönelimi ve öğretimsel liderlik davranışlarının öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme analizi

Öğrenim durumunuz nedir?		n	Ort.	ss	t	p
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	Fakülte	148	3,52	0,71	-0,884	0,378
	Yüksek Lisans/Doktora	42	3,63	0,69		
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Fakülte	148	4,19	0,57	1,033	0,303
	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,08	0,64		
	Fakülte	148	4,22	0,57	0,207	0,836

Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,20	0,62		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Fakülte	148	4,29	0,61		
	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,22	0,79	0,529	0,599
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Fakülte	148	3,96	0,70		
	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,15	0,72	-1,515	0,132
Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Fakülte	148	4,36	0,58		
	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,46	0,51	-1,066	0,288
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	Fakülte	148	4,20	0,53		
	Yüksek Lisans/Doktora	42	4,22	0,58	-0,202	0,841

Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan t testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre Bireysel Girişimcilik Yönelimi ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının öğretim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

2.3.3 Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması sırasında öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu”, öğretmenlerin bireysel girişimcilik yönelimlerini belirlemek amacı ile “Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği”, öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarını tespit etmek amacı ile “Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği”, kullanılmıştır. Aynı zamanda ölçeklerin uygulanabilmesi için gerekli yerlerden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı okullara giderek çoğalttığı ölçekleri öğretmenlere uygulamıştır. Öğretmenlerden bilimsel bir çalışma kapsamında bu ölçekleri doldurmaları istenmiştir.

2.3.3.1 Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Araştırma grubunun kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla, alanyazın taraması yapılarak araştırmacı tarafından “Öğretmen Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Formda öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.3.3.2 Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği

Bu ölçek, Bolton ve Lane (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlaması Ercan ve Yıldiran (2021) tarafından yapılmıştır. “Risk Alma”, “Yenilikçilik” ve “Proaktiflik” olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ölçeğin toplamda 10 maddesi vardır. Ölçeğin 1., 2. ve 3. maddeleri risk alma boyutu ile ilgiliyken, 4., 5., 6. ve 7. maddeleri yenilikçilik boyutunu oluşturmakta ve 8., 9. ve 10. maddeleri de proaktiflik boyutunu ifade eder. Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeğinin maddeleri “Hiç Katılmıyorum (1)” ile “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklinde 5’li seçenek olarak yanıtlanmaktadır. Ölçekteki bütün maddeler olumlu ifadeler içermektedir. Katılımcıların puanları bütün maddelere “Hiç Katılmıyorum (1)” yanıtı verildiği durumda 10, tüm maddelere “Tamamen Katılıyorum (5)” yanıtı verildiği durumda ise 50 arasında değişim göstermektedir. Ölçekten fazla puan alan öğretmenin, girişimciliğe yöneliminin fazla olduğu anlaşılmaktadır. (Ercan ve Yıldiran, 2021). Ölçeğin Cronbach’s Alpha kat sayısı 0,887 çıkmıştır. Bu puandan hareketle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçeklerin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Ölçeğin DFA sonuçları, Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 2. Bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği için KMO ve Bartlett Testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,871
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1045,515
	df	45
	Sig.	0,000

Bireysel Girişimcilik Yönelimi için yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,871 olarak hesaplanmıştır. Buna göre örneklem sayısı faktör analizi için uygundur ($KMO > 0,500$). Bartlett testi kapsamında X^2 değeri 1045,515 ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). KMO ve Bartlett testi sonucuna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3. Bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği için DFA analizi sonuçları

Kabul Edilebilir Uyum İndeksleri	Hesaplanan Uyum İndeksleri
$\chi^2/sd < 25$	2,045
GFI > 0.90	0,879
AGFI > 0.90	0,832
CFI > 0.90	0,898
RMSEA < 0.08	0,071
RMR < 0.08	0,043

Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği için yapılan DFA analizinde hesaplanan bütün uyum indekslerinin **kısmen kabul edilebilir** uyum indekslerini sağladığı görülmektedir.

2.3.3.3 Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği

Şişman (1996) tarafından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek, Coşar (2010) tarafından sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını belirleyebilmek için sınıf öğretmenlerine uyarlanmıştır.

Ölçek orijinaline uygun olarak beş boyut ve 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin karşısında davranışın görülme sıklığını tespit etmek amaçlı beşli seçenek konulmuştur. “Her zaman, çoğu zaman, ara sıra, çok seyrek, hiçbir zaman” (1-5) şeklinde derecelenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin boyutları şöyledir: “Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresinin ve İkliminin Oluşturulması”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Sürecinin Yönetimi”, “Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi”, “Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi”, “Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması” (Coşar, 2010). Ölçeklerin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için KMO ve Bartlett testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 4’te verilmiştir. Ölçeğin DFA sonuçları, Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği için KMO ve Bartlett Testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,939
Approx. Chi-Square		8433,214
Bartlett's Test of Sphericity	Df	1225
	Sig.	0,000

Öğretimsel Liderlik Davranışları için yapılan faktör analizinde KMO değeri 0,939 olarak hesaplanmıştır. Buna göre örneklem sayısı faktör analizi için uygundur. (KMO>0,500). Bartlett testi kapsamında X2 değeri 8433,214 ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<0,05). KMO ve Bartlett testi sonucuna göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 5. Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği için DFA analizi sonuçları

Kabul Edilebilir Uyum İndeksleri	Hesaplanan Uyum İndeksleri
$\chi^2/sd < 25$	2,877
GFI > 0.90	0,918
AGFI > 0.90	0,850
CFI > 0.90	0,870
RMSEA < 0.08	0,078
RMR < 0.08	0,031

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği için yapılan DFA analizinde hesaplanan bütün uyum indekslerinin **kısmen kabul edilebilir** uyum indekslerini sağladığı görülmektedir.

Ölçeklerin Cronbach's Alpha kat sayısı Tablo 6'da verilmiştir. Ölçekler güvenilirirdir.

Tablo 6. Ölçeklerin güvenilirlik analizi

	Cronbach's Alpha
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	0,887
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	0,894
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	0,893
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	0,927
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	0,904
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	0,938
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	0,973

2.3.4 Veri Toplama

Araştırmada kullanılan verilerin elde edilmesi için etik kuruldan, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Ankara Valiliğinden gerekli izinler alınmıştır. Ölçme araçları Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Pursaklar ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Okullara gidilerek öğretmenlere ölçeklerin amacı ve kapsamı kısaca tanıtılmıştır. Ölçeklerin uygulama süresi on beş dakika olarak belirlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veri toplama öncesinde ölçme aracını doldurmak için verilecek süreyi belirlemek amacı ile beş öğretmene ölçme aracı uygulanmıştır. Öğretmenlerin ölçme aracını tamamlama sürelerinin ortalaması alınarak verilecek süre belirlenmiştir.

2.3.5 Verilerin Analizi

Çalışmada Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği ve Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeğinin puanları gerekli hesaplamalardan sonra normal dağılıma uygun olup olmadığının tespit edilmesi için basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin normal dağılım için yeterli olduğu görülmüştür. Puanlar normal dağılım gösterdiği için çalışmada parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Ölçek puanının demografik özelliklere göre değişiklik gösterip göstermeme durumunu analiz etmek için t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Diğer yandan bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği ve öğretimsel liderlik davranışları ölçeği arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Bunun yanında bireysel

girişimcilik yöneliminin öğretimsel liderlik davranışını yordama düzeyini belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır.

Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği ve Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği 5’li Likert tipi ölçeklerdir. Puan aralıkları ise aşağıda Tablo 7’ de verilmiştir. Ölçeklerin basıklık çarpıklık değerleri ise Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7. Ölçeklerdeki seçeneklerin puan aralıkları

Ağırlık Puanı	Seçenekler	Puan Sınırları
1	Hiç katılmıyorum / Hiçbir zaman	1.00 – 1.79
2	Katılmıyorum / Çok seyrek	1.80 – 2.59
3	Kararsızım / Ara sıra	2.60 – 3.39
4	Katılıyorum / Çoğu zaman	3.40 – 4.19
5	Tamamen katılıyorum / Her zaman	4.20 – 4.99

Tablo 8. Basıklık ve çarpıklık değerleri ile güvenilirlik kat sayısı

	n	Çarpıklık	Basıklık
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	196	-0,703	0,963
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	196	-0,477	0,038
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	196	-0,739	0,463
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	196	-0,953	0,683
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	196	-0,439	-0,189
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	196	-0,909	0,964
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	196	-0,683	0,414

Değerler incelendiğinde her bir puanın basıklık ve çarpıklık katsayılarının -3 ile +3 arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre puanların normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Puanların normal dağılım göstermesi sebebi ile çalışmada parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Ölçek puanının demografik özelliklere göre farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi için t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. T testi, 2 gruplu demografik değişkenlerin analizinde kullanılırken ANOVA testi k ($k > 2$) gruplu değişkenlerin analizinde kullanılmıştır. Diğer yandan bireysel girişimcilik yönelime ölçeği ve öğretimsel liderlik davranışları ölçeği arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Bunların yanında bireysel girişimcilik yöneliminin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın alt problemlerine yanıt aranmıştır. Bunun için istatistiksel analizler yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar ile gösterilmiştir.

3.1 Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimleri ve Öğretimsel Liderlik Davranışları Düzeyi

“Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerine ilişkin görüşleri nedir?” 1. alt problemine ilişkin ve “Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri nedir?” 2. alt problemine ilişkin olarak ölçeklere verilen cevaplar Tablo 3.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Betimsel istatistikler

	n	Minimum	Maximum	Ort.	ss
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	196	1,20	5,00	3,54	0,72
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	196	2,20	5,00	4,16	0,59
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	196	2,30	5,00	4,21	0,58
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	196	2,20	5,00	4,28	0,65

Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	196	1,80	5,00	4,00	0,71
Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	196	2,00	5,00	4,37	0,57
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	196	2,34	5,00	4,21	0,55

Analiz sonuçlarına göre Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği puan ortalaması 3,54, Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması alt boyutu puan ortalaması 4,16, Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi alt boyutu puan ortalaması 4,21, Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi alt boyutu puan ortalaması 4,28, Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi alt boyutu puan ortalaması 4,00, Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma alt boyutu puan ortalaması 4,37, Öğretimsel Liderlik Ölçeği puan ortalaması 4,21 olarak elde edilmiştir.

3.2 Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimi ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki

“Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin cevaplar Tablo 3.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Bireysel girişimcilik yönelimi ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki (Korelasyon Analizi)

	Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Düzenli Öğretim e- Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Öğretimsel Liderlik Ölçeği
Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği	r = 1 p = n = 196						
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi	r = .375** p = 0,000 n = 196	r = 1 n = 196					

ve
Paylaşılması

Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	r	.322**	.822**	1			
	p	0,000	0,000				
	n	196	196	196			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	r	.219**	.637**	.763**	1		
	p	0,002	0,000	0,000			
	n	196	196	196	196		
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	r	.254**	.632**	.707**	.734**	1	
	p	0,000	0,000	0,000	0,000		
	n	196	196	196	196	196	
Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	r	.228**	.653**	.764**	.727**	.745**	1
	p	0,001	0,000	0,000	0,000	0,000	
	n	196	196	196	196	196	196
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	r	.315**	.844**	.916**	.882**	.878**	.880**
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	n	196	196	196	196	196	196

****p<0,01, *p<0,05**

Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeği ile Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması ($r=0,375$), Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi ($r=0,322$), Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi ($r=0,219$), Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi ($r=0,254$), Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ($r=0,228$), Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,315$) arasında zayıf düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Dersin Amaçlarının Belirlenmesi - Paylaşılması ile Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi ($r=0,637$), Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi ($r=0,632$), Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ($r=0,653$) arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu, Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi ($r=0,822$), Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,844$) arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi ile Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi ($r=0,763$), Öğrencilerin Desteklenmesi ve

Geliştirilmesi ($r=0,707$), Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ($r=0,764$) arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu, Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,916$) arasında çok güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi ile Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi ($r=0,734$), Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ($r=0,727$), Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,882$) arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi ile Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ($r=0,745$), Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,878$) arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma ile Öğretimsel Liderlik Ölçeği ($r=0,880$) arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

3.3 Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimlerinin, Öğretimsel liderlik Davranışlarını Yordaması

“Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri, öğretimsel liderlik davranışlarının önemli bir yordayıcısı mıdır?” Sorusu ile ilgili yanıtlar Tablo 3.3.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Bireysel girişimcilik yöneliminin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata				
Öğretimsel Liderlik Ölçeği	Sabit	3,359	0,187		18,002	0,000	0,099
	Bireysel Girişimcilik	0,239	0,052	0,315	4,629	0,000	
	Yönelimi Ölçeği						

Model: $F=21,424$, $p=0,000$

Bireysel Girişimcilik Yöneliminin Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini incelemek için kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=21,424$, $p<0,05$).

Analiz sonuçlarına göre Bireysel Girişimcilik Yöneliminin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,315$) tespit edilmiştir.

Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin % 9,9'u Bireysel Girişimcilik Yönelimi tarafından açıklanmaktadır. Bununla Bireysel Girişimcilik Yöneliminin; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3.1. Dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılmasının öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardi ze Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata	Beta			
Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Sabit	0,345	0,176		1,960	0,051	0,712
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği	0,908	0,041	0,844	21,879	0,000	

Model: F=478,708, p=0,000

Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılmasının Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini analiz etmek için kurulan regresyon biçimi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=478,708, p<0,05). Analizin sonuçlarına göre Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılmasının Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,844$) tespit edilmiştir. Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin %7,12'si Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması tarafından açıklanmaktadır. Bununla Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılmasının; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3.2. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetiminin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardi ze Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata	Beta			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Sabit	0,115	0,130		0,884	0,378	0,839
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği	0,974	0,031	0,916	31,794	0,000	

Model: F=1010,845, p=0,000

Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetiminin Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini analiz etmek için kurulan regresyon istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=1010,845$, $p<0,05$).

Analiz sonuçlarına göre Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetiminin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,916$) tespit edilmiştir.

Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin % 8,39'u Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi tarafından açıklanmaktadır. Bununla Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetiminin; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3.3. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesinin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata	Beta			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Sabit	-0,177	0,172		-1,030	0,304	0,778
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği	1,059	0,041	0,882	26,092	0,000	

Model: $F=680,770$, $p=0,000$

Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesinin Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini analiz etmek için kurulan regresyon istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=680,770$, $p<0,05$).

Analiz sonuçlarına bakıldığında Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesinin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,882$) görülmüştür. Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin % 7,78'i Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi tarafından açıklanmaktadır. Bununla

Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesinin; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3.4. Öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesinin öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata				
Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Sabit	-0,793	0,189		-4,187	0,000	0,771
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği	1,141	0,045	0,878	25,542	0,000	

Model: F=652,391, p=0,000

Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesinin Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini analiz etmek için kurulan regresyon istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=652,391, p<0,05). Analiz sonuçlarına bakarak Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesinin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,878$) tespit edilmiştir. Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin % 7,71'i Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi tarafından açıklanmaktadır. Bununla Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesinin; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 3.3.5. Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma öğretimsel liderlik davranışı üzerindeki etkisi (Regresyon Analizi)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	Standardize Olmayan Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	R ²
		B	Std. Hata				
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Sabit	0,510	0,151		3,377	0,001	0,774
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği	0,919	0,036	0,880	25,775	0,000	

Model: F=664,336, p=0,000

Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturmanın Öğretimsel Liderlik Davranışı üzerindeki etkisini analiz etmek için kurulan regresyon istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=664,336$, $p<0,05$).

Analiz sonuçlarına göre Düzenli Öğretme - Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturmanın Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ($\beta = 0,880$) tespit edilmiştir. Öğretimsel Liderlik Davranışı değişiminin % 7,74'ü Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturmanın tarafından açıklanmaktadır. Bununla Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesinin; Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturmanın bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

4. TARTIŞMA

Çalışmanın birinci alt problemi olan “Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerine ilişkin görüşleri nedir?” sorusuna ilişkin yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin girişimcilik düzeyini belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada öğretmenlerin girişimcilik düzeyleri yüksek çıkmıştır (Demir, Karataş, Metin, 2021). Dağ (2023) öğretmenlerin girişimci davranış düzeylerine ilişkin yaptığı araştırmada öğretmenlerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğunu görmüştür.

Araştırmanın sonuçlarına göre kadın ve erkek öğretmenlerin bireysel girişimcilik yönelimleri anlamlı olabilecek bir fark oluşturmamıştır. Uygun ve Er (2016) ve Köken (2020) öğretmenler ile yaptığı çalışmalarında; Köstekçi (2016) ise öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında cinsiyet değişkeninin girişimcilik özelliklerini etkilemediği sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla çalışma sonuçları bu yönü ile örtüşmektedir. Demir, Karataş, Metin'in (2021) ortaokul öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nazaran girişimcilik düzeyleri daha fazla çıkmıştır.

Yapılan anketlerden elde edilen verilere göre bireysel girişimcilik yöneliminin mesleki kıdem değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı

farklılık göstermediği görülmüştür. Köken (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin girişimcilik özelliklerine etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Çalışma sonuçları bu yönü ile örtüşmektedir. Ancak Uygun ve Er (2016) çalışmalarında; araştırma sonucundan farklı olarak kıdem yılı, öğrenim durumu ve mezun oldukları bölüm değişkenlerinin girişimcilik özelliklerine etki ettiği sonucuna varmıştır. Analiz sonuçlarına göre bireysel girişimcilik yönelimi öğrenim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Uygun ve Er (2016) çalışmalarında araştırma sonucundan farklı olarak öğrenim durumu ve mezun oldukları bölüm değişkenlerinin girişimcilik özelliklerini etkilediği sonucuna varmıştır.

Çalışmanın alt problemlerinden biri olan “Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin yapılan incelemeler sonucunda sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Coşar’ın (2010) çalışmasında da sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, çalışmadan elde edilen sonuç ile örtüşmektedir.

Öğretimsel liderlik davranışları ölçeği ve tüm alt boyutlarına verilen cevaplara göre yapılan analiz sonucu cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Ortalama puanlara bakıldığında kadınların erkeklere göre öğretimsel liderliğinin daha yüksek puana sahip olduğu tespit edilmiştir. Coşar (2010) da çalışmasında kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre öğretimsel liderlik davranışlarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç çalışmayı destekler niteliktedir. Yılmaz ve Kurşun (2015) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında, cinsiyetlerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğretimsel liderlik davranışlarının, mesleki kıdem, öğrenim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimi düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimi düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Sarı (2022), Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin girişimcilik ve liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi isimli

çalışmasında girişimcilik genel puanıyla liderlik toplam puanı arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki tespit etmiştir. Çalışma sonuçları bu bağlamda örtüşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimi düzeyleri arttıkça öğretimsel liderlik davranışları da artmaktadır. Girişimcilik yönelimi artan öğretmenin öğrendiği yenilikleri sınıf ortamında uygulaması ile öğretimsel liderlik davranışlarının da gelişmekte olduğu düşünülebilir.

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretimsel liderlik davranışı değişiminin %9,9'u Bireysel Girişimcilik Yönelimi tarafından açıklanmaktadır. Bununla Bireysel Girişimcilik Yöneliminin; Öğretimsel Liderlik Davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmanın alt problemlerine ilişkin sonuçları şöyledir:

- **Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimlerine İlişkin Görüşleri Nedir?**
Analiz sonuçlarına göre bireysel girişimcilik yönelimi ölçeği puan ortalaması yüksek çıkmıştır.
- **Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Bireysel Girişimcilik Yönelimleri Farklılık Göstermekte midir?**
Analiz sonucunda elde edilen verilere göre Bireysel Girişimcilik Yöneliminin cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
- **Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Bireysel Girişimcilik Yönelimleri Farklılık Göstermekte midir?**
Elde edilen bulgular ışığında bireysel girişimcilik yöneliminin mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Bireysel Girişimcilik Yönelimleri Farklılık Göstermekte midir?**

Yapılan analiz çalışmalarına göre bireysel girişimcilik yöneliminin öğrenim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri Nedir?**

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışları ölçeği puan ortalaması yüksek çıkmıştır.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Farklılık Göstermekte midir?**

Ortalama puanlara göre kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre öğretimsel liderlik davranışlarının daha fazla puana sahip olduğu gözlemlenmektedir.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Farklılık Göstermekte midir?**

Elde edilen bulgular ışığında öğretimsel liderlik davranışlarının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Durumuna Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Farklılık Göstermekte midir?**

Yapılan analiz çalışmalarına göre öğretimsel liderlik davranışlarının öğrenim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimleri ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?**

Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimi ile öğretimsel liderlik davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Diğer bir yandan öğretimsel liderlik alt boyutlarından Dersin Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılmasının Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği, Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetiminin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği, Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesinin

Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği, Öğrencilerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesinin Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği, Düzenli Öğretme ve Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturmanın Öğretimsel Liderlik Davranışını pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

- **Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimleri, Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Anlamlı Bir Yordayıcısı mıdır?**

Öğretimsel liderlik davranışı değişiminin % 9,9'u bireysel girişimcilik yönelimi tarafından açıklanmaktadır. Bununla bireysel girişimcilik yöneliminin; öğretimsel liderlik davranışının bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2 Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi ile tespit edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiye bakılarak uygulamaya yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler şöyle sıralanmıştır:

5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin bireysel girişimcilik yönelimleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasında yüksek oranda pozitif yönde ilişki olduğuna göre öğretmenlerin girişimcilik özelliklerini arttırmanın yolları aranmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı bu açıdan öğretmenler için düzenlediği hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde faydalanabilir.
- Öğretmenlerin bireysel girişimcilik yönelimlerini ve öğretimsel liderlik davranışlarını arttırmak amacıyla MEB tarafından çalışmalar yapılabilir. Bu yönde kişisel gelişim seminerleri verilebilir. Bu kapsamda yapılacak yeni araştırmalar desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin girişimcilik fikirleri desteklenmelidir.
- Üniversitelerin sınıf öğretmenliği bölümlerine girişimcilik dersi konulmalı, varsa ders saati arttırılmalıdır. Hatta bu dersler uygulamalı yapılmalı, öğretmen adayları girişimci olarak fakülteden

mezun olmalı ve bunu öğrencilerine aktarabilmelidir. Böylece girişimci toplum oluşturulabilir.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Sınıf öğretmenlerinin bireysel girişimcilik yönelimlerine etki eden etmenler araştırılabilir.
- Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının cinsiyete göre farklılık göstermesinin nedenleri araştırılabilir.
- Çalışma diğer kademelerde görev yapan öğretmenler ile yapılabilir.

KAYNAKLAR

Acar, C. (1997). *Hava Harp Okulu ve İ.Ü. İşletme Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Yönelimlerine İlişkin Bir Araştırma. 21. YY'da Liderlik Sempozyumunda Sunulan Bildiri*, (5-6 Haziran, İstanbul, ss. 362-373), İstanbul: Deniz Harp Okulu Komutanlığı Basım Evi

Ağca, V. ve Kurt, M. (2007). İç girişimcilik ve temel belirleyicileri: Kavramsal bir çerçeve. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29. 83-112.

Akar, H. ve Üstüner, M. (2017). Mediation role of self-efficacy perceptions in the relationship between emotional intelligence levels and social entrepreneurship traits of pre-service teachers. *Journal of EducationandFuture*, 12, 95-115.

Akcanca, N. (2020). 21st centuryskills: Thepredictive role of attitudesregarding STEM educationand problem-basedlearning. *International Journal of ProgressiveEducation*, 16 (5), 443-458. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.27>.

Akdemir, E. ve Yavuz, Ö. (2018). Öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, teknolojiye yönelik eğilimleri ve bireysel girişimcilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*. 13(27), 73-85.

Akgün, N. (2001). *“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği”*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bolu: A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akpınar, S. (2011). *Girişimciliğin temel kavramları*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları

Alparslan, A.M., Taş, M.A. ve Yastıoğlu, S. (2017). Girişimcilik niyeti eğitimle mi artar yoksa kültürel değerlerle mi açıklanır? *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (21), 148-161.

Altan, M. Z. (2019). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı: Girişimci öğretim, girişimci öğretmen*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Altunay, E. (2017). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt: 20 - Sayı: 37, Haziran 2017.

Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.

Arıkan, S. (2001). Liderlik, yönetim ve organizasyon, (Ed. Salih Güney). Ankara: Nobel Yayınları

Arpacı, İ. (2015). Eğitim fakültesinde verilen girişimcilik dersinin öğretim etkinliğinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 138-154.

Arslan, K. (2002). Üniversiteli Gençlerde Mesleki Tercihler ve Girişimcilik Eğilimleri, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Sayı:6, 1-11.

Aşkın, A., Nehir, S. ve Vural, S. Ö. (2011). Tarihsel süreçte girişimcilik kavramı ve gelişimi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(2), 55-72.

Ataseven, Ö. (2016). *Türkiye ve Avrupa birliği ülkelerindeki ilkökul öğrencilerinin girişimcilik yeterliliklerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Atik, H. (2023). *Öğretmenlerin girişimci öğretmen davranışları algıları ile okullarda hayat boyu öğrenme kültür algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara. Hatipoğlu Yayıncılık.

Aytaç, Ö. ve İlhan, S. (2007). Girişimcilik ve girişimci kültür: Sosyolojik bir perspektif. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 101-120.

Aytürk, N. (2007). Yönetim sanatı (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Balcı, A. (2002). Etkili Okul, Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Baloğlu, N. (2001). Etkili Sınıf Yönetimi. 1. Baskı, Ankara: Baran Ofset Yayıncılık

Blase, J. ve Blase, J. (2002). Öğretmenlerin Müdürlerin Öğretim Liderliğine İlişkin Algıları ve Etkileri. *Okullarda Liderlik ve Politika*, 1 (3), 256–264. <https://doi.org/10.1076/lpos.1.3.256.7892>

Bozkurt, V.,(2000); “Küreselleşme: kavram, gelişim ve yaklaşımlar”(Der. V. Bozkurt), *Küreselleşmenin insani yüzü*”, Alfa Yayınları, Bursa

Bulut, Ç., Aktan, B., Yılmaz, S., ve Fiş, A. M. (2008). Kurumsal girişimcilik: kavramsal yapı üzerine bir tartışma. *Journal of Yaşar University*, 3(10), 1389-520.

Bursalıoğlu, Z. (1987). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları* No:154.

Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık

Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Roller*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Bolu.

Büyüköztürk, S., S., Şekercioğlu, G. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk Ş.(2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* Ankara: Pegem Yayınları

- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103-119.
- Can, N. (2007). “İlköğretim okulu yöneticisinin bir ilköğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği”. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 3(2):228- 244
- Can, N. (2009). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Nobel Yayını, 1. Baskı,2009.
- Chell, E. (2007). Sosyal girişimcilik ve girişimcilik: Girişimcilik sürecinin yakınsak bir teorisine doğru. *Uluslararası küçük işletme dergisi*, 25(1), 5-26.
- Coşar, N. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri*. (Bolu ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu
- Cox, D. - Hoover, J.(2003). Kızıışan Ortamda Liderlik, (Çev. Mahmut Tuna), İstanbul
- Curth, A. (2011). Mapping of Teachers' Preparation For Entrepreneurship Education (Ed.Daniela Ulicna). *Final Report, Framework Contract No EAC 19/06, Dg Education and Culture*, J 3025 8322.
- Çalışır, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin girişimcilik yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Çavdar, O., Cumhuri, F., Koç, Y. ve Doymuş, K. (2018). Öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 27-33.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*, Ankara. Pegem A.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005), Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 19, Yıl : 2005/2 (207-237)
- Çetin, C. (2012). *Stratejik düşünce ve kurumsal girişimcilik*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Çetin, O. ve Taşdemir, Ö. (2017). Girişimcilik kapasitesi ve bireysel yenilikçiliğin girişimcilik niyeti üzerine etkisi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 6(3), 76-87.
- Çetinkanat, A. C. (1988). “Örgütsel iklim ve iş doyumu”. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Çetinkaya Bozkurt, Ö. ve Alparslan, A. M. (2013). Girişimcilerde bulunması gereken özellikler ile girişimcilik eğitimi; *Girişimci ve öğrenci görüşleri. Journal of Entrepreneur ship and Development*, 8 (1), 7-28.
- Çevik, E. (2006). *Girişimcilik, girişimcilik tipleri ile çalışma amaçları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dağ, E. (2023). Öğretmenlerin girişimci davranış düzeyleri. *Premium Sosyal Bilimler e Dergisi*. 7(36), 1724-1737.
- Dağhan, G., Nuhoglu Kibar, P., Menzi Çetin, N., Telli, E. ve Akkoyunlu, B. (2017). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bakış açısından 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen özellikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7 (2), 215- 235.
- Fontana, D. (1985). Classroom Control. *The British Psychological Society*, London, s.125-133
- Demir,A., Karataş, İ.H., Metin, K.G. (2021). Ortaokul öğretmenlerinin girişimcilik ve yenilikçilik düzeyleri. *Medeniyet Eğitimi ve Araştırma Dergisi*, 5(2), 76-98.

Demircan, N. (2000). *Girişimcilik ve girişimcilerin kişilik özellikleri konusunda bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gebze Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

De Bevoise, W.(1984). Synthesis of Research on the Principal as Instructional Leader, *Educational Leadership*, 41(5),14-20.

Deveci, İ. ve Çepni, S.(2014). Fen Bilimleri Öğretmen Eğitiminde Girişimcilik. *Türk Fen Eğitimi Dergisi* Yıl 11, Sayı 2, Haziran 2014

Deveci, İ. ve Çepni, S. (2015). *Öğretmen Adaylarına Yönelik Girişimcilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. *International Journal of Human Sciences*

Deveci, İ. ve Çepni, S. (2016). Fen bilimleri eğitiminde girişimcilik konusunda yürütülen araştırmaların tematik açıdan incelenmesi. *VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 5-8 Mayıs, Çanakkale

Deveci, İ. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının girişimci özellikleri ile ilgili öz değerlendirmeleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (44), 202-228. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.319031>.

Doğan, S., ve Çalışkan Toyoğlu, A. (2019). Okullarda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri: Nitel Bir Durum Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1325-1348. <https://doi.org/10.17755/esosder.515618>

Döm, S. (2012). *Girişimcilik ve küçük işletme yöneticiliği*. Ankara: Detay.

Durukan, T. (2006). Düünden bu güne girişimcilik ve 21. yüzyılda girişimciliğin önemi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 25–37.

Eraslan, L.(2011). İlköğretim programlarında girişimcilik öğretimi (hayat bilgisi dersi örneği)”. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*,27, 2011,82-94.

Ercan, S., ve Yıldırım, C. (2021). *Bireysel Girişimcilik Yönelimi Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması*.

Erden, M. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Arkadaş Yayınevi: Ankara.

Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde değişim yönetimi*, Pegem A Yayıncılık. Baskı, Ankara.

Eren, E. (2001), *Yönetim ve organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*, Gen. 5. Bası, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Eroğlu, N. ve Dünder, Ş. (2018). *Ortaöğretim girişimcilik ders kitabı*. MEB: Devlet Kitapları.

Erol, E.(1989). *Yönetim psikolojisi*, I.Ü. İşletme Fakültesi Yayın no: 209, İst. 1989, s. 363

Ertürk, M, (2000). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları, 6. Baskı

Eurydice, (2016). Entrepreneurship education at school in Europe. *Publications Office of the European Union*.

Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık

Genç, K. Y. (2019). *Eğitim sisteminin girişimcilik davranışı üzerindeki etkisi: Finlandiya örneği*, ISAS WINTER-2019, 4(8), 259-266.

GİSEP (2015). Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği. *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 256-286, 2018

Gözek, S. (2006). *Girişimci adayının özellikleri, girişimcilik eğilimleri ve girişimci adaylarına sağlanan destekler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tarık Ekonomisi Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.

Gözek, S. ve Akbay, C. (2012). Girişimci adaylarının girişimcilik eğilimleri ve sorunları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 45-60.

Güngör, H. F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterlik standartlarına ilişkin eğitimcilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Gümüşeli, A. İ. (1996). *Okul Müdürlerinin Öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 6(6), 1-9.

Hallinger, P., and Murphy, J. (1987). Instructional Leadership in the School Context, in Greenfield, W. (ed). *Instructional Leadership*, Boston: Allyn and Bacon.

Hallinger, P., and Murphy, J. (1989). Assessing and Developing Principal Instructional Leadership. In Brandt R.(ed). *Readings from Educational Leadership: Effective Schools and Improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Harchar, R. L., & Hyle, A. E. (1996). Collaborative power: a grounded theory of administrative instructional leadership in the elementary school. *Journal of Educational Administration*, 34(3), 15-30.

İncebacak, B. B., Tungaç, A. S. ve Yaman, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin gözünden eğitimde yenilik ve inovasyon kavramlarına bir bakış: Metafor analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 3(2), 19-29.

İraz, R. (2010). *Girişimcilik ve kobiler*. Konya: Çizgi Kitapevi.

Joensuu-Salo, S., Peltonen, K., Hämäläinen, M., Oikkonen, E. ve Raappana, A. (2020). Girişimci öğretmenler bir fark yaratır mı, yoksa öyle mi? Sanayi ve Yüksek Öğrenim , 35 (4), 536-546. <https://doi.org/10.1177/095042220983236>

Kalkan, A. (2011). Kişisel tutum, öznel norm ve algılanan davranış kontrolünün girişimcilik niyeti üzerindeki etkisi: üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 189-206.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye

Kartal, Ö. (2018). Kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimi ile ilişkisi: Kastamonu Üniversitesi İİBF örneği. *The International New Issues in Social Sciences*, 6(1), 39-53.

Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim.

Kaya, A. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Keyhani, N. ve Kim, M. S. (2020). A systematic literature review of teacheren trepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*. <https://doi.org/10.1177/2515127420917355>

Khan, M.I. (2011). Entrepreneurship Education: Emerging Trends and Issues in Developing Countries. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelimler ve Sorunlar (UYK-2011)*. 27-29 Mayıs 2011, İstanbul; 2. Cilt / Bölüm VIII: 742-750.

Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği*, İstanbul: Beta Yayınevi.

Koçel, T., (2005), *İşletme yöneticiliği*, İstanbul: Arıkan Yayınevi.

GİSEP (2015). “*Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı 2015 –2018*”, Ankara. <http://kosgeb.gov.tr/site/tr/genel/detay/2252/turkiyenin-girisimcilik-stratejisi-ve-eylem-planı-hazır>

Köken, O. (2020). *Öğretmenlerin fen, mühendislik ve girişimcilik uygulamalarındaki yeterlilikleri, sorunları ve çözüm önerileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale.

Köstekçi, E. (2016). *Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2009). *Talim Terbiye Kurulunun 26.08.2009 tarih ve 127 sayılı girişimcilik dersi öğretim programı ve kurul kararı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program>

MEB (2018). [Milli Eğitim Bakanlığı]. *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı* (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar). <http://mufredat.meb.gov.tr>

MEB (2024). [Milli Eğitim Bakanlığı]. *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metin*. <https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin>

Marangoz, M. (2018). *Girişimcilik*. Eskişehir: Beta Basım Yayım

National Institute of Education, (2009). *A Teacher Education Model for the 21st Century*. National Institute of Education, Strategic Planning & Corporate Services Department, 1 Nanyang Walk, Singapore.

Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler-ı: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 341-350.

Orhan Göksun, D. ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42 (190), 107-130

Önel, A. (2018). Girişimci Öğrenciler ve Öğretmenlerle Girişimci Türkiye’ye. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 256-286.

Özbilen, F.M. ve Oklay, E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (10), 2137.

Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm. Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Yayınları.

Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266282.

Özkul, G. ve Dulupçu, M. A. (2007). Kişisel gelişimin girişimci tipleri üzerine etkisi: Antalya-Isparta illerinde bir inceleme. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 2 (2) ,68-69.

Öztürk, E. (2020). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Peker, Ö. (2004). *Eğitim liderliğinin sorumluluğu*. Çağdaş Eğitim, (307), 41-49.

Polatcan, M. (2014, Ekim). *İsveç eğitim sistemi: amaç yapı ve süreç açısından Türkiye ile karşılaştırılması*. 9. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi'nde sunulan bildiri, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Robinson, S., Neergaard, H., Tanggaard, L. ve Krueger, N. (2016). New horizons in entrepreneurship from teacher led to student centered learning. *Education & Training*, 58(7), 1-33.

Rönkkö, M. L. And Lepistö, J. (2015). Finnish student teachers' critical conceptions of Entrepreneurship education. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 9 (1), 61-75. Erişim: 04.09.2022, <https://doi.org/03-2013-000>.

Salgado, Deborah. (2016) *Öğretmen Deneyimi ile Öğretmenlerin Girişimcilik Yönelimi Arasındaki İlişki*. Grand Canyon Üniversitesi ProQuest Tezleri, 2016. 10196372.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Basım, Yayım ve Dağıtım,

Sarı, O. (2022). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin girişimcilik ve liderlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Sarıtaş, A. ve Duran, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin tespitine ilişkin bir araştırma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 147-165.

Seikkula-Leino, J., Satuvuori, T., Ruskovaara, E. and Hannula, H. (2015). How do Finnish teacher educators implement entrepreneurship education? *Education + Training*, 57(4), 392-404

Solmaz, İ. (2019). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı. Sakarya.

Soylu, A., Şenel, D., Kalfa, V. R., Kocaalan, M. L. (2015). Girişimcilik Eğitimlerinin Öğrencilerin Girişimcilik Eğilimlerine Olan Etkilerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Pamukkale Üniversitesi Honaz Meslek Yüksekokulu Örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 311-335.

Şahin, C. (2007). *Kişilik, ahlak, duygusal ve sosyal gelişim* (Ed. S. Akbaba, Ş. Anlıak), İstanbul: Lisans Yayınları.

Şanlı, M.Ş. (2021). *Girişimcilik Hayattır*, Ankara: Elme Yayınevi

Şişman, M. (1997). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. IV. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Sözlü Bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı* (1. bs.). Ankara: Pegem A.

Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği* (2. bs.). Ankara: Pegem A.

Şişman, M. (2012). *Eğitimde mükemmellik arayışı: etkili okullar* (3.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Terzi, A.R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 155-156. Ankara

TDK, (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. 393. Cilt. Dijital ortama aktarma 2007. s.248

Titiz, T. (1994). *Girişimcilik*, İnkılap Kitabevi, İstanbul.

Top, S. (2006). *Girişimcilik keşif süreci* (5.Basım). Beta Yayınları: İstanbul.

TÜSİAD, (1987) <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/9227-tusiad-ekonomikarastirmalari>

TUSİAD, (2002). *Türkiye’de girişimcilik*. Yayın No: TUSİAD-T/2002-12/340. Türkiye Girişimcilik Strateji ve Eylem Planı, (2015-2018). 01 Temmuz 2015 Tarihli ve 29403 Sayılı Resmi Gazete (<https://resmigazete.gov.tr/fihrist?tarih=2015-07-01>)

Uğur, B. (2015). *Girişimcilik eğitiminin ilköğretim programlarına konulmasına yönelik model önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Uygun, M. ve Güner, E. (2016). Girişimcilik eğiliminin gelişiminde girişimcilik eğitimin rolü. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (5), 37-57.

Uygun, K., Er, A. R. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Girişimcilik Özelliklerinin İncelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 136-157.

Ürper, Y. (2012). *Girişimcilik ve iş kurma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları

Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Journal of International Social Research*, 2(9), 507- 5119.

Yazıcı, K., Uslu, S. ve Arık S. (2016). The investigation of the social entrepreneurship characteristics of social studies pre-service teachers. *Cogent Education*, 3,1-11.

Yıldırım, H. (2008). *Girişimcilik ateşi ve iş melekleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.

Yıldız, K., Ertürk, R. (2019). *Yönetici ve lider kavramlarına ilişkin öğretmen görüşleri: Bir metafor çalışması*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19 (4), 1190-1216.

Yılmaz, E., Kurşun, A. T. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 35-48.

Yurtseven, R. ve Ergün, M. (2018). Teacher's opinions about development of entrepreneurship skills of primary school students. *International Journal of Social Science Research*, 7 (1), 118-140.

Zaleznik, A. (1999). “Yönetici ve lider: birbirinden farklı mıdır ?”, Leadership (Liderlik) Harvard Business Review Pub. (Çev: Meral Tüzel) İstanbul

(<http://www.izkocluk.com /girisimci-ogretmenler/>) 20 ARALIK 2016

(<https://www.milliyet.com.tr/egitim/sozluk/girisim-nedir-tdk-sozluk-anlami>) 22 Şubat 2022

EKLER

EK 1: ÖLÇEKLER

Bölüm 1- KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda kişisel bilgilerle ilgili maddeler yer almaktadır. Her soru için durumunuza uygun bulduğunuz seçeneğin yanındaki parantezin () içerisine bir çarpı (X) işareti koyunuz.

1.	Cinsiyetiniz: ()Kadın ()Erkek
2.	Mesleki kıdeminiz: ()1-5 yıl ()6-10 yıl ()11-15 yıl ()16-20 yıl ()21 yıl ve üzeri
3.	Öğrenim durumunuz: ()Yüksekokul ()Fakülte ()Yüksek Lisans/Doktora

Bölüm 2-- BİREYSEL GİRİŞİMCİLİK YÖNELİMİ

Aşağıda, Sınıf Öğretmenlerinin Bireysel Girişimcilik Yönelimleri'ne ilişkin ifadeler verilmiştir. Cevaplarınızı her ifadenin karşısında yer alan seçeneklerden size en uygun olanın içine (X) işareti koyarak veriniz.

Örneğin; birinci ifade "1. Bilmediğim konularda cesaretle girişimde bulunmayı severim." şeklindedir. Eğer bu ifadeye hiç katılmıyorsanız "**Hiç Katılmıyorum**"; katılmıyorsanız "**Katılmıyorum**"; kararsızsanız "**Kararsızım**"; katılıyorsanız "**Katılıyorum**"; tamamen katılıyorsanız "**Tamamen Katılıyorum**" sütunun altındaki boşluk içerisine bir çarpı (X) işareti koyunuz.

	Aşağıdaki ifadelere katılma dereceniz istenmektedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Bilmediğim konularda cesaretle girişimde bulunmayı severim.	()	()	()	()	()
2.	Yüksek getiri sağlayacağına inandığım bir şeye çok fazla zaman ayırmaya ve/veya para yatırmaya meyilliyim.	()	()	()	()	()
3.	Riskli durumlarda cesur davranma eğilimdeyim.	()	()	()	()	()
4.	Riskli olsun ya da olmasın, genellikle, standart olmayan yeni ve sıra dışı aktiviteler denemeyi severim.	()	()	()	()	()
5.	Genel olarak, daha önce kullanılan, denenmiş ve mevcut proje ve yöntemleri ele almak yerine, özgün ve eşi benzeri olmayan projeler ve yaklaşımlara daha çok önem veririm.	()	()	()	()	()
6.	Yeni şeyler öğrenirken herkesin yaptığı gibi yapmaktansa kendime özgür benzersiz bir yöntem denemeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
7.	Problem çözerken, başkalarının çoğunlukla kullandıkları yöntemleri kullanmak yerine, farklı ve orijinal yaklaşımları tercih ederim.	()	()	()	()	()
8.	Genellikle gelecekte yaşanabilecek problemleri, ihtiyaçları veya değişiklikleri öngörebilirim.	()	()	()	()	()
9.	Projeleri önceden planlama eğilimindeyim.	()	()	()	()	()
10.	Bir projeyi oturup başkasının yapmasını beklemek yerine, onu hızlandırmayı ve üzerinde çalışmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()

Bölüm 3 . ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Aşağıda, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları'na ilişkin ifadeler verilmiştir. Cevaplarınızı her ifadenin karşısında yer alan seçeneklerden size en uygun olanın içine (X) işareti koyarak veriniz. Bu işaretlerden her biri görevinizi yaparken o davranışı ne düzeyde yerine getirdiğinizi ifade etmektedir.

Örneğin; birinci ifade "1. Derslerin genel amaçlarını öğrencilere açıklama" şeklindedir. Eğer bu ifadeye hiçbir zaman katılmıyorsanız "Hiçbir zaman"; çok seyrek katılıyorsanız "Çok seyrek"; ara sıra katılıyorsanız "Ara sıra"; çoğu zaman katılıyorsanız "Çoğu zaman"; her zaman katılıyorsanız "Her zaman" sütunun altındaki boşluk içerisine bir çarpı (X) işareti koyunuz.

	Aşağıdaki ifadelere katılma dereceniz istenmektedir	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Derslerin genel amaçlarını öğrencilere açıklama	()	()	()	()	()
2.	Tüm öğrencilerin derslerin amaçlarını paylaşmasına öncülük etme	()	()	()	()	()
3.	Derslerin amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme	()	()	()	()	()
4.	Derslerin amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma	()	()	()	()	()
5.	Derslerin amaçları ile okulun amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme	()	()	()	()	()
6.	Öğrencilerle ve velilerle yapılan sınıf toplantılarında dersin amaçlarını tartışmaya açma	()	()	()	()	()
7.	Öğrencilerin derslerin amaçlarına dönük çalışmalarını teşvik etme	()	()	()	()	()
8.	Öğrencilerin mevcut başarılarını arttırmaya dönük amaçlar belirleme	()	()	()	()	()
9.	Derslerin amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme	()	()	()	()	()
10.	Tüm öğrencileri yüksek başarı beklentisine girmeleri için teşvik etme	()	()	()	()	()
11.	Eğitim, öğretim çalışmalarıyla ilgili derslerin aylık çalışma planını hazırlama	()	()	()	()	()
12.	Çalışma planında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alma	()	()	()	()	()
13.	Bütün dersler arasında koordinasyon sağlama	()	()	()	()	()
14.	Derslerle ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme ve seçimine aktif olarak katılma	()	()	()	()	()
15.	Derslerde öğretim zamanını etkili kullanma	()	()	()	()	()
16.	Öğrencileri ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetlere katılmaya teşvik etme	()	()	()	()	()

17	Öğrencilerin derslere zamanında gelmelerini sağlama	()	()	()	()	()
18	Dersleri zamanında başlayıp zamanında bitirme	()	()	()	()	()
19	Derslerdeki zamanının çoğunu öğretim faaliyetlerine katılarak geçirme	()	()	()	()	()
20	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramaması için yönetimle işbirliği yaparak önlem alma	()	()	()	()	()
21	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için zümre öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle görüşmeler yapma	()	()	()	()	()
22	Öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için zümre öğretmenleriyle görüşme	()	()	()	()	()
23	Sınav sonuçlarına göre ders programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma	()	()	()	()	()
24	Sınav sonuçlarına göre başarı eksikliği olan öğrencileri belirleme	()	()	()	()	()
25	Derslerdeki başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme	()	()	()	()	()
26	Öğrencilerin başarı durumlarını yazılı ya da sözlü olarak veli ve öğrencilere bildirme	()	()	()	()	()
27	Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme	()	()	()	()	()
28	Sınıf içi gözlemler sonrasında öğrencilerle bu gözlemleri paylaşma	()	()	()	()	()
29	Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını gözden geçirme	()	()	()	()	()
30	Sınıfla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma	()	()	()	()	()
31	Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme	()	()	()	()	()
32	Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğrencilere övgülerde bulunma	()	()	()	()	()
33	Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğrencileri yazılı olarak takdir etme	()	()	()	()	()
34	Öğrencilerin gelişmelerini sağlamak ve eksikliklerini kapatmak için kurslar düzenleme	()	()	()	()	()
35	Öğrencileri, kendilerini geliştirebilecekleri fırsatlardan yararlanmak için haberdar etme (sınavlar, kurslar vs.)	()	()	()	()	()
36	Sınıfta kendini geliştirme çabasındaki öğrencilere fırsat verme	()	()	()	()	()
37	Gazete ve dergilerde, ders konularıyla ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak sınıfta öğrencilere dağıtma ve/veya sınıfta duyuru panosuna asma	()	()	()	()	()
38	Öğrenciler için okul dışından uzman kişileri sınıfa davet etme (trafik polisi, doktor, sivil savunma uzmanı vs.)	()	()	()	()	()
39	Öğrencilerin okul içi ve okul dışında katıldıkları (kurs, sınav vb.) çalışmalarda edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için zaman ayırma	()	()	()	()	()
40	Öğrencilerin okul içi ve okul dışında katıldıkları (kurs, sınav vb.) çalışmalarda edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içerisinde derslerde kullanabilmesini sağlama	()	()	()	()	()
41	Sınıftaki öğrenciler arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük etme	()	()	()	()	()

42	Sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilmeleri için öğrencileri destekleme	()	()	()	()	()
43	Sınıfta etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli eğitim ortamını düzen ve disiplini sağlama	()	()	()	()	()
44	Sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarılı olabileceğine onları inandırma	()	()	()	()	()
45	Sınıf içinde ve dışında öğrencilere zevkle öğrenebilecekleri eğitim ortamları hazırlama	()	()	()	()	()
46	Sınıf içinde ve dışında öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmasını sağlayacak sosyal faaliyetler düzenleme (okul gezisi, piknik, sergi, tiyatro vs.)	()	()	()	()	()
47	Sınıf içinde derslerle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğrencilerin görüşlerini dikkate alma	()	()	()	()	()
48	Sınıf içinde öğrencilerin birey ve gruplar arası çatışmalardan sınıfın zarar görmesini engelleme	()	()	()	()	()
49	Sınıfta yapılacak işlerde; öğretimle ilgili konulara diğerlerinden daha fazla zaman ve kaynak ayırma	()	()	()	()	()
50	Öğrenci başarısını artırmak için velilerin ve çevrenin sınıfa desteğini sağlama	()	()	()	()	()