

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ
UYGULANMASINDA İLKÖĞRETİM OKULU
YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
MEFKURE ARSLAN

ANKARA, 2009

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ
UYGULANMASINDA İLKÖĞRETİM OKULU
YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
MEFKURE ARSLAN

DANIŞMAN
DOÇ. DR. NACİYE AKSOY

ANKARA, 2009

TC.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE
ANKARA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mefkure Arslan'a ait “Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı tez 22/01/2009 tarihinde jürimiz tarafından sınıf öğretmenliği bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (tez danışmanı)		
Üye:		
Üye:		

ÖNSÖZ

Son yıllarda Türkiye Eğitim Sisteminde yapılan müfredat yenileme ve yeniden yapılanma çabalarının en önemli etmenlerinden birini öğrenme süreci ile ilgili yeni yaklaşımlar oluşturmaktadır. Bir okul, müdürü kadar iyidir anlayışının kabul edildiği günümüzde çağdaş eğitim anlayışına sahip okul müdürlerinin en önemli işleri öğretim liderliğidir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya başlanan ilköğretim programının etkili bir şekilde hayata geçirilmesinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini üst düzeyde gerçekleştirmeleri önemlidir. Öğretme-öğrenme ile ilgili yeni yaklaşımların öğretme-öğrenme süreci ile bütünleştirilmesi, okul yöneticilerinin önemli görevlerden birini oluşturmaktadır.

Eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalarda öğretim liderliği konusuna yoğun ilgi gösterilmektedir. Bunun nedeni etkili okul yaratmada bu liderlik rolünün anahtar öge rolünü oynamasıdır. Öğretim liderliği genel olarak okul başarısını merkeze alan, okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu okul iklimi geliştirme gibi işlevler ve bunlarla ilgili görevlerden meydana gelen bir liderlik türü olarak tanımlanabilir. Yapılan çalışmada yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri ortaya konulmuştur.

Çalışmanın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini paylaşan, desteğini yakından hissettiğim danışmanım ve değerli hocam sayın Doç. Dr. Naciye AKSOY'a en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Düşünce ve önerileriyle çalışmaya katkıda bulunan, değerli zamanını ayıran sayın Doç. Dr. Mehmet KORKMAZ'a, önerileri ve desteği için sayın Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye, uzman görüşlerine başvurduğum değerli öğretim üyelerine ve verilerin oluşmasına kaynaklık eden sınıf öğretmeni arkadaşlarıma çok teşekkür ederim. Veri toplama aşamasında büyük yardım sağlayan öğretmen arkadaşım İsmail ÇETİN'e, çevirilerde yardımını esirgemeyen sevgili kuzenim Betül GÜRTEKİN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamın başından beri desteklerini arkamda hissettiğim değerli annem Fatma ARSLAN ve babam Mustafa ARSLAN'a çok teşekkür ediyor, sevgilerimi sunuyorum.

Mefkure ARSLAN

ÖZET

YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINDA İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK ROLLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Arslan, Mefkure

Yüksek lisans, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Naciye Aksoy

Bu çalışmada, yenilenen ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Nicel araştırma kapsamında, tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın örneklemi Ankara iline bağlı Polatlı ilçe merkezindeki devlet ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Örneklem grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen, öğretim liderliği kapsamında yeni ilköğretim programının uygulanmasına ilişkin davranışları içeren 35 maddelik veri toplama aracı ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Maddeler içeriklerine göre beş alt boyutta sınıflandırılmıştır. Her bir maddenin karşısında ölçülmek istenen davranışın gösterilme sıklığını belirlemek üzere beşli likert tipi seçenekler verilmiştir.

Toplanan veriler SPSS 15.0 programına girilmiş ve bu program aracılığıyla çözümlenmiştir. Öğretmenlerin yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri frekans, yüzde ve ortalama hesaplanarak incelenmiş ve üç düzeyde değerlendirilmiştir. Tek yönlü varyans analizi ile mesleki kıdem ve mezun olunan okul değişkenlere göre farklılık olup olmadığı incelenmiş, fark çıkan gruplarda Tukey testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular; veri toplama aracında yer alan tüm maddelere göre bir değerlendirme yapıldığında, örneklemde yer alan öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretimsel liderlik rollerini “orta düzeyde” gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Bununla birlikte yöneticilerin “öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama” davranışını en üst düzeyde, “sınıflarda örnek dersler

vererek, öğretmenlere rehberlik etme” davranışını ise “en düşük” düzeyde göstermekte oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin meslekteki kıdem ve mezun oldukları okul değişkenleri açısından görüşleri “mesleki gelişimi sağlama” boyutunda anlamlı farklılık göstermiş, diğer boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ABOUT INSTRUCTIONAL LEADERSHIP ROLES OF PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS IN THE APPLICATION OF NEW PRIMARY SCHOOL CURRICULUM

Arslan, Mefkure

Master's, Primary School Teaching Programme

Advisor: Assoc.Prof. Dr. Naciye Aksoy

In this study, the opinions of primary school teachers about instructional leadership roles of primary school principals in the application of new primary school curriculum were tried to be determined. In the scope of quantitative survey, the sample of the practised research was constituted from primary school teachers who work at the public schools in the centre of Polatlı district which is bound to city of Ankara. The 35 item data collecting instrument which was developed by the researcher and includes the behaviours related to the application of new primary school programme in the scope of instructional leadership, and personal information form were applied. The items were classified into five sub-items according to their contents. For each item, Likert type alternatives were given in order to determine the frequency of the behaviour, which is wished to be scaled.

The collected data were entered to SPSS 15.0 programme and analysed with the mediation of this programme. The opinions of teachers about instructional leadership were examined with the calculation of frequency, percentage and average; and evaluated in three levels. With one way anova variance analyze, it was examined that whether there is difference according to the variants of occupational seniority and the alma mater; and in the groups, which include differences, bilateral comparisons were made with Tukey test.

When an evaluation made in accord with the items taking part in the data collecting tool, the findings which were got from this survey; shows, according to the opinions of the teachers in the sample, that principals practise the instructional leadership roles in the application of the new primary school curriculum on “medium level”. In addition, the result was accessed shows that principals’ “ making the

teaching- learning activities in a correlation with the annual plan” behaviour is on the highest level and “leading the teachers by giving sample courses in classrooms” behaviour is lowest level.

The opinions of primary school teachers show difference in the dimension of “providing the occupational development” in terms of teachers’ occupational seniority and alma mater; but in other dimensions, statistically, there is not significant difference.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	ii
Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler	vii
Şekiller ve Tablolar	ix
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Liderlik ve Yöneticilik	5
1.1.2. Öğretimsel Liderlik	8
1.1.2.1. Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları	13
1.1.3. Okul Yöneticilerinin Yetkileri	21
1.1.4. Etkili Okullar ve Öğretimsel Liderlik	24
1.1.5. Yeni İlköğretim Programı	29
1.1.5.1. Programın Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler	29
1.1.5.2. Yenilenen İlköğretim Programının Eğitim Anlayışı ve İlkeleri..	31
1.1.5.3. Yenilenen İlköğretim Programının Getirdikleri	31
1.1.5.4. Programın Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Görevleri ..	34
1.2. Problem Cümlesi	36
1.3. Alt Problemler	36
1.4. Araştırmanın Amacı	37
1.5. Araştırmanın Önemi	37
1.6. Varsayımlar	38
1.7. Sınırlılıklar	39
1.8. Tanımlar	39
1.9. İlgili Araştırmalar	40
1.9.1 Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	40
1.9.2 Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	49

BÖLÜM II: YÖNTEM	54
2.1. Araştırmanın Modeli	54
2.1. Çalışma Grubu	54
2.3. Verilerin Toplanması	55
2.4. Veri Toplama Aracının Geçerliliği ve Güvenilirliği	56
2.5. Verilerin Analizi	60
BÖLÜM II: BULGULAR VE YORUMLAR	62
3.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler	62
3.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
3.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
3.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	100
BÖLÜM IV: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	124
4.1. Tartışma	124
4.2. Sonuçlar	128
4.3. Öneriler	130
KAYNAKÇA	134
EKLER	140
EK I: Veri Toplama Aracı	140
EK II: Polatlı İlçe Merkezinde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	145
EK III: Uygulama İzin Yazıları	148

ŞEKİLLER VE TABLOLAR

Şekil 1: Öğretimsel liderlik rolünü gerçekleştirme derecesine ilişkin puanların sınır değerleri	60
Tablo 1: Ankette yer alan alt boyutlar ve maddelerin boyutlara göre numaraları.....	55
Tablo 2: Pilot uygulama sonucuna göre maddelerin madde ayıricılık değerleri.....	57
Tablo 3: Alfa güvenirlik katsayıları.....	58
Tablo 4: Maddelere ilişkin faktör analizi.....	58
Tablo 5: Ankette yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin puan aralıkları.....	61
Tablo 6: Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre Dağılımı	62
Tablo 7: İlköğretim okulu yöneticilerinin programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri	64
Tablo 8: İlköğretim okulu yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	66
Tablo 9: İlköğretim okulu yöneticilerinin programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
Tablo 10: İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri	70
Tablo 11: İlköğretim okulu yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri	73
Tablo 12: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri....	76
Tablo 13: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini varyans analizi	78
Tablo 14: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	80

Tablo 15: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	82
Tablo 16: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	84
Tablo 17: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	87
Tablo 18: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	89
Tablo 19: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	92
Tablo 20: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri	96
Tablo 21: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi	98
Tablo 22: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	101
Tablo 23: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin amaçları açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	103
Tablo 24: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	105
Tablo 25: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin	

kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	107
Tablo 26: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “programların uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri	109
Tablo 27: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	112
Tablo 28: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “mesleki gelişim sağlamaya” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	114
Tablo 29: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	117
Tablo 30: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri.....	120
Tablo 31: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi.....	122

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1. 1. PROBLEM DURUMU

Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum, okuldur. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırma yeteneğidir. Okul bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirir. Bu özellikleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilgi odakları, okullarında gerçekleştirilen öğretim eylemlerine ilişkili olarak, toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlardır (Açıkalın, 1995:2).

Eğitim yönetimi, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para, araç-gereçlerin en etkili ve verimli bir biçimde yerleştirilmesini yada kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetimi bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır (İlgar, 2000: 14).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alanda (bir eğitim kurumunda) uygulanmasıdır. Okul yöneticiliği okul veya okulların eğitimsel amaçlara göre en etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılabilmesi ile ilgili ilke, yöntem ve teknikleri inceler (İlgar, 2000:14). Eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulanması olan okul yönetiminin temel amacı, insanları ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmek, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikalarını ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak ve dirik tutmaktır (Eren 1991:57).

Okul sistemini çalıştıracak ve amacını gerçekleştirmesini sağlayacak, okulu etkili okul yapacak olan kişi; okulun yöneticisidir. Bunun için okul yöneticileri, personelin gelişmesinden, personelin değerlendirilmesinden, personelin iyi

durumlarından memnun ve işlerinden doyum sağlamalarından sorumludurlar (Clements, 1997:33).

Ekonomik, sosyal, politik alanlarda görülen önemli değişme ve gelişmelerin etkisiyle günümüz okullarının çevreleri eskiye oranla daha karmaşık ve çok değişkenli bir duruma gelmiştir. Bu değişme ve gelişmeler, bir yandan okulların yapı ve işleyişini etkileyerek yeni okul yapılarının oluşturulmasını gündeme getirirken diğer yandan bu okulları yönetecek müdürlerin niteliklerinin yeniden belirlenmesini de zorunlu kılmıştır (Gümüşeli, 2001:531).

Murphy (1998) okul yönetimine ilişkin değişmelerin 21. yüzyılda da artan bir biçimde devam edeceğini belirterek geleceğin yöneticilerinin temel yönetim becerilerinin yanı sıra okul örgütlerinin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edebilecek olan örgütsel mimarlık, öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı eğitsel ortamı oluşturabilecek öğretimsel liderlik rolleri ile donatılması gerektiğini ileri sürmektedir (Aksoy, 2006:10).

Liderlik kavramı, dünya literatürüne 14. yüzyılda girmiş olmasına rağmen son iki yüzyılda sıklıkla kullanılmaktadır (Stogdill 1974, Akt: Zel, 2001:90). Liderlik konusu, yönetim alanında araştırma yapan bilim adamlarının çok yoğun olarak çalıştıkları bir konu olmuştur ve liderliğin bir çok tanımı yapılmıştır.

Son yıllarda ise liderlikle ilgili her geçen gün gündeme gelen yeni bazı kavramlaştırmalara bağlı olarak (etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği vb.) sürekli yeni liderlik tanımları yapılmaktadır. En yaygın biçimiyle liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü (Şişman, 2004:3), bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamı (Eren, 1991:357) olarak tanımlanmaktadır

Çelik'in (2000:1) çeşitli yazarlardan aktardığı farklı liderlik tanımları aşağıdaki gibidir;

-Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass, 1985).

- Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis&Nanus, 1985)

-Liderlik, Lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir (Grean, 1976).

- Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni, 1964).

Liderlik iletişim sürecinin yaşandığı bir ortamda, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak üzere yönlendirilmiş kişiler arası etkileşim sürecidir (Weschler&Massarik 1961 Akt: Zel, 2001:91).

Liderlik kavram olarak, önceden belirlenmiş örgütsel amaçları gerçekleştirmek için işgörenlerin davranışlarını yönlendirebilme yeteneği ve gücü olarak ifade edilmektedir (Korkmaz, 1996:30).

Drucker (2001), liderliğin tanımının, tanımlayan her bir kişiye göre değişecek şekilde çeşitlilik gösterebileceğini belirtirken, tüm tanımlarda ortak olabilecek bir tema olarak “etki” sözcüğünü öne çıkarmakta ve liderlerin kendini izleyecek olanların davranış ve duygularına etki ettikleri sürece var olabileceklerini dile getirmektedir (Özmen, 2003: 165)

Liderler izleyenleri etkileme süreci içerisinde bir çok güç kaynağını kullanmaktadırlar. Bunlara etki kaynakları da denmektedir. Çelik (2000), bu kaynakları beş grupta toplamıştır.

1. *Yasal Güç*: Liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna yada rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç, liderin astları üzerindeki yetkisine dayanan ve astlar tarafından kabul edilen bir güçtür. Araştırmalarda bu güç kaynağının işgörenler arasında sürekli olarak iş doyumsuzluğu direnme ve çatışma oluşturduğu, verimliliği olumsuz etkileyebildiği ve düşük düzeyde itaat oluşturabildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2. *Ödül Gücü*: Liderler genellikle örgütteki ödül gücünden yararlanarak astlarını değerlendirir. Ödül gücü, kısa bir süre için işgören performansını doğrudan

etkileyebilir. Uzun süre kullanıldığında duygusal ilişkileri ve iş doyumunu olumsuz etkileyebilir.

3. *Zorlayıcı Güç*: Ödül gücünün karşıtı olan güçtür. Liderin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır. Geçici bir itaat oluşturabilir ancak yan etkileri hayal kırıklığı, endişe, intikam alma ve yabancılaşma biçiminde ortaya çıkabilir.

4. *Uzmanlık Gücü*: Grubun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerdir. Güvene dayalı iklimle yakından ilgilidir. İzleyenler arasında tutumsal bir bütünlük oluşturur ve güdülenmeyi içselleştirir.

5. *Karizmatik Güç*: Liderin izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. İzleyenler üzerinde coşkusal ve tartışmasız bir güven, bağlılık ve özdeşim oluşturmaktadır.

Okul yöneticisi formal bir eğitim lideridir. Yasal güç, ödül gücü ve zorlayıcı gücü bir arada bulundurmaktadır. Ancak öğretmen davranışlarının yönlendirilmesi açısından kişisel güçleri de kullanmalıdır. İlköğretim yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırmada yüksek uzmanlık gücüne sahip olan yöneticilerin öğretmenlerin morali ve iş doyumunu üzerinde olumlu bir etki oluşturdukları görülmektedir. Okul yöneticisinin uzmanlığa dayalı gücünün yüksek olmasının aynı zamanda öğretmenlerin okulu geliştirme etkinliklerine katılması, yeni teknolojileri uygulaması ve öğrenciler üzerindeki başarısını da olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Balderson, 1975 Akt:Çelik, 2000:7).

Liderlikle ilgili olarak başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Ayrıca geçmişte farklı kuramsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalarda liderlerin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (Şişman, 2004). Bu teorilerin tarihsel süreç içindeki gelişimi, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları açısından ele alınmıştır (Çelik, 2000:7).

Brayman (Akt; Şahin,2003:15) bu yaklaşımları aşağıdaki şekilde sıralamıştır;

<u>Yıllar</u>	<u>Liderlik Kuramı</u>	<u>Kuramın Ana Düşüncesi</u>
1940'lara kadar	Özellik Kuramı	Liderlik doğuştan gelen özelliktir.
1940-1960	Davranışçı Kuram	Liderin etkinliği liderin nasıl davrandığı ile ilgilidir.
1960-1980	Durumsal Kuram	Etkin lider durumdan etkilenir.
1980 ve sonrası	Yeni Yaklaşımlar	Lider vizyon sahibidir.

1. 1. 1. Liderlik ve Yöneticilik

Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir. Çağdaş örgütlerde başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütünlüğü algılamaları ve yakalamaları bir zorunluluk olarak görülmektedir. Dünyada yaşanan ve yaşanması olası değişimlerin hızı ve kapsamı, izleme, yaratıcılık, yönlendiricilik, etkileyicilik vb. gibi liderlik süreçlerini içeren bir yönetim anlayışını gerektirmektedir (Erçetin, 1998.s: 13).

Genel olarak yönetim, örgütün sahip olduğu tüm kaynakları (insan, para,altyapı, teknoloji vb.) belli kurallara uygun biçimde kullanarak örgüt amaçlarını gerçekleştirme sürecidir. Genel anlamda liderlik ise belli amaçları gerçekleştirmeye dönük olarak sosyal bir grup içinde yer alan insanları etkileme ve eyleme geçirme sürecidir (Şişman,2004:17).Yönetimin özünde otorite,emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol vb. konular yer aldığı halde liderliğin özünde temelde, yaratıcılık, belirsizliklerle baş etme, risk alma duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta; esas itibarıyla de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum liderin yöneticiden farklı bazı özellik, yeterlilik ve güçlere sahip olmasını gerektirmektedir (Şişman, 2004:18).

Liderlik yönetimin aksine, görevin tamamlanmasına ilişkin diğer insanları direkt yada dolaylı yoldan etkileme gibi çok kritik bir konsept içermektedir. Yöneticiler diğer insanları etkilemeye çalışmazlar. Alt kademelerdekileri itaat için

zorlayarak, onların isteksiz de olsa birlikte çalışmalarını sağlarlar. Fakat liderler izleyicilerinde istekli bir hava yaratırlar (Kaya, 2002:43).

Okul yöneticisinin imajı, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan öğretim lideri olmaya doğru değişim göstermiştir. Araştırma ve politika literatüründe planlı değişme, okul geliştirme, etkili okul ve personel geliştirme çalışmalarında okul yöneticisi, değişimin lideri ve merkezi desteği olan kimsedir (Fullan, 1992, Akt:Balcı, 2002:116).

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde bir model önerisi sunan Işık (2003) programın içeriği belirlenirken verilen eğitimin yönetim bilimleri ile ilgili olduğu kadar eğitim ve öğretim ile de ilgili olması gerektiğini belirtmiştir.

Lider bir grubu belirli amaçlar etrafında toplayabilen, bu amaçlar için onları etkileme, harekete geçirme yetenek ve bilgilerine sahip olan kişidir. Liderliğin esasını başkalarını etkileyebilme ve onları davranışa yönlendirebilme oluşturmaktadır. Kısacası lider; Başkalarını etkileyebilen, nereye nasıl gidileceğini gösteren , hedef ve misyon koyan yani yol gösteren rehber bir kişidir (Eraslan, 2004).

Yöneticiler daha çok arzu edilen sonuca ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırken, liderler çalıştığı grubu bir vizyon etrafında birleştirmeye çalışırlar (Çelik, 2000 :2).

Okul yöneticisinin rollerinin, spesifik yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten bir örgüt olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Artık yöneticiye ve okula, bir örgüt olarak bütüncül bakmak durumundayız. Bu bir anlamda yönetim ile liderliğin farkıdır. Liderlik misyon, güç, içe doğuşlama; yönetim ise planları desenleyip gerçekleştirmekle, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmakla ilgilidir. Liderlik bir vizyonu aktarma, ortaklaşa sahipliliği başarma ve gelişimci planlama ile ilgilenir. Yönetici ise kaynak sorunları ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için savaşı (Fullan, 1992:85, Akt: Balcı,2002:116).

Sergiledikleri tutum ve davranışlar açısından, yönetici ile lider arasındaki farklara dikkat çeken White Stag Liderlik Geliştirme Programı (2000), yöneticinin otoriteye dayandığını, korku yarattığını, “ben” sözünü kullandığını; buna karşılık liderin iyi niyete dayandığını, coşku yarattığını ve “biz” sözünü kullandığını belirtmektedir. Yönetici ve lider arasındaki farkı ortaya koymaya çalışan birçok araştırmacı için, Warren Benis’in “Yöneticiler işleri doğru yapan insanlardır, liderler ise doğru işleri yaparlar” sözü liderliğin tanımlanması bakımından başvuru bir referans oluşturmaktadır (Özmen,2003:166).

Starratt (1995) lider ile yönetici arasındaki farkı on temel özelliği dikkate alarak belirlemeye çalışmıştır. (Çelik,2000).

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdüm.

İdeal olarak yöneticilerin aynı zamanda birer lider olmaları beklenir. Başarılı okullar üzerinde yapılan araştırmalarda da söz konusu okulların başarısında, okul yöneticilerinin liderlik davranış ve özelliklerinin önemli bir payı olduğu görülmüştür (Şişman, 2004:18).

1. 1. 2. Öğretimsel Liderlik

Eğitim yönetimi literatürü incelendiğinde liderlik konusunun çok geniş yer tuttuğu görülmektedir. Son yıllarda sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik alanlarda meydana gelen ve okulların yapı ve işleyişini önemli ölçüde etkileyen değişme ve

gelişmeler bu alanda yapılan çalışmaların belirgin bir şekilde artmasına neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerin birçoğunda yeni yüzyılın okullarını yönetebilecek müdürler için gerekli olan liderlik alanları bu bağlamda yürütülen çalışmalarla yeniden belirlenmiştir. Her birinin kendine özgü bilgi, beceri ve tutumları gerekli kılan bu liderlik alanlarını vizyoner liderlik, öğretim liderliği, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik ve politik liderlik olarak sıralayabiliriz (DDE, 1998;CCSSO,1996; Akt:Gümüşeli, 2001).

Çelik (2000) ise liderlik alanlarını öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, süper liderlik, moral liderlik, transformasyonel liderlik, vizyoner liderlik ve kalite liderliği olarak belirtmiştir. Bu çalışmanın amacı öğretimsel liderlik alanını kapsadığından burada özellikle öğretimsel liderliğin tanımına daha geniş yer verilmektedir.

Dönüşümcü okul liderliğinin okulların kapasitelerinin buluşçu bir şekilde geliştirilmesinde önemli rolleri vardır. Hopkins (2003) öğretimsel liderlik ve okul gelişimini incelediği araştırmasında okulun kapasitesini artırma ve sürekli gelişimi sağlamada dönüşümcü liderliğin gerekli olduğunu ancak okul etkililiği için bunun yeterli olmadığını belirtmiştir. Bunu sebebi öğrenci öğrenimine karşı spesifik bir yönlendirmeden yoksun olmasıdır.

Robinson ve Bucic (2005) okulların etkili olarak hedeflerine ulaşabilmesinin koşullarından biri belki de en önemlisi olarak okul yöneticisinin lider olmasını göstermişlerdir. Lider olan bir yöneticinin izleyicileri olan öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkisi pozitif yönde olabilecektir. Ancak yöneticinin benimsediği liderlik tarzı bu bağlamda oldukça önemlidir. Çünkü yönetici benimsediği liderlik tarzı davranışları ile izleyicileri için model olacak olan kişidir (Taş, Çelik ve Tomul, 2007: 86)

Öğretimsel liderlik mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır. Daha önceki geleneksel kuramlar ve 1980’li yıllardan sonra geliştirilen liderlik kuramları, okul dışı örgütlerde yapılan çalışmaları kapsamaktadır. Buna karşılık öğretimsel liderlik kuramı, tamamen okul örgütlerine dayalı olarak geliştirilen bir liderlik kuramıdır (Çelik, 2000:225).

Genel olarak ğretim liderliği okul müdürü, ğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili birey ve durumları etkilemede kullandıkları g ve davranışları ifade etmektedir. ğretimsel liderliği diğer liderlik kuramlarından ayıran en önemli özellik, öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşmasıdır. Diğer bir ifadeyle, öğretimsel liderlik öğrenciler, öğretmenler ve ğretim programlarının yer aldığı ğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili olan bir liderliktir (Gümüşeli, 1996:94).

Okul müdürlerinin esas görevi, okulun temel işlevleriyle ilgili olmak durumundadır. Okulun temel işlevi öğrenmeyi gerçekleştirmek olarak tanımlanırsa, okul müdürlerinin temel görevlerinin de okulun bu işlevine bağlı olarak öğrenmeyi kolaylaştırmak, ğretim ve öğrenme konusunda liderlik yapmak olduğu söylenbilir (Duke,1987:39, Akt:Şişman,2004:59). Bunun gerçekleşebilmesi için bir okul müdürünün yönetimsel liderlik davranışlarının yanı sıra öğretimsel liderlik davranışlarını da göstermesi gerekir.

Hoppins (2003), yöneticilerin, yüksek seviyede ğretim becerisine sahip olma sorumlulukları arasında; müfredat bilgisi, ğretim bilgisi, ğrenci değerlendirme, ğretim elemanı denetimi ve profesyonel gelişim gibi ğretim liderliğinin özelliklerini sıralamaktadır (Can, 2005). Mojkowski (2000) programın uygulanmasını izlemede yöneticilerin temel rollerini inceleyen çalışmasında; yeni müfredatın uygulanmasında ğretim lideri olarak okul yöneticilerinin asıl uygulayıcı olan öğretmenlere yardım etme sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. Uygulamadan direk olarak sorumlu olan öğretmenlerdir ve yöneticiler gerekli bilgileri öğretmenlere sunmalıdır. Öğretmenlerin dersteki performanslarını gözlemek programın daha etkili uygulanmasında güçlü bir etken olabilir. Yöneticilerin kontrol ve denetimden daha öncelikli rollerinin öğretmenlerin bilgisini artırmak , çalışmalarda onlara destek sağlamak olarak belirtmiştir (Mojkowski, 2000:81).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin hatalarını kabul eden, kişisel gelişim fırsatları sunan, mesleki gelişim etkinliklerine katılarak sürekli öğrenmenin önemini vurgulayacak model davranışlar sergileyen bir yönetici olmanın yanında, yetenekli ve bilgili bir ğretim lideri de olmalıdır (zdemir 2001).

Şişman'ın aktardığına göre (2004:58); De Bevoise (1984), ğretim liderliğini, okulun ğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği yada

başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlar, Daresh&ChingJenn (1985), okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan yada dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışları, Burnett&Pankake (1990), okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürme, Krug (1992), bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlama olarak tanımlamaktadır.

Öğretim lideri amaç hissi olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramları konusunda derinlemesine bilgi sahibi, risk üstlenen, insanlık becerileri yeterli, sınırsız enerjiye sahip bir kişidir (Mc.Evan, 2001).

Bu tanımlar incelendiğinde öğretim liderliği, okul müdürünün okullarda beklenen işlevlere ve hedeflere ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır.

Öğretim liderliği bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin “öğrencilerin başarılı bir şekilde yetiştirilmesini sağlamak” olduğu gereğini hatırlamasıdır. “Bilgi toplumunda eğitim sisteminin tek yapabileceği, öğrencileri öğrenmeye hazırlamaktan ibaret olduğu görüşü egemen olduğuna göre aslında okul da, yöneticisi de, öğretmeni de öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak için vardır (Özden,1998:147).

Glickman ve diğerleri (2005) liderin görevlerini doğrudan yardım, grup gelişimi, profesyonel gelişim, program gelişimi ve kendini değerlendirme olarak belirtmişlerdir. Öğretimi geliştirmek için öğretim lideri öğretmen birebir yol gösterebilmeli, problem çözme toplantıları düzenleyebilmeli, öğretmenlere profesyonel öğrenme fırsatları sağlamalı, öğretim içeriğinde ve materyalinde değişiklikler sağlamalı ve öğretmenlerin kendi öğretimini değerlendirme yollarını sağlayabilmelidir.

Çelik (2000: 209)’e göre öğretimsel liderlik kuramının temel sonuçları şöyledir:

- Öğretimsel liderlik davranışının temelini, öğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. Öğretimsel lider bütün enerjisini okuldaki öğretimin gerçekleştirilmesi doğrultusunda harcamaktadır.
- Öğretimsel liderlik okulun misyonunu açıkça tanımlar. Okulun temel misyonu öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir. Öğretmenler odasında okulun misyonuna ilişkin farklı bakış açıları olduğu zaman, öğretmenleri ortak bir misyon etrafında birleştirmek güçleşir. Öğretimsel liderlikte daha güçlü değerlere dayanan ortak bir misyonu geliştirme amaçlanmaktadır.
- Öğretimsel liderlik okul yöneticisini uzman bir öğretmen rolüne yaklaştırmaktadır. Öğretimsel lider, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmene liderlik yapmaya çalışan kişidir.

Chell (1995), öğretim liderinin beş genel özelliği olduğunu belirtmekte ve bu genel özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- a) Bir vizyona sahiptir. Hedeflerin herkes tarafından anlaşılmasına çalışır, hedeflerin başarılması için uğraşır, müfredatı, öğretimi ve değerlendirmeyi kontrol eder.
- b) Vizyonu davranışa dönüştürür. Takım halinde çalışır, okulun tamamına yayılmış hedefleri ve beklentileri vurgular.
- c) Destekleyici bir ortam oluşturur. Akademik becerilerin temel alındığı, düzenli ve amaca uygun bir okul iklimi geliştirir.
- d) Okulda işlerin nasıl işlediğini bilir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin neyi, ne derece iyi yaptıklarını görür.
- e) Bilgiyi harekete geçirir. Gerekğinde farklı öğretmen kişilikleri, stilleri ve öğretim stratejileri sunarak, eğitim-öğretim etkinliklerine katkıda bulunur.

Etkili bir öğretim lideri, istenilen sonuçlara ve çıktılara ulaşılmasını sağlayıcı yani hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklanan bir vizyona sahip olmalıdır. Bu vizyonu için gerekli desteği almak amacıyla okulla ilgili herkesle vizyonu paylaşmalıdır. Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli kaynakları sağlamalı ve bütün bunları gerçekleştirmek için güçlü bir yönetim becerisine sahip olmalıdır.

Smith ve Andrew (1989:10) öğretimsel liderin davranış ve özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamışlardır;

1. Müfredatta ve eğitim öğretim konularında öncelikleri sıraya koyar.
2. Okul ve okul çevresinin amaçlarına adanmıştır.
3. Okul ve çevresinin hedeflerini tamamlamak için değişebilir kaynakları toplayabilir.
4. Okulda yüksek beklentileri olan bir iklim yaratır. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplum için saygılı bir karakterdir.
5. Bir lider olarak öğretimsel yönetime doğrudan katılım görevleri;
 - a. öğretmenlerle iletişim kurmak,
 - b. kadronun gelişim aktivitelerine katılmak ve desteklemek,
 - c. yeni öğretimsel stratejilerin kullanımı için öğrenme teşvikleri kurmak,
 - d. çevreye uyum sağlamış müfredat materyalleri bilgisi sergilemek.
6. Öğrencilerin okul başarısındaki gelişmelerini ve bu amaçların karşılanmasında öğretmenin etkililiğini sürekli gözler ve öğretmen gelişimi ;
 - a. sık sınıf ziyaretleri, açık gelişim kriterleri ve geribildirimle karakterize olur,
 - b. öğrencilerin ve öğretmenlerin performanslarını geliştirmesine yardım etmek için kullanılır.
7. Akademik hedefler için okula geliyeceği ve değişeceği gösterilen uzun dönem hedefleri ve öncelikleri ile çevre hedefleriyle tutarlı güçlü başarı hedeflerini kesin olarak gösterir.
8. Okulda karar sürecinde etkili bir biçimde başkalarına danışır.
 - a. öğretmenler bilgi alışverişi için kendilerini gerçekten cesaretlenmiş hisseder,
 - b. etkili bir biçimde işleyen koalisyon okulun işlevini destekler bütünü oluşturan grup okulun akademik misyonu için fikirlerini paylaşırlar,
 - c. yapıcı eleştirel güçler okulda araştırma ve değişimi cesaretlendirir.
9. Etkili, hızlı ve verimli değişebilen kaynaklar, materyaller, zaman, okula uygun destek ve akademik hedefleri en etkili bir şekilde karşılar.
10. Zamanın kıt bir kaynak olduğunun farkında olur ve öğrenme gelişimini aksatabilecek faktörleri en aza indirerek disiplin eder ve düzen yaratır.

Bu özellikler incelendiğinde eğitim liderliğinin genel olarak öğretim programı, akademik başarı ve öğretim süreci konularına daha fazla öncelik veren bir liderlik yaklaşımı olduğu anlaşılmaktadır.

1. 1. 2. 1. Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları

Öğretimsel liderlikle ilgili tanım ve açıklamalarda da görüldüğü gibi öğretimsel liderlik süreci bir çok davranış boyutundan oluşmaktadır. Bu boyutlar öğretimsel liderlik sürecini değişik açılardan tanımlamaktadır. 1980'e kadar dağınık bir görünüm sergileyen öğretimsel liderlik davranış boyutları Hallinger tarafından bir ölçek geliştirebilmek adına üç kavramsal boyut içerisinde özetlenmiştir (Gümüşeli,1996:48).

Hallinger (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüşeli (1996) tarafından Türk Milli Eğitim Sistemine uyarlanarak üç temel boyut ve 11 görevden oluşan model aşağıdaki gibi özetlenebilir:

I. Boyut: Okulun Misyonunu Tanımlama

1. Okulun amaçlarını geliştirme
2. Okulun amaçlarını açıklama

II. Boyut: Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme

1. Öğretimi denetleme ve değerlendirme
2. Eğitim programını koordine etme
3. Öğrenci başarısını izleme

III. Boyut: Olumlu Öğrenme İklimi Geliştirme

1. Öğretim zamanını koruma
2. Varlığını hissettirme
3. Öğretmenleri çalışmaya özendirme
4. Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama
5. Akademik standartlar geliştirme ve uygulama
6. Öğrencileri öğrenmeye özendirme.

Şişman tarafından 1997 yılında yapılan araştırmada öğretimsel liderlik davranış boyutları beş kısımda incelenmiştir. Bunlar;

1. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması
2. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi
3. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
4. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi
5. Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma şeklindedir.

Etkili okul araştırmaları, etkili bir okulun en önemli özelliklerinden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğunu göstermiştir. Okul yöneticisi, okul sisteminin içinde işgörenlerin aradıkları öğretim lideri olmalıdır. Eğer okul yöneticileri, öğretim liderliği rolünü üstlenmezlerse, okulun etkililiğine yönelik göstergeler büyük ölçüde olumsuz olacaktır. Etkili öğretim liderlerinin, *kaynak sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık, iletişimcilik* ve *okul ortamında görünürlük* gibi dört alanda çok yüksek düzeyde performans gösterdikleri belirtilebilir (Whitaker, 1997 Akt: Çelik,2000).

Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi;

Manosse'ye göre (1984) okulun vizyon ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak için gerekli toplumsal kaynakları sağlayan, bu kaynakları özenle bir araya getiren ve gerekli yapıyı kuran kişidir (Çelik, 2000). Böylece öğretimsel etkililiği arttırmayı ve öğretici başarısını en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisinin temel rolleri;

- Öğretimsel lider, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır,
- Lider değişmeye uygun bir iklim oluşturur,
- Öğretimsel lider, okul personelinin motive eder,
- Öğretimsel lider, okul personelinin kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir.

Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Yöneticisi;

Okul yöneticileri, öğretimsel kaynak olarak, doğrudan sınıftaki öğretim ortamını geliştirmeyi amaçlarlar. Öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların

öğretim materyallerini ve yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirirler. Periyodik olarak okul personelinin değerlendirirler. Öğretimsel bir kaynak olarak okul yöneticisinin en belirgin rolü, okulda daha iyi bir eğitim-öğretimin verilmesi için olanak hazırlamaktır. Etkili okul yöneticileri, öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak amacıyla gerekli kaynakları sağlayabilecek bir yeterliğe sahiptirler (Çelik, 2000:46).

İletişimci Olarak Okul Yöneticisi:

Okul yöneticisi iletişimci olarak herkesin paylaşabileceği bir vizyon oluşturmalıdır. Okulun etkinlik ve programlarının anlaşılması etkili bir iletişim sistemi kurularak başarılabilir. Öğretim liderleri, birebir ilişkiyle küçük ve büyük gruplarla iletişim kurabilir. Okul çevresinin, velinin ve daha geniş toplulukların okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurulabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama, empati kurma ve okulu etkileyen çevresel faktörleri tanıma konusunda uzman olmalıdır. Okul yöneticisi, okul kültürünün öğretimsel iklim üzerindeki etkisini ve sembolik etkinliklerin altında yatan değerleri iyi kestirebilmelidir. Öğretimsel liderlik açısından etkili iletişim, iyi bir vizyon oluşturmaya kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük ölçüde güçlü bir vizyon oluşturmaya bağlıdır (Çelik, 2000:47).

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi, iletişim ve etkileşim sürecinde, çift yönlü iletişim kurmalı ve öğretmenleri gerçekçi yollarla değerlendirmelidir. Açık ve net konuşmalı, yazmalıdır. Okulda, öğrenci, öğretmen ve diğer personel arasında etkili bir iletişim süreci yaşanmasına yardımcı olmalıdır. Çatışma yönetimi stratejilerini bilmeli ve uygulayabilmelidir. Okulun başarısında, sağlıklı ve güçlü bir iletişim sürecinin önemini bilmeli, okulda tüm yönetsel süreçlerin temelinde iletişimin yattığını dikkate almalıdır (Özdemir, 2001:14)

Görünür Kişi Olarak Okul Yöneticisi;

Görünür bir kişi olarak okul yöneticisi, sınıf ortamında ve öğrencilerle etkileşimde bulunur; bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Okul yöneticisi, okul vizyonunun temsilcisi olarak okulun her yerinde

varlığını hissettirir. Görünür okul yöneticisi, okulun temel değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmenleri sınıf ortamında formal ve informal yollarla gözlemler ve etkisini onlar üzerinde hissettirir. Öğretmen ve öğrencilerin başarılarını dikkatlice değerlendirir ve ödül dağıtıcı kişi olarak öğretmen ve öğrenciler üzerinde güçlü bir etki oluşturur (Çelik, 2000:48).

Hallenger tarafından geliştirilen ve Gümüşeli tarafından sistemimize uyarlanan öğretimsel davranış modeli aşağıda özetlenerek verilmiştir..

I. Boyut: Okulun Misyonunu Tanımlama

Öğretim lideri olarak okul müdürünün her şeyden önce okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirlemesi, okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun bütün üye ve paydaşlarca paylaşılmasına öncülük etmesi gerekmektedir (Şişman, 2004: 76).

Vizyon, iletmek ve paylaşmaktır; riske girmek ve riski yönetmektir (Erçetin, 2000:92-97). Vizyon, boşluktan gelen mistik bir nitelik değildir. O, bir liderin geçmiş yaşantısı ve etrafındaki insanların tarihi ile ortaya çıkar (Maxwell, 1999:163).

Liderin vizyonu, okuldaki günlük yaşamın rutinlerine, amaç ve heyecan duygusu getirir. Vizyon başarının hayati kavramıdır. Vizyon örgütün ne olacağına ilişkin, ne olması değerlerine ilişkin ifadedir; uygulamaya yol gösterir; hepimizin rüyasıdır; insanları gelişmeye dönük çalışmaya güdüler, uyarır. Vizyon özünde değerleri taşır, uygulamaya yön verir; proaktif olmanın temelidir; zamanın nereye ayrılacağı konusunda öncelikleri kararlaştırmaya, amaç geliştirmeye ve planlamanın öteki boyutlarına yön verir; böylece değer önceliklerinde anlaşmayı sağlar. Vizyon karar almaya, problem çözmeye yol gösterir.vizyon rüya halinden pratiğe dönüşü sağlar, vizyonda nasıl, ne, niçin önemli boyutlardır. Özellikle de ne ve niçin, değerlerin yansımasıdır. Okul liderliğine değer oryantasyonu, vizyonun önemini gösterir. Demek ki vizyon, değerlerin paylaşılmış halk ifadesidir. Okulun vizyonu okul kültürü içine yerleşmeli ve onunla uyuşmalıdır; kültür vizyona destek vermelidir (Balcı, 2002:78).

Misyon sözcük anlamı olarak, bir kimseye bir kurula verilen özel görevdir. Misyon bir örgütün amacını diğerlerinden ayırt eder; örgütün, örgüt felsefesini

canlandırır. Örgüt misyonu uzun dönemde, örgütün başarısını artırmanın ve stratejik yönetiminin etkili olmasının başlangıç noktasını oluşturur.

Misyon, varoluş nedenini açıklayan, amacı net bir şekilde ortaya koyan bir ifadedir ve “niçin ?” sorusuna yanıt verir. En güçlü misyonlar, sunulan ürün ya da hizmetlere göre değil, müşterilerin bakış açısına göre hazırlanmış olanlardır (Akdağ, 2002).

Öğretim örgütlerinde lider kavramını öğretimsel liderlik olarak ele almanın daha doğru olacağını çeşitli araştırmalar göstermektedir. Dolayısıyla, okullarda misyonu tanımlama ve açıklama görevinden birinci derecede sorumlu olanın öğretim lideri olması beklenmektedir. Öğretim lideri, okulun misyonunu açıkça tanımlar. Okulun temel misyonu, öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir. Öğretmenler arasında okulun misyonuna ilişkin farklı bakış açıları olduğu zaman, öğretmenleri ortak bir misyon etrafında birleştirmek güçleşir. Öğretimsel liderlikte daha güçlü değerlere dayanan ortak bir misyonun geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Çelik, 2000:209).

Misyonun gerçekleştirilmesi bir ya da birçok amacın belirlenmesiyle olanaklıdır. Ayrıca amaçlar; başta vizyon olmak üzere, misyon ve değerlerle uyumlu olmak durumundadır (Akdağ, 2002:3).

1. Okulun Amaçlarını Geliştirme

- a. Okulun amaçlarına bölgenin özellikleriyle ilgili yeni amaçlar ekleme.
- b. Okuldaki öğretmenleri bölgesel ve yerel amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik etme.
- c. Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirleme.
- d. Daha üst düzeyde amaçlar belirlemeleri için öğretmenleri teşvik etme.
- e. Milli Eğitimin genel amaçları ile tutarlı olacak biçimde öğrencileri hayata hazırlayıcı yeni amaçlar belirleme (Gümüşeli, 1996:6).

Amaçlar örgüt üyeleri için yön belirler ve belirsizliği azaltır; örgütün değerlendirilmesi için standart sağlar (Aydın, 2005:42). Bir okulun misyonunu tanımlamada öğretim liderinin ilk görevi okulun amaçlarını geliştirmektir. Diğer bir deyişle, okulun amaçlarını geliştirme işlevi, eğitim ve öğretim yılı süresince eğitim işgörenlerinin dikkatlerini ve kaynaklarını yoğunlaştıracakları alanları belirlemede okul müdürünün rolünü göstermektedir.

Amaçlar, okulun vizyonu ve misyonu ile uygun olmalı; vizyonu gerçekleştirmeye yönelik olarak geliştirilen okul misyonunu kapsayıcı nitelik taşımalıdır. Ayrıca, her amaç ifadesi alt hedeflerle desteklenebilir bir nitelik de taşıyabilir. Çünkü hedefler daha yakın, somut ve yol gösterici bir karakter taşırlar. Her ders ve ünite düzeyine kadar indirgenebilen hedef ifadelerinin ölçülebilir davranışlarla ifade edilmesi gerekir. Böylece hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı bilimsel olarak belirlenebilir (Akdağ, 2002:7).

2. Amaçları İlgililere Açıklama

- a. Okulun amaçlarını öğretmenlere açıklama.
- b. Okulun amaçlarını öğrencilere açıklama.
- c. Okulun amaçlarını okuldaki diğer personele açıklama.
- d. Okulun amaçlarını okul aile birliği toplantılarında ya da diğer toplantılarda öğrenci velilerine açıklama.
- e. Öğretmenlerle sohbet sırasında onların dikkatlerini okulun amaçlarına çekme.
- f. Kurul toplantılarında öğretmenlerle okulun amaçlarını tartışma.
- g. Öğretmenlerle birlikte belli bir dersin öğretim programını geliştirirken okulun amaçlarını esas alma.
- h. Okulun amaçlarını afiş, poster ve diğer araçlarla duyurulmasını sağlama.
- i. Öğrenci toplantılarında okulun amaçlarına dikkat çekme (Gümüseli, 1996:6).

Öğretim liderliğinin “okulun amaçlarını açıklama” görevi, okulun önemli amaçlarını öğretmenlere, ailelere ve öğrencilere ve okulda çalışan diğer personele

anlatmasıyla sağlanabilir. Bunun için, öğretmenler kurulları, öğrenci temsilciler kurulları, veli toplantıları ve okul-aile birliği toplantıları uygun ortamlardır. Bu işlev, yerel basın yoluyla, çeşitli bültenlerle ve işgören sohbetleri gibi etkinliklerle de sağlanabilir. Özellikle özel okullar oluşturdıkları web sayfalarında ailelere ve öğrencilere internet üzerinden ulaşarak hem vizyon ve misyonlarını hem de amaçlarını geniş olarak açıklama olanağı bulmaktadırlar. Yine, yerel gazete ve Belediye bültenlerinde çevre okullarının misyon ve amaç açıklamalarının yer olduğu görülmektedir. Günümüzde pek çok okul öğretim yılının başlangıcında çıkardıkları tanıtıcı broşürlerde okulun bağlı bulunduğu değerleri, ulaşmak istedikleri vizyonu, misyonlarını ve amaçlarını ifade etmektedirler. Ayrıca, okullarda halkla ilişkiler servislerinin kurulması da amaç açıklamaları için önemli görülmektedir (Akdağ, 2002:7).

II. Boyut: Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme

Andrews ve Smith (1989)'e göre eğitim programını ve öğretimi yönetme boyutunda dört yapı vardır. Bunlar; eğitim ve öğretim programını bilme, programı koordine etme, denetleme ve değerlendirme ile yapısal süreci izlemedir. Bu yapılar program ve sınıf gözlemlerini gerçekleştirmek koşulu ile lider davranışlarını araştırmaktadır.

Öğretim liderliğinin bu ikinci boyutu özellikle eğitim programı ve öğretimle ilgili alanlarda öğretmenler ile birlikte çalışmayı içerir. Aşağıdaki görevlerden meydana gelir.

1. Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme

Denetleme ve değerlendirme öğretim liderliği için çok önemlidir, çünkü okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine büyük katkı sağlar. Denetim ve değerlendirme yapmadan etkinliklerin başarılı olma düzeyini belirlemek olanaksızdır. Denetim; uygulamalar ile plan, program ve ilkeleri karşılaştırarak sapma ve hataları belirleme, zamanında ve yerinde durdurma, nedenlerini araştırma, giderici, düzeltici önlemleri alma, önerilerde bulunma, yol gösterme, önlem ve uygulamaları izleme ve sonuçları hakkında yoruma varmadır (Taymaz, 2003:85).

2. Eğitim Programını Eşgüdümleme

Öğretimsel bakımdan etkili okullarda göze çarpan önemli özelliklerden birisi de eğitim programını eşgüdümleme derecesinin yüksek olmasıdır. Bu okullarda hem sınıflarda öğretilen içerik hem de başarı testleri eğitim programı amaçları ile sıkı biçimde ilişkilidir. Ayrıca bütün sınıf düzeylerinde yapılan etkinlikler arasında yüksek bir sürekliliğin olduğu görülmektedir. Eğitim programını eşgüdümleme öğretim ve eğitim programı konusunda aynı sınıf öğretmenlerinin birbirleriyle ve farklı sınıf öğretmenleriyle daha çok etkileşim içinde olmaları ile gerçekleşir (Hallinger, 1985, Akt:Gümüşeli,1996).

3. Öğrenci Başarısını İzleme

Öğretim liderliğinin bu boyutunda yer alan görevlerden birisi de standardize edilmiş objektif testleri kullanarak öğrenci başarısını izlemedir. Bu testler yardımıyla programlama ve öğrenci yetersizlikleri belirlenir, öğretim programında yapılan değişikliklerin sonuçları değerlendirilir ve öğrencilerin sınıfları karşılaştırılır. Öğretim lideri olan müdürler bu test sonuçlarını öğretmenlerin tümüyle aynı sınıfa ders veren öğretmenlerle yada her bir öğretmenle tek tek tartışır. Amaçları belirlemede, eğitim programını değerlendirmede ve okul amaçlarına yönelik ilerlemeyi ölçmede bu test sonuçlarından yararlanırlar (Hallinger, 1985, Akt:Gümüşeli,1996).

III. Boyut: Olumlu Öğrenme İklimini Geliştirme

Klasik okul müdürü olmak yerine öğretim lideri olmayı yeğleyen okul müdürleri öğretim zamanını dikkatli kullanarak, yüksek nitelikli işgören geliştirme programlarını seçerek ve uygulayarak öğrenci ve işgörenler ile sık sık karşılaşma fırsatları yaratarak, öğrencilerden beklentilerin ne olduğunu biçimlendiren açık ve kesin standartlar belirleyerek akademik başarı ve verimli çabaları destekleyen bir ödül yapısı yaratarak öğrenci ve öğretmen tutumlarını etkileyebilirler (Gümüşeli, 1996:11).

Müdürün öğretim liderliği kavramı belirsiz bir liderlik imajının ötesinde, okul ortamında gösterilebilecek davranışlara dayalı bir tanımlamayı olanaklı kılmaktadır. Bu kavram açıkça okuldaki müdür davranışlarının akademik amaçlar, eğitim programı, öğrenme ve öğretme üzerinde yoğunlaşmasını ifade etmektedir. Klasik okul müdürlerinin finansal ve bürokratik işlemler, bakım, onarım ve benzeri birçok rutin ve yönetsel işlevlere vermelerine karşılık öğretim lideri olarak çalışan müdürler öğretim konusuna birinci derecede öncelik verirler (Gümüşeli, 1996:15).

1. 1. 3. Okul Yöneticilerinin Yetkileri

Mili Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları yönetmeliğinin 72. maddesinde “Yönetici kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir. Yönetici, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur” denilmektedir. Yönetmelik hükümlerine bakıldığında yönetici okulun her şeyi olarak gözükmektedir. Mevzuat incelendiğinde okul müdürünün aşağıdaki sorumlulukları olduğu görülmektedir;

-Yönetici, okulun eğitim programını gerçekleştirilmesi için okuldaki insan ve insan dışı kaynakları örgütler.

-Yönetici, personelin geliştirilmesi ve onların mesleklerinde daha verimli olmalarını sağlamak amacıyla meslek kursları, seminerler ve konferanslar düzenler.

-Yönetici, okulun insan gücü ve maddi ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçların karşılanması için mali kaynakların sağlanması ve dağıtılması işlemleriyle ilgilenir.

-Yönetici, öğrencilerin okulla ilgili sorularına eğilmeli ve onlara çözüm yolları bulmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitime Destek Projesi web sitesi (<http://tedp.meb.gov.tr>) incelendiğinde okul müdürünün beş temel görevi olduğu söylenebilir:

- Planlamak
- Düzenlemek
- Yönlendirmek

- Denetlemek
- Değerlendirmek

Gelecek için plan yapmak – Okulun vizyonu temel alınarak, bir *eylem planı* geliştirilmeli

- Okulunuzun amacı nedir?
- Öğrencilerin ne tür bilgi ve becerilere ihtiyaçları vardır?
- Okulunuzda, öğrencilerin bireysel farklılıkları nasıl tespit edilir?
- Bireysel gelişim için stratejiler nasıl geliştirilir?

Düzenleme - hedeflerin belirlenmesi – günlük işlerin yönetimi

- Bir bütün olarak, okulun temel öncelikleri nelerdir? – bunların bir kısmı eğitim programına bağlı olacaktır,
- Öğretmenler için bireysel hedefler,
- Öğrenciler için bireysel hedefleri,
- Kendiniz için belirlediğiniz hedefler nelerdir?

Yönlendirmek ve Yönetmek – Etkili bir okul müdürü, bazı sorumlulukları başkalarına aktarırken, zamanı da etkin bir biçimde kullanabilmelidir.

- Ekip ruhu oluşturup, ekip halinde çalışmak önemlidir.

Okul müdürü, “biz” yaklaşımını benimsemeli. Uygulamalar, bu anlayışı ve yaklaşımı yansıtmalıdır. Dolayısıyla, müdürün yetkisi yerine, etkililiği ön plana çıkmalıdır. Müdür, ekip çalışması yapabilmeli ve ekip çalışmalarının önemine inanmalıdır. Aynı zamanda, şeffaf bir yönetim yaklaşımı benimsemelidir.

- İletişim kurabilme: Okulda olup bitenlerden ve neler olduğu konusunda öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve ilgili milli eğitim müdürlüğünü düzenli olarak bilgilendirmelidir

Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okuldaki yönetimle ilgili görüşlerini almak üzere düzenli aralıklarla anketler yapılmalıdır. Okulun vizyonu, yapılan bu anketlerin sonuçlarına göre geliştirilmelidir.

İlköğretim okul müdürleri, okulun içinde bulunduğu toplum ile bütünleşmelidir. Cenazeler, düğünler ve benzer gerekçelerle onlarla birlikte olmak

okulun işleyişine olumlu katkı sağlayacaktır. Okul müdürleri komşu okullarla temas içinde olmalı ve farklı iyi örnek uygulamalarını görmek için farklı okulları ziyaret etmelidir. Aynı eğitim bölgesindeki, ilçedeki ve ildeki okul müdürleri arasındaki ilişkiler güçlendirilmelidir; daha yakın etkileşim ve iletişim kurulabilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

Denetlemek – Sınıf içinde ve dışında olan şeyler okulun varlık nedenini yansıtıyor mu?

- Müdür, sınıfları gezer ve öğrencilerle konuşur.
- Öğretmenlerin kayıtlarını, ders planlarını, öğrencilerin devamlılıkla ilgili kayıtları inceler, denetler.

Değerlendirmek – Sonuçların değerlendirilmesi

- Veliler için bir yıllık rapor hazırlanması – yapacağınızı söylediğiniz şeyleri yaptınız mı?
- Öz değerlendirme – hangi konularda başarı gösterdiğinizizi düşünüyorsunuz?
- Öğretmen değerlendirmesi
- Öğrencilerin ilerlemeleri ve performanslarının değerlendirilme
- Okulun öz-değerlendirmesi

1. 1. 4. Etkili Okullar ve Öğretimsel Liderlik

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği kapsamında sıralanan başlıca özellik ve işlevleri, çoğunlukla etkili okul konusunda yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan yola çıkarak belirlenmiştir (Şişman, 2004:41).

Hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre okul yöneticisi okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar ve yöneticinin öğretim liderliği davranışı, okul etkililiğinin temel kestiricisi durumundadır (Balcı, 2002:113). Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda bir görüş birliği vardır.

Yöneticilerin öğretim liderliğine ilişkin araştırmalar genellikle etkili okul araştırmaları ile bağlantılı ve çoğu kez de iç içe yürütülmektedir. Bu araştırmaların

birçoğunda güçlü öğretim liderlerine sahip olmanın, etkili okulların ortak özelliklerinden biri olduğu ortaya çıkarılmıştır (Gümüşeli, 1996). Yapılan araştırmalarda da etkili okullarda liderliğin ilk sırada yer aldığı görülmüştür (Glickman, Gordon ve Gordon, 2005; 33).

Glatthorn (1990)'a göre etkili okul; öğrenci başarısını, personeli ve okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek kaynakları kapsar. Öğrencilerin tamamında, en üst düzeyde öğrenmenin oluşması hedeflenir. Öğrencilere dersler konusunda pek çok seçim imkanı tanınır. Etkili okullar, eğer daha üst düzeyde bilgiye gerek duyan öğrenciler olursa, bu tip öğrenciler için kursların açılabilirdiği okullardır (Akt:Taş, 2000:19).

Etkili okul araştırması bulgularına göre, etkili okulların güçlü yönetsel liderleri vardır. Okulda öğretimin geliştirilmesinde okul yöneticisinin liderliği önemli bir etkidir. Okul liderliği okul müdürüne sınırlı kalmamakla beraber yönetici üzerinde merkezileşir. Okulda olumlu bir iklim yaratmak, amaca dönük etkinlikleri başlatmak, okulda öğrenci başarısını vurgulamak, öğretim programlarını koordine etmek gibi etkinliklerle okul yöneticisi öğrenci başarısında olumlu bir etki ve katkıda bulunur (Cohn ve Rossmiller, 1987, Akt:Balcı, 1992;159).

Etkili okulda yönetici zamanının çoğunu sınıflarda, diğer eğitim ortamlarında harcamak durumundadır. Onun temel ilgi ve uğraşısı öğretim sorunlarıdır. Öğretim liderliği yapabilmek üzere bazı yönetsel iş ve ayrıntıları astlarına devreder. Okuldaki tüm etkinlikleri öğretim ve öğrenimin geliştirilmesine dönük olarak bütünleştirir (Balcı, 1988; 21).Okul gelişimi ve öğrenci öğrenmeleri üzerine yapılan araştırmalar açıkça göstermiştir ki sadece yönetmelikteki yüksek standartlar ve ödüller eğitimi geliştiremez (Glickman, Gordon ve Gordon, 2005; 27).

Balcı'nın (2002) Purkey ve Smith'den (1983) aktardığına göre etkili okulun ilişkide bulunduğu değişkenler örgütsel ve süreç faktörleri olarak iki grupta toplanmaktadır. Örgütsel faktörler etkili okulun karakteristiklerini oluştururlar ve şu faktörleri içerirler;

1. Programa yoğunlaşmış okul liderliği,
2. Okulda destekçi iklim,
3. Program ve öğretim üzerinde önemle durma,
4. Açık amaçlar ve öğrencilerden yüksek beklentiler,
5. Başarı ve performansı yönetici bir sistemin varlığı,
6. Sürekli personel geliştirme ve hizmetiçi eğitim,
7. Ebeveyn katılım ve desteği vb.

Etkili yada başarılı okul, kısaca amaçlarını üst düzeyde gerçekleştiren okul olarak tanımlanırsa söz konusu okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları, üzerinde en çok durulan konulardan birisidir. Okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okul başarısının, okulun diğer boyut ya da özelliklerinin temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlarda etkili okul yöneticilerinin bazı özellikleri şöyledir;

Etkili okullarda okul yöneticileri;

1. Okuldaki zamanlarının çoğunu eğitim-öğretimle ilgili işlere ayırır,
2. Eğitim-öğretimle ilgili konularda birtakım öncelikler belirler,
3. Eğitim-öğretimle ilgili yüksek beklentiler oluşturur,
4. Okulun amaçlarını belirler ve amaçlarda uzlaşma sağlar,
5. Öğretmenleri destekler, karara katılımlarını ve mesleki gelişimlerini sağlar,
6. Okul ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar,
7. Çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını anlar,
8. Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlar,
9. Düzenli bir öğrenme iklimi oluşturur,

10. Görevlerle insanların ihtiyaçları arasında denge oluştururlar (Şişman, 2004:39).

Etkili okul araştırmalarından çıkarılabilecek bir sonuç başarılı okulların, yapısal, sembolik ve kültürel yönlerden diğerk okullara göre bazı farklı özelliklere sahip olduğudur. Etkili okullarla ilgili olarak üzerinde çok durulan konuların genelde öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Bu konularda okul kadrosu, aile ve öğretmenlerin, ortak yönelimler içinde olduğu görülmüştür. Ödül, ceza, performans konularında da benzer beklentiler paylaşılmaktadır (Murphy, 1992:11, Akt:şışman,2004:48).

Senge “ğrenen örgütlerde liderin en önemli rolünden birinin ğretmen olarak lider olduğunu ileri sürmektedir. Öğrenen örgütlerin liderleri, öğrenmeden sorumludurlar. Öğretmen olarak lider rolü, okul yöneticisinin liderlik rolleriyle büyük ölçüde uyum göstermektedir. Okul yöneticisi, ğretmen ve öğrencilerin öğrenmesinden sorumludur.” (Akt: Balcı, 2002:141) Bu ifadeye göre okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rolü öğrenen okuldaki liderlik rolü ile de bütünleşmektedir.

Fullan (1992) okul yöneticisinin etkili liderlik pozisyonu için geliştirdiği on temel ilke içinde eğitim programı ve öğretime odaklanmayı ilk sıralara almıştır (Balcı, 2002:117).Rutherford ve diğerkleri (1984) etkili okulla ilgili 27 araştırmayı inceleyerek etkili yönetici davranışlarının şunlar olduğunu bulmuşlardır;

- Sık sık sınıf öğretimini gözleme ve ona katılma,
- Öğretim programı kolaylaştırıcısı olarak personelden beklentilerini açıkça ifade etme,
- Öğretim programını koordine etme,
- Öğretim programının planlama ve değerlendirilmesine aktif olarak katılma,
- Öğretim programı içi yüksek standartlara sahip olma ve bunları ilgililere iletme (Balcı, 2002:119).

Clark ve diğerkleri (1980) nin 1700 araştırma, 50 örnek olay ve 38 gözlem ve mülakat incelemeleri, etkili okulun başarısının büyük oranda okul liderinin davranışına bağlı olduğunu göstermiştir. Etkili okulda kritik derecede önemli olan iki

şeyin, okul yöneticisinin eğitime dönük tutumunun ve okul programından beklentilerinin olduğunu ortaya koymuştur (Balcı, 2002:120).

Gretchko ve Roger (1980) tarafından yapılan araştırmada öğrenci başarısı ile yönetici davranışı arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğrenci başarısı yükselen okulda okul yöneticisi , (1) Düzenli biçimde zamanını sınıflarda harcamakta, (2) Program ve öğretim konularına çok ilgi göstermekte, (3) Personeliyle birlikte kendisini öğretimi geliştirmeye adanmakta, (4) Okulda disiplini etkin şekilde sürdürmekte ve (5) Öğretmen performansının ve amaçlarını değerlendirici bir sistem geliştirebilmektedir (Balcı, 2002:122). Araştırma göstermiştir ki etkili yönetici öğrenci ilişkilerinden zevk almakta, okulu herkesin öğrenebileceği inancı ile yönetmekte ve açık bir görev ve amaç duygusu taşımaktadır.

Diğer taraftan Stanchfield (1976)'ın araştırması yüksek derecede okuma başarısına ulaşan öğrencilerin bulunduğu okulların liderlerinin eğitim programına çok önem verdiklerini göstermiştir. Bu yöneticilerin eğitimin gelişmesi için okullarda duygusal bir hava yaratabildikleri, öğretmen ve öğrencileri program etkinlikleri konusunda bilinçlendirdikleri, sonunda da öğrenci başarısında etkili oldukları saptanmıştır (Balcı, 2002:123).

Buraya kadar kısaca verilen araştırma bulguları göstermektedir ki etkili okul yöneticisini olmayandan ayırt eden temel özellik okul yöneticisinin bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideri olarak etkinlik göstermesidir. Etkili öğretim liderleri ise öğretim programına ve öğretim etkinliklerine odaklanan kişilerdir.

Son yıllarda Türkiye’de yapılan müfredat reformu ve yeniden yapılanma çabalarının geri planındaki en önemli etmenlerden birini öğrenme süreci ile ilgili yeni yaklaşımlar oluşturmaktadır. Son çeyrek yüzyılda bilişsel psikoloji alanında yapılan araştırmaların ürünü olan bu anlayış ve yaklaşımlar, sınıflarımızda çok fazla uygulanmamaktadır. Öğretme-öğrenme ile ilgili yeni yaklaşımların öğretme-öğrenme süreci ile bütünleştirilmesi, okul yöneticilerinin önemli görevlerden birini oluşturmaktadır. Davranışçı yaklaşımdan farklı olarak, bilişsel bilim öğrencilere

kendi bilgilerini oluşturmalarında veya yapılandırmalarında oldukça aktif bir rol biçer.

Okullar öğrencilerin öğrenebilmesi ve öğretmenlerin bu öğrenmeye yardımcı olabilmesi için vardır. Etkili müdürler hem yönetici hem de öğretim liderleridir – ki her iki rolde önemlidir.

Öğretimsel liderlik görevleri, sınıflarda etkili öğretimi oluşturmak için müdürlerin kullandığı bütün inançlar, kararlar, stratejiler ve taktikleri içerir. Yöneticiler, işlerin düzenli yürümesi, öğretim liderleri öğrenme ve öğretme üzerine odaklanır. Etkili bir okul geliştirmede öğretim lideri olarak okul yöneticisinin rolü önemli olmakla birlikte, okul yöneticileri iyi bir yönetici olmadıkları sürece etkili öğretim lideri olamazlar. Bunlar birbirinden bağımsız olmayan destekleyici rollerdir. Bir öğretim lideri öğretim sürecini vurgulayan ve öğretmen, öğrenci ve müfredat etkileşimini kolaylaştıran bir yöneticidir.

Bir okulu şekillendirme ve tanımlamaya hizmet eden üç temel güç vardır- kamu, personel ve öğrenciler- ve bu güçler müfredat çerçevesinde etkileşimde bulunurlar. Öğretim liderinin görevi bu güçleri, öğretimin kalitesini en üst düzeye çıkarmak için ustalıkla yönetmektir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2007).

Türkiye’de 1968 yılında yürürlüğe konulan ilköğretim programının yerine, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni bir program 2005–2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Yaklaşık 30 yıldır uygulanmakta olan ilköğretim programına öğretmenlerin aşinalık kazanmış olmaları nedeniyle öğretmenlerin yeni bir programı benimsemelerinin kolay olmayacağı düşünülebilir. Eğitim alanında öngörülen bir değişim ya da yenileşme hareketi, genellikle dirençlerle karşılaşır ve benimsenmesi uzun bir süre gerektirir. Mevcut eğitim yapılanmasını oluşturan genel eğilimlerden ve yerleşmiş alışkanlıklardan yanlış bile olsa vazgeçmek, sistemde yer alan öğeler (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, vb.) tarafından kolayca kabul edilmemektedir (Taş ve diğerleri, 2007). Bu durum okullar açısından birçok sorunu beraberinde getirebilir. Bu sorunları çözmede çeşitli yaklaşımlardan yararlanılabilir. Araştırmaya konu olan ilköğretim okulu

yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini üst düzeyde gerçekleştirmelerinin değişimin daha etkili hayata geçirilmesinde önemli olduğu düşünülmektedir.

Yeni ilköğretim programının eğitim anlayışı ve ilkeleri ile programın getirdiği yeniliklerden aşağıda kısaca bahsedilmiştir.

1. 1. 5. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMI

1. 1. 5. 1. Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler

Öğretimin temel değişkenlerinden biri programlardır. Program terimi, eğitim etkinliklerinin amaç, içerik, yöntem bağlamında bütünleştirilmesini tanımlamakta, programlama ise belli amaçlara göre seçme, ayıklama, sınıflama, uygulama ve değerlendirme işlemini tanımlamaktadır (Can 2007:233). Öğretim programlar aracılığıyla gerçekleştirilir.

Eğitim, ekonomik, sosyal ve kültürel yönden gelişmenin ve kalkınmanın en etkin aracıdır. Dünyada bilgi, teknoloji ve iletişim alanlarında meydana gelen temel değişimler eğitim sistemlerini yakından ilgilendirmektedir. Tüm dünyada değişim içerisinde olan eğitim; anayasal bir hak ve sosyal hukuk devletinin bir görevi olarak görülmektedir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri, insana yaptıkları yatırımlarla ölçülmektedir. Türkiye'nin en üstün ve değerli kaynağı sahip olduğu insanlardır (MEB, 2006).

Dünyada bilginin önemi hızla artarken, “bilgi” kavramı ve “bilim” anlayışı da hızla değişmektedir. Demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmakta, teknoloji hızla ilerlemekte tüm bunlara paralel olarak küreselleşme ve sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sıkıntıları yaşanmaktadır. Belirtilen hızlı değişim ve gelişim ile hakim olmaya başlayan küreselleşme süreci, sadece ekonomik alanda belirleyici olmakla kalmayıp, sosyal ve kültürel alanlarda da etkili olmaya başlamıştır. Bu gelişmeler aynı zamanda, bilgi toplumu oluşumu sürecini başlatmıştır. Bilgi toplumunun ekonomik büyümeyi hızlandırıcı, sosyal alt yapı hizmetlerinin

sunumunu iyileştirici ve kültürel etkileşimi artırıcı etkileri olduğu da açıktır (MEB, 2005).

Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından birisi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır (DPT, 2000). Nitelikli iş gücünün oluşturulmasının temel şartı, kişilere örgün ve yaygın eğitim kurumlarında “hayat boyu öğrenme” yi esas alan bir yaklaşımla, uluslar arası piyasalardaki rekabet ortamına uyum sağlayabilecekleri, eğitimin her kademesinde zeka işlevlerini geliştiren, araştırmacılığı ve yaratıcılığı ön plâna çıkaran bir eğitim verilmesiyle mümkün olacaktır.

Eğitimin kendinden beklenen fonksiyonları dört ana başlıkta toplamak mümkündür.

1. Her çocuğun eğitim sistemine girmesinin ve gelişimini sürdürmesinin sağlanması
2. Çocuğun okul kurumu vasıtasıyla toplumsallaşmasının sağlanması ve bu çerçevede eğitimin demokrasi ilişkisinin kurulması
3. Ekonominin iş gücü talebiyle eğitim sisteminin arzının uyumlu hâle gelmesi
4. Toplumda dikey hareketliliğin bir yolu olarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal olarak çalışması.

1. 1. 5. 2. Yenilenen İlköğretim Programının Eğitim Anlayışı ve İlkeleri

Yeni ilköğretim programının öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımdan hareketle etkinlik temelli, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını amaçlayan, dersler arası yatay ve dikey ilişkileri dikkate alan, sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme deneyimlerini bütünleştirmeye önem veren bir anlayışla geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Her çocuk öğrenebilir; öğrenciler düşünme, sorgulama, iletişim ve etkileşimde bulunma becerileri edinebilir; milli kimliklerini koruyarak evrensel değerleri içselleştirebilir; sorumluluk bilinci geliştirilen öğrenciler bağımsız karar verebilir; öğrencilerin sosyal duyarlılıkları geliştirilebilir; yaparak ve yaşayarak deneyime dayalı bir öğrenme ortamı oluşturulabilir; öğrenme öğrenci merkezlidir ve

öğrenme bireyin sosyal, biyolojik, duygusal gelişimi ile doğrudan ilgilidir; öğrenme durumsaldır ve çevresel şartlara göre şekillenir ilkeleri göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

1. 1. 5. 3. Yenilenen İlköğretim Programının Getirdikleri

- Öğrenmeye ilişkin davranışçı yaklaşımlardan çok bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.
- Daha üst düzey kazanımlar bir sonraki sınıflarda sarmallık ilkesi göz önüne alınarak yapılandırılmıştır.
- Ölçme ve değerlendirmede yapılandırmacı öğrenmeye uygun olarak farklı değerlendirme yaklaşımları geliştirilmiştir.
- Dersler, yaparak ve yaşayarak öğrenme, öğrenirken eğlenme ve beceri kazanma amacına uygun olarak yapılandırılmıştır.
- Öğrencilerin okuldaki zamanlarının büyük bir bölümü kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri etkinliklere ayrılmıştır.
- Seçmeli derslerin sayısı ve içerikleri öğrencilerin bireysel gelişimlerini destekleyecek şekilde düzenlenmiştir.
- Türkçe'yi doğru ve güzel bir şekilde okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini edinmeleri öngörülmüştür.
- Okuma-yazma öğretiminde “ses temelli cümle yöntemi” benimsenmiştir.
- Birinci sınıftan başlayarak, “bitişik eğik yazı” kullanma zorunluluğu getirilmiştir.
- Her aşamada geleceğin ve yarınların Türkiye'sinin ihtiyaçları dikkate alınarak, yeni programlar oluşturulmuştur.
- Dersler sınıf seviyelerine göre kavram analizlerine tabi tutulmuş, dersler arası ilişkilendirmeler yapılmış ve bütün dersler için ortak beceriler saptanmıştır.
- Spor kültürü ve olimpik eğitim, sağlık kültürü, rehberlik ve psikolojik danışma, kariyer bilincini geliştirme, girişimcilik, afet ve güvenli yaşam, özel eğitim ile vatandaşlık hak ve sorumlulukları ara disiplinleri programlara yerleştirilmiştir.
- Davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerecek şekilde "kazanım" ifadesi kullanılmıştır.
- Temel becerilerin geliştirilmesi için öğrenme yaşantılarını içeren programlar oluşturulmuştur.

- Baskın doğrusal düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep, çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır.
- Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek örgenci merkezli hâle getirilmiştir.
- Önce insan anlayışı, öğretim programlarının ana temasını oluşturmaktadır (MEB, 2005).

Öğrenciye Kazandırılması Hedeflenen Temel Beceriler

1. Türkçe'yi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi

Okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilme, Türkçe'nin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir kelime dağarcığına sahip olma ve estetik bakış açısı kazanma gibi alt becerileri içerir.

2. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Öğrencilerin temel bir fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme, yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme; olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilme gibi alt becerileri kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özgü çözümler bulma, yeni fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma gibi alt becerileri içerir.

3. İletişim Becerisi

Konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözlü ve yazılı veya beden dili, işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Ortama uygun konuşma üslûbunu belirleme, beden dilini kullanma, aktif dinleme, söz hakkı verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim kurma, etkin ve hızlı okuma, okuduğunu anlama; kendisinin ve başkalarının düşüncelerine eleştirel bakabilme gibi alt becerileri içerir.

4. Araştırma-Sorgulama Becerisi

Doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama; problemi çözmek amacıyla neyi, nasıl yapması gerektiği ile ilgili araştırma yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları kestirebilme, sonucu test etme gibi fikirleri geliştirmeyi kapsar.

5. Problem Çözme Becerisi

Öğrencinin yaşamında karsısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan becerileri kapsar. Problemin anlaşılması, çözmek için yöntemlerin sınanması, çözüm aşamasında elde edilen veri ve bilgilerin değerlendirilmesi, çözüme ulaşıncaya kadar çözümün anlamlılığının ve ise yararlılığının değerlendirilmesi ile yeni problemlerin fark edilmesi problem çözme becerisinin alt becerileridir.

6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi

Bilginin araştırılması, bulunması, islenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini doğru ve yerinde kullanma, bilgiye ulaşma, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma gibi alt becerileri içerir.

7. Girişimcilik Becerisi

Sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve her alanda gerekli ve etkili davranışları uygun şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak, yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; duygudaşlık kurma, planlarını uygulayabilme, risk alma becerilerini de içerir.

8. Eleştirel Düşünme Becerisi

Konuları sorgulayıcı bir yaklaşımla ele alma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini analiz etme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir.

1. 1. 5. 4. Programın Uygulanmasında Okul Yöneticilerinin Görevleri

Uygulamadaki öğretim programın verimli olabilmesi, her şeyden önce, uygulayacak olanların isteklerine ve gayretlerine bağlıdır. Gönüllü öğretmenler, girişimci okul yöneticileri (lideri), yol gösterici müfettişler ve iş birliği içinde olan veliler öğrencileri başarıya taşıyacaktır. Okul idarecileri, klasik okul yöneticiliği kavramı ve anlayışının yerine okul liderliği yaklaşımını benimsemelidirler. Okul liderleri öğretmenin ufkunu genişletmede ve etkinliklerin hazırlanıp uygulanmasında öğretmene yardımcı olmalıdır.

Müfredat geliştirme sürecinde okul yöneticilerinden beklenen roller aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

- Program hakkında yeterli ve doyurucu bilgi sahibi olmak, uygulamada ortaya çıkabilecek olan problemlere çözüm üretmek,
- Programın uygulanması için gerekli olan araç gereç ve diğer materyallerin teminini ve fizikî ortamın hazırlanmasını sağlamak,
- Öğretmenler arasında koordinasyonu sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamak,
- Yıl içinde yapılacak etkinliklerin öğretim yılı başındaki toplantılarda tüm alan öğretmenleri arasında belirlenmesini sağlamak,
- İşlenecek tüm üniteler/temalar ile yapılacak etkinlikler konusunda öğretmenlerin paralel olarak programları uygulamalarını sağlamak amacıyla aylık toplantı düzenlemek,
- Ünite/tema değerlendirme toplantıları düzenlemek,
- Programın uygulanmasında öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin yıl sonunda değerlendirmesini yapmak,
- Öğretim yılı sonunda, öğretmenlerin yıl boyunca gerçekleştirdikleri etkinliklerin paylaşıldığı ortamlar hazırlamak ve çalışmalara bizzat katılmak,
- Okulda, öğretmenlerin meslekî gelişimlerini sağlayacak çeşitli konularda seminerler düzenlenmesini sağlamak; okul dışında verilen bu tür seminerlere katılım konusunda yönlendirici ve yardımcı olmak,

- Okulda, öğretmenlerin meslekî gelişmelerini olumlu etkileyecek filmler, belgeseller seyretmeleri konusunda bilinçli ve uygulayıcı olmak,
- Meslekî gelişimlerine katkı sağlayacak kitapları okumaları konusunda öğretmenlere rehberlik etmek, sunumları yapacak grupları oluşturmak, grup üyeleri arasındaki iş bölümüne yardımcı olmak, sunum için ortam hazırlamak ve diğer öğretmenlerin hazır bulunmasını sağlamak,
- Öğretmenleri cesaretlendirmek, yeniliğe açık olmalarını sağlamak, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmak için imkân vermek, öğretme-öğrenme sürecindeki planlama ve uygulama başarılarını öğretmenlerin sahiplenmesini sağlamak,
- Öğrenci ailelerine yönelik seminerler düzenlemek,
- Okul dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesinde kolaylık sağlamak,
- Okulda laboratuvar ve kütüphane kurmak ve işlevsel hale getirmek,
- Okulun internette web sayfasının hazırlanmasını ve programın uygulanmasında aktif olarak yararlanılmasını sağlamak (MEB, 2005).

Yapılandırmacı ve benzer öğrenme yaklaşımları ile daha tutarlı öğretim biçimleri geliştirmeye liderlik edebilmek için okul yöneticilerinin bu öğrenme yaklaşımlarını anlamaları ve öğretmenlere bu anlayışı geliştirmelerinde yardım edebilmeleri gerekir.

2005-2006 eğitim öğretim yılı ilköğretim okullarında köklü değişimlerin uygulanmaya konulduğu bir yıldır. Bu durumun okullar açısından bir çok sorunu da beraberinde getireceği öngörülmüştür. Ancak bu sorunları aşmak imkansız değildir. Sorunların çözülerek, değişimlerin daha kolay bir biçimde yaşama geçirilmesinde birçok yaklaşımdan yararlanılabilir. Bunların en etkili olanlarından birisi de öğretim liderliği yaklaşımıdır (Gümüseli, 2005;6).

Bir öğretim lideri öğretim sürecini uygulayan ve öğretmen, öğrenci ve müfredat etkileşimini kolaylaştıran bir yöneticidir. Eğitimin kalitesini en üst düzeye

çıkarmada okul yöneticileri yeni ilköğretim programının başarıyla uygulanması için etkilerini fazlasıyla göstermelidir. Bu araştırmanın kapsamını da ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretimsel liderlik rolleri oluşturmaktadır.

1. 2. Problem Cümlesi

İlköğretim birinci kademede uygulanan yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

1. 3. Alt Problemler

1.Sınıf öğretmenlerinin, yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin:

- a.. programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- b. kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- c. programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- d. mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- e. denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri öğretmenlerin mesleki kademelerine göre değişmekte midir?

3. Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri mezun oldukları okula göre değişmekte midir?

1. 4. Araştırmanın Amacı

Etkili bir okul geliştirmede öğretim lideri olarak okul yöneticisinin rolü çok önemlidir. Ülkemizde yapılan program değişikliğinin ve yeniden yapılanma çabalarının en önemli etmenlerinden biri öğrenme süreci ile ilgili yeni yaklaşımlardır. Okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri yeni yaklaşımların öğrenme öğretme süreçleri ile bütünleştirilmesidir. Bu araştırmanın amacı yenilenen ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirleyerek, elde edilecek bulgular ışığında yeni ilköğretim programının başarıya ulaşmasında öğretimsel liderlik olgusunun önemini ortaya çıkarmaktır.

1. 5. Araştırmanın Önemi

Hızla değişen dünyada okul örgütlerinin de yapı ve işlevinde önemli değişiklikler oluşmaktadır. Günümüzde gelişmiş ülkelerin sanayi ötesi toplum yada bilgi toplumuna dönüştüğünü görüyoruz. Bilimsel bilgi çığ gibi bir artış göstermektedir. Bütün bu değişimler okulun yeni bir yapı ve yönetim anlayışına sahip olmasını gerektirmektedir. Bu değişimler kuşkusuz okulu yöneten yöneticinin de rollerini önemli ölçüde değiştirmiştir. Okul yöneticisi küreselleşme, enformasyon teknolojisi, örgütsel öğrenme ve Toplam Kalite Yönetimi gibi yeniliklerin karşısında yeni roller üstlenmek zorunda kalmıştır. Bu da her şeyden önce yeni bir misyon, vizyon ve liderlik davranışını gerektirir (Çelik, 2002:142).

Eğitim yönetimi literatürü incelendiğinde öğretim liderliği konusunun önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı artık okul müdürünü eğitim lideri olarak tanımlamaktadır.

Gümüseli (1996)'ye göre eğitim yönetimi alanında çalışma yapan bilim adamlarının öğretim liderliği konusuna yoğun ilgi göstermelerinin temel nedenlerinden biri, bu liderlik rolünün etkili okul yaratmada anahtar öge rolünü oynadığının kanıtlanmış olmasıdır. Diğer de öğretim liderliğinin okul örgütüne özgü bir liderlik niteliği taşımasıdır. Balcı (2002)'nın da belirttiği gibi eğitim çok pahalı

bir yatırımdır ve dünyadaki tüm okullar etkililiğe ulaşma hedefindedir. Bu hedef ülkemiz okulları için vazgeçilmez bir öge durumundadır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) (2006)'na göre; uygulamadaki öğretim programın verimli olabilmesi, her şeyden önce, uygulayacak olanların isteklerine ve gayretlerine bağlıdır. Bu çerçevede gönüllü öğretmenler, girişimci okul yöneticileri, yol gösterici müfettişler ve iş birliği içinde olan veliler hep birlikte öğrencileri başarıya taşıyacaktır.

Bilimsel bilgiye olan bakışın, bilgiye erişim şeklinin, öğrenim anlayışının değiştiği günümüzde ilköğretim programımızda bu doğrultuda yenilenmiştir. Etkili okulları yaratacak olan öğretimsel liderler yenilenen programın uygulanmasında rollerini hangi düzeyde gerçekleştirmektedir? Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular bu rolleri ortaya çıkaracağı için önemlidir.

Araştırmanın okul müdürlerinin hizmet öncesi yetiştirilmesi ve hizmet içerisinde geliştirilmesi bakımından hazırlanacak her türlü eğitim programının düzenlenmesine katkı sağlayacağı, bu programlarda içerik belirlemede kullanılabileceği düşünülmektedir.

1. 6. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin veri toplama aracı olarak kullanılan ankette yer alan sorulara içtenlikle yanıt verdiği varsayılmıştır.

4. Veri toplama aracının araştırmanın amaç ve alt amaçlarına cevap verecek kapsamda olduğu varsayılmıştır.

1. 7. Sınırlılıklar

1. Araştırma; 2007-2008 eğitim öğretim yılı, Ankara ili Polatlı ilçesine bağlı resmi ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırmada veri toplama aracı anket ile sınırlandırılmıştır.

1. 8. Tanımlar

Öğretimsel Liderlik: Genel olarak öğretim liderliği okul müdürü öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili birey ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Öğretimsel liderliği diğer liderlik kuramlarından ayıran en önemli özellik, öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşmasıdır. Diğer bir ifadeyle, öğretimsel liderlik öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programlarının yer aldığı öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili olan bir liderliktir (Gümüşeli, 1996:94).

Okul Müdürü: Okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden, geliştirilmesinden sorumlu olan ve okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yeterli olan kişilerdir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 1997:20).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarında 1, 2, 3, 4, 5. sınıflarda görev yapan öğretmenler.

Yeni İlköğretim Programı: Öğrenci merkezli ve yapılandırıcı yaklaşımdan hareketle etkinlik temelli, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını amaçlayan, dersler arası yatay ve dikey ilişkileri dikkate alan, sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme deneyimlerini bütünleştirmeye önem veren bir anlayışla geliştirilmiş, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında tüm ülkede uygulanmaya başlanan ilköğretim programı.

1. 9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda okul müdürlerinin öğretimsel liderliği ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar özetlenerek tanıtılmaya çalışılacaktır.

1.9.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan alanyazın taramasında doğrudan öğretim liderliğini konu alan ilk araştırma Gümüşeli (1996) tarafından yapılmıştır. Gümüşeli’nin , “İstanbul İli’ndeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” adlı araştırmasının amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini hangi derecede yerine getirdiklerini belirlemek ve bu görevleri yerine getirirken kendi kişisel özellikleri ile okulun örgütsel özelliklerinden etkilenip etkilenmediklerini ortaya çıkarmak olmuştur.

Anket formunun geliştirilmesinde Hallinger (1985) adlı araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğretim liderliği araştırmalarında sıkça kullanılan kısa adı PIRMS (Principal Instructional Management Rating Scale) olan aracın kullanılması uygun görülmüştür. Söz konusu anket, Gümüşeli tarafından Türkçe’ye çevrilmiş ve Türk Eğitim Sistemi’ne göre düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmacı PIRMS’deki genel yapıya bağlı kalarak öğretim liderliği ile ilgili on bir temel görev alanı ve her bir görevin gerçekleştirilmesine yönelik toplam 70 davranış biçimi belirlemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, yöneticiler, öğretim liderliği görevlerinden okulun amaçlarını açıklama, varlıklarını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme ve öğrencileri öğrenmeye özendirme davranışlarını her zaman yaptıklarını ifade etmişlerdir. Amaçları geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci ilerlemesini izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartları geliştirme ve uygulamadan oluşan görevleri çoğunlukla yerine getirdikleri görüşündedir. Araştırma sonunda ortaya çıkan bu bulgular okul müdürlerinin öğretim liderliği kapsamında yer alan görevleri çoğunlukla yaptıklarını göstermektedir ve okul müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli olarak algıladıklarını ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenler de, yöneticilerin öğretim liderliği kapsamında yer alan görevlerden; okul amaçlarını açıklama, amaçları geliştirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini çoğunlukla yerine getirdiklerini, denetleme ve

değerlendirme, öğrenci ilerlemesini izleme ile öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama görevlerini müdürlerin algıladıklarından daha düşük düzeyde gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları ile araştırmanın değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Mesleki ve yöneticilik kıdemi fazla olan okul müdürlerinin bulunduğu okul öğretmenleri deneyimsiz müdürlerin bulunduğu okul öğretmenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini algılamaktadırlar. Anketlerden elde edilen sonuçlara bakıldığında; müdürlerin kendilerini algılamalarıyla öğretmenlerin müdürleri algılamaları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Şişman (1997) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” adlı çalışmada Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ne ölçüde yerine getirdikleri belirlenmek istenmiştir. Bu kapsamda ilköğretim okulu müdürlerinin, öğretim liderliği davranışları kapsamında beş boyutta ve 50 maddede yer alan davranışları ne ölçüde gösterdiklerini belirlemeye dönük olarak yapılan çalışmada veriler, 18 ilköğretim okulundan ve 317 öğretmenden anketle sağlanmıştır. Beş boyut;

- a) Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması
- b) Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi
- c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
- d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi
- e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma, şeklinde belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde okul müdürleri, beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarında öğretmenlerin algılamalarına göre, okullar genelinde, ortalama olarak “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda yer alan davranışları “ara sıra”, diğer boyutlarda yer alan davranışları “çoğunlukla” göstermektedir. İlköğretim okul müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının, bütünde değerlendirilmesi ve müdürlerin

yöneticilik kıdemine göre karşılaştırılması sonucu, söz konusu davranışların gösterilmesi yönünden genelde kıdemli müdürler lehine anlamlı bir fark vardır.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılamalarının, okulun bulunduğu çevre (merkez-kenar) yönünden karşılaştırılması sonucu müdürlerin öğretim liderliği davranışları yönünden okul kümeleri arasında genelde anlamlı bir fark yoktur. Araştırma bulgularına göre, müdürlerin özellikle “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda daha yetkin duruma getirilmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır.

Taş (2000) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri” adlı araştırmasının amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranış boyutlarından hangilerini ne düzeyde gerçekleştirdikleri ile yöneticilerin davranışlarını hangi felsefi yaklaşımın etkilediğini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. 487 öğretmen ve 63 okul yöneticisi örnekleme alınmıştır. Bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliğinin; okulun çevresini öğrenme ve öğretmeye uygun hale getirmek için çalışma, okulun amaçlarını geliştirebilmek için öğretmen ve velilerle işbirliği yapma, yeni göreve başlayan öğretmenin yetişmesi için ortam ve imkan sağlama, öğretim etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yapılmasını sağlama, öğrenmeyi engelleyen problemlerin temeline inerek çözmeye çalışma, okul ile çevre arasında öğretim konusundaki çatışmaları gidermek için çalışma, öğretmeni değerlendirirken tarafsız davranma, öğretmenler kurulunca alınmış kararlara uyma, öğretime yardım eden bir okul atmosferi geliştirmek için çalışma, çalışanlar için güven ortamı oluşturma rollerini her zaman gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Buna karşılık, öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimi için ortam hazırlama, derslere girerek örnek dersler verme, öğretmenlere öğretim yeterlilikleri konusunda geri bildirimde bulunma, öğretmenleri sınıflarında düzenli olarak gözleme, öğretmenlerle daha samimi bir hava oluşturmak için çay saatinde öğretmenler odasına gelme rollerini yöneticiler daha alt düzeylerde gerçekleştirmektedirler.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitime ilişkin felsefi yaklaşımlardan “varoluşçuluk ve ilerlemecilik” ile ilgili ilkeleri her zaman uygulamaya koyarken “esasicilik” ile ilgili ilkeleri daha alt düzeyde uygulamaya koymaktadırlar.

Tanrıöğen (1998)’in temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışlarını belirleme amacını taşıyan araştırmasının verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretimsel Liderlik Envanteri (ÖLE) aracılığıyla toplanmıştır. Bu aracı geliştirmek amacıyla önce İzmir ilinde, farklı sosyo-ekonomik yapıya sahip okullarda çalışan 120 sınıf öğretmeninden açık uçlu soruyla okul müdürlerinden bekledikleri liderlik davranışlarını maddeler halinde listelemeleri istenmiştir. Yanıtlar incelenerek öğretmenlerin en az %25’inin belirttiği liderlik davranışları bir araya getirilmiş ve literatür taramasıyla uygun öğretimsel liderlik davranışları da belirlenmiş güvenilirlik testlerinden sonra 53 maddelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur. Araştırmanın örneklemi 1997-1998 öğretim yılında İzmir İl merkezinde görev yapan 233’ü kadın, 211’i erkek olmak üzere toplam 444 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışları başlıca atı boyutta toplanmaktadır: (a) öğretimi ve öğretmeni geliştirme, (b) öğretimsel iklim geliştirme, (c) iletişim becerileri, (d) öğretimi denetleme, (e) amaç tanımlama ve (f) öğrenci gelişimini izleme. Kadın ve erkek öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Envanteri’ne verdikleri yanıtların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin beklentilerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kıdemi 11 yıl ve üstü olan öğretmenlerin beklenti puanları ortalaması, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ortalamasından anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur. Devlet ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalhan (1999) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği” adlı araştırmasının amacı, müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre

ilköğretim okulu müdürlerinin okulun amaçlarını gerçekleştirme, amaçları açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, ulaşılabilir olma ve öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini çoğunlukla yerine getirdikleri, öğrenci başarısını izleme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartları geliştirme ve uygulama görevlerini ara sıra yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün (2001) tarafından “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği” araştırması diğerlerinden farklı olarak nitel bir çalışmadır. Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliğe ilişkin davranışlarının neler olduğu ile ilgili ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.

Araştırmada niteliksel yöntem kullanılmıştır. Veriler 10 ilköğretim okulu müdürü ve 10 öğretmenden görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada kartopu/zincir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre; okul müdürleri genellikle öğretimsel liderlik görevlerini yerine getirdikleri belirlenmiştir. Okul müdürleri ve öğretmenler arasında çoğunlukla görüş birliği olduğu tespit edilirken; varlığını hissettirme, öğretmenleri mesleki gelişimlerini sağlama ve akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevleri ile ilgili görüş farklılığı olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin yönetmelik, program veya denetim açısından kendilerini sorumlu olduklarını hissettikleri, gözlemi koordinasyon, yıllık plan, öğretim zamanını koruma gibi görevlerde daha aktif davranışlarda bulundukları; öğretmen ve öğrencilere yönelik etkinliklerde ise daha pasif, isteksiz veya kendilerini çok fazla sorumlu hissetmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı (1993) tarafından yapılan ve Türkiye’deki ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine göre bir değerlendirmesini amaçlayan araştırmada öğretmen algılarına göre okullarımızın etkili okulun yönetici, öğretmen, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutundaki özelliklerine ne derece sahip oldukları ve öğretmenlerin

demografik özellikleri ile bu boyutlarda kendi okullarını değerlendirmeleri arasındaki ilişki bulunmaya çalışılmıştır. Tarama türünde yapılan araştırmanın evrenini Türkiye’deki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma grubunu Milli Eğitim Bakanlığı’nca açılan ilköğretim müfettişliği sınavını kazanarak ilköğretim müfettişliği formasyon kursuna katılan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada 5’li likert türü ölçek kullanılmış. 200 civarında madde yazılmış, araç yapı ve içerik geçerliliği saptaması sonucunda 71 maddeye düşürülmüş, yönergeye uygun olarak doldurulan 120 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Öğretmen algılamalarına göre, okul yöneticisi faktörü bakımından orta ve alt düzeyde bulunan özellikler, daha ziyade öğretim liderliği alanına girmektedir. Yöneticinin doğrudan öğretimle uğraşmak için bazı işlerini astlarına devretmesi, sınıfları bizzat ziyaret etmesi, öğrencilerle sürekli temas halinde olması gibi. Öğretmenlerin eğitim yöneticisi faktörünü algılamalarına genelde yaş, branş ve öğretmenlik hizmet süresi gibi etkenlerin etki etmediği saptanmıştır. Öğretmenlerin, öğretmenler faktörünü algılamasında da genelde yaş, branş ve öğretmenlik hizmeti süresi gibi değişkenlerin etkili olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin öğrenci özelliklerini algılamalarında yaş, branş ve öğretmenlik hizmet sürelerinin etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Veliler faktörüne ilişkin özelliklerin hepsi de orta ve alt düzeyde gerçekleşmektedir.

Aksoy (2006) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından belirlemektir. İncelenen bu roller şunlardır: okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi; düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulmasıdır. Araştırma, 2005–2006 öğretim yılında Aydın il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Şişman’ın (2004) okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili araştırmasında kullanılmış anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistikler ve t-testi ve varyans

analizi testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda İlköğretim Okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin düşük çıkmadığı, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarındaki öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kıdeme ve branşa göre farklılık gösterdiği, öğretimsel liderliğin tüm boyutlarında hizmet içi eğitime katılanlarla ile katılmayanlar arasında anlamlı farkların bulunduğu belirlenmiştir. Okul büyüklüğü ile öğretimsel liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İnandı ve Özkan (2006) tarafından yapılan araştırmanın ana amacı, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, müdürlerin göstermiş oldukları öğretim liderliği davranışlarını belirlemektir. Araştırmanın alt amaçları ise katılımcıların konum, okul düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının araştırılmasıdır. Genel tarama modeli kullanılan araştırmanın çalışma evrenini Mersin ilinde resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise yansız olarak seçilen 33 yönetici, 139 öğretmen toplam 172 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin literatür taranarak ve ilgili ölçek uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek Hallinger (1982) tarafından yapılmış ve araştırmacılar yazarın izni ile ölçeği Türkçe'ye uyarlamışlardır. Ölçeğin ilk bölümünde öğretmen ve yöneticilere ait kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin 58 madde bulunmaktadır.

Araştırmanın sonucunda yönetici ve öğretmenlerin, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin genel görüşleri birbirinden oldukça farklılık göstermiştir. Yöneticiler müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını tüm boyutlar için bir madde hariç “her zaman” ve “sık sık” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise, müdürlerin öğretmenlerin derse geç girip, erken çıkma davranışlarını sınırlar maddesi dışındaki diğer maddelere ve tüm boyutlara yönelik müdürlerin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını “nadiren” ve “ara sıra” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Konum değişkenine göre, tüm boyutlarda

yönetici ve öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Okul düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin görüşleri arasında “öğretimi denetleme ve değerlendirme; öğretim programını düzenleme ve öğrenci gelişimini izleme” boyutlarında anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu üç boyutta da farkın kaynağı ortaöğretim öğretmenleridir. Kıdem değişkenine göre de öğretmenlerin görüşleri arasında “öğretimi denetleme ve değerlendirme ile öğrenci gelişimini izleme” boyutlarında anlamlı farklılık çıkmıştır. Öğretimi denetleme ve değerlendirme ile öğrenci gelişimini izleme boyutunun her ikisinde de farkın kaynağını 11-15 ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler oluşturmuşlardır.

Tıkır (2005) araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zekaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırma 2003-2004 eğitim öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu (İÖO) müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zekaları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırma betimsel yöntem ile ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini, 87 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan müdür ve 1753 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Örneklem tesadüfi yöntemle seçilen 14 İÖO’da, 254 sınıf öğretmeni ve 38 İÖO müdürüne uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan likert tipi ölçme aracı kullanılmıştır. Duygusal zeka anketinin güvenirlik katsayısı ($\alpha=0.94$), Gümüşeli (1996)’nin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin güvenirlik katsayısı ($\alpha=0.99$) bulunmuştur. Öğretimsel liderlik ve duygusal zeka arasındaki ilişkinin tespiti için pearson koreleasyon istatistiksel işlemleri uygulanmıştır. Temel probleme ilişkin elde edilen bulgular sonucunda; sınıf öğretmenleri İÖO müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zeka arasındaki ilişkinin “yüksek” düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulara; sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zeka arasındaki ilişkiyi “yüksek”, müdürlerin kendilerini “orta” düzeyde algıladıkları görülmüştür. İÖO müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında duygusal zeka becerilerini kullanmaları sonucunda; örgüt ikliminin düzenlenmesi, ilişki yönetimi, bireysel güç ve kararlılığı gerektiren konularda etkili

olabildikleri bulgularla belirlenmiştir. Bu çalışmayla atanacak olan ve hizmet içi eğitim alan müdür adaylarına, öğretimsel liderlikle duygusal zeka kullanımının önemi ve duygusal zeka becerilerinin uygulamalara yansıtılmasına yönelik çalışmaların düzenlenmesinde ışık tutabilir.

Gökyer (2004) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Roller Sınırlayan Etkenler” adlı çalışmasında uzman görüşlerini alarak kendisinin oluşturduğu ölçme aracını kullanmıştır.

Ülkemizde öğretimsel liderlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde okul müdürlerinin bu rollere ilişkin davranışları çoğunlukla yada ara sıra düzeylerinde gerçekleştirdikleri görülmüştür. Bu çalışmada yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Buraya kadar sözü edilen çalışmalar genel olarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini belirlemeye yöneliktir. Can (2005)’ın “İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği” çalışmasının bu çalışmayla benzer nitelikte olması sonuçlarını daha önemli kılmaktadır. Ancak araştırma yapıldığında 2005-2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programı ile ilgili yeterli süreç yaşanmamıştır.

Can (2005)’ın çalışmasında “Bir öğretim lideri olarak ilköğretim okulu yöneticisinin yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterlilik düzeyi nedir?” şeklinde geliştirilen probleme çözümler aranmıştır. Geliştirilen ölçek Kayseri örnekleminde 235 öğretmen, yönetici ve denetmene uygulanmış, sağlanan verilere göre sonuçlara ulaşılmıştır. Gerekli süreç yeterince yaşanmadığından yeni öğretim programları hakkında ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterli bilgiye sahip olamadıkları, programla ilgili araç-gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılamadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamları sunamadıkları anlaşılmıştır. Okul yöneticilerinin eğitim programlarını geliştirme ve uygulama yeterliklerinden okulun amaçlarını öğretmenlerle paylaşabilme, okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planları hazırlama, programın uygulanmasında öğretmenlerin

belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin değerlendirmelerini yapabilme yeterliklerinin bulunduğu ancak bunların geliştirilmesi gerekliliği paylaşılmıştır. Bir öğretim lideri olarak okul yöneticileri, dönem başı toplantılarında dönem içi etkinlikleri öğretmenlerle birlikte planlamakta, programın anlaşılması ve program amaçlarına ulaşılması için gerekli kaynakları sağlamaya ve sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde öğretmenlere rehberlik etmeye çalışmaktadırlar. Okul yöneticilerinin yeni öğretim programları hakkında daha yeterli bilgiye ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri daha işlevsel ortamlar hazırlama yeterliliğine sahip olmaları beklenmektedir. Yöneticilerin okuldaki zamanlarının çoğunu öğretimsel etkinliklerle geçirme ve programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretme yeterliklerinin geliştirilmesi de önem taşımaktadır. Yeni ilköğretim programlarının program geliştirme anlayışıyla sürekli değerlendirilmesi de önem taşımaktadır.

1.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Hallinger ve Murphy (1985) öğretim liderliği konusunda yaptıkları araştırma ile 10 ilkokulda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemişlerdir. Araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları geliştirilen bir ölçme aracı ile ölçülmüştür. Ölçme aracında söz konusu davranışlar üç temel boyut ve onbir alt boyut olarak belirlenmiş ve toplam 71 madde yer almıştır. Ölçme aracı likert tipinde hazırlanmış ve okul yöneticileri, öğretmenler, eyalet eğitim birimi müfettişlerine uygulanmıştır. Araştırmanın temel amaçlarından birinin öğretim liderliği davranışlarını ölçmek için bir araç geliştirmek olduğu belirtilmiştir. Geliştirilen ölçme aracının adı PIMRS olarak bir çok araştırmacı tarafından da kullanılmış ve veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasında kullanılmıştır.

Araştırma sonunda ortaya çıkan bulgulara göre müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesinde, yöneticilerin kendileri hakkındaki algıları ile öğretmen ve deneticilerin algıları arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin öğretim liderliği davranışları üzerinde az yada çok etkili olan bireysel ve örgütsel değişkenler de belirlenmeye çalışılmıştır. Yöneticilerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi,

yöneticilik kıdemi, aldığı yöneticilik eğitimi, son çalıştığı okulda geçen meslek süresi, öğretmenlik kıdemi, sınıfta geçen öğretmenlik süresi gibi değişkenler, yöneticilerin öğretim liderliği davranışları üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bayan müdürlerin erkeklere oranla öğretim liderliği davranışlarını kısmen daha çok gösterdikleri belirlenmiştir. Yaş değişkeni açısından ise genç yöneticiler daha etkin bulunmuş, ancak buna bir yorum getirilememiştir. Öğretimsel liderlikle ilgili davranışlarda çevresel faktörlerin (okul içi çevre) etkili olabileceği düşünülerek bazı ilişkiler aranmıştır. Araştırmada okulun büyüklüğü, çevrenin ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu, bölge eğitim birimiyle ilişkiler yönünden öğretim liderliği davranışları arasında ilişki aramıştır. Küçük okullarda 8385 öğrenci)yöneticilerin, büyük okullara (600 öğrenci) oranla programın ve öğretimin yönetimine daha çok katıldıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu ise ayırtecdici bir faktör olarak bulunmamıştır (Şişman, 2004).

Sergiovanni (1991) yaptığı araştırmada, öğretimsel liderlik özelliklerini ortaya koymaya çalışmış ve öğretimsel liderliğe etki eden beş boyutu ortaya çıkarmıştır;

1. Teknik,
2. İnsani,
3. Eğitim Yönlü,
4. Sembolik,
5. Kültürel

Öğretimsel liderliğin teknik boyutu eğitim uygulamalarındaki klasik yöntemler olan, planlama, zamanı etkin kullanma, liderlik teorisi ve organizasyona yönelik gelişimleri kapsamaktadır. İnsani boyut ise farklı bir unsur olarak liderliğin kişiler arası boyutları olan iletişim, motivasyon ve kolaylık sağlama yönlerini ifade etmektedir. Eğitim boyutu ise eğitimin başarısı, öğretim, öğrenim ve müfredat programı gibi okul yönetiminin eğitime yönelik bütün etkinliklerini kapsamaktadır. Sembolik boyut, eğitim kurumunun niteliğini belli eden lider eğitimcinin yeteneklerini ve okula yönelik olarak nelerin önem taşıdığını (sembolik) ve amaçlandığını belirleyen eğitimcilerin yeteneklerini kapsamaktadır. Kültürel boyut

ise zaman süreci içerisinde kurumun değer yargıları ve ideolojik tarzını belirtmektedir (McEwan, 2001:5).

Blase ve Blase (1999) etkili öğretimsel liderlik karakterleri ve okul yöneticilerinin sınıftaki öğretimi olumlu etkileyen karakterleri belirlemek için 800'ün üzerinde öğretmenle açık uçlu sorularla görüşlerini almışlardır. Öğretmenlerin etkili öğretimsel liderlik hakkındaki fikirlerini incelemek için Blumer (1969) ve Mead (1934) in sembolik etkileşim teorisi yaklaşımını kullanmışlardır. Bu yaklaşım insanların sosyal çevrelerinde inşa ettikleri anlamları anlamaya odaklanır. Açık uçlu sorular içeren bir anket, the Inventory of Strategies Used By Principals to Influence Classroom Teaching (ISUPICT) geliştirmişlerdir. Öncelikle bir pilot uygulama yapılmış, ISUPICT araştırma konusunu tanıtmış, gerekli temel bilgiyi sağlamış ve yanıtlayıcıların birlikte çalıştığı müdürün davranışlarının sınıf öğretimine etkileri, müdürün görünen amaçları ve davranışlarının etkililiğini tanımlamaları istenmiştir.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan 251 erkek, 558 bayan öğretmenin 275'i kırsal kesimde, 291'i banliyölerde ve 243'ü şehirde; 380'i ilköğretim, 177'si ortaokul ve 252'si lisede görev yapmaktadır. Ortalama yaş 37, Görev süresi ise 11 yıldır. Çalışmaya konu olan müdürlerin ortalama görev süresi 4 yıldır. Sonuçlar tümevarım yöntemi ve karşılaştırmalı analizlerle incelenmiştir. Bir katılımcı için ortalama 500 kelime kodlanmış ve müdürlerin karakterleri ile ilgili kategori ve alt kategoriler üretilmiştir.

Sonuç olarak öğretim hakkında etkili yönetici-öğretmen etkileşiminde araştırma, yansıtma, soruşturma, deney gibi işlemler sonuçlanmış, öğretmenler katı öğretim uygulamaları ve metotlarından ziyade esnek alternatifler geliştirmişlerdir. Etkili öğretim liderliği modeli doğrudan verdilerden çıkarılmış ve iki temel konuyu içerdiği görülmüştür. İlki yansıtmayı artırmak için öğretmenlerle konuşma, diğeri ise mesleki gelişimi artırmadır.

Verilere göre etkili müdürler öğretmenlerin öğrenmelerini ve mesleki pratiklerini eleştirel yansıtmasını destekleyen diyaloglara değer vermişlerdir. Bu diyalog 5 temel konuşma stratejisini içerir;

1. Önerilerde bulunma,
2. Dönüt verme,

3. Model oluşturma,
4. Tavsiye ve fikir verme, inceleme,
5. Takdir etme.

Araştırma verilerine göre etkili müdürlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırmak için kullandığı 6 strateji ortaya çıkmıştır. Bunlar,

1. Öğretme ve öğrenme çalışmasını vurgulama,
2. Eğitimciler arasında işbirliğı çalışmalarını destekleme,
3. Eğitimciler arsında yetiştirme ilişkilerini geliştirme,
4. Programların yeniden tasarlamasını cesaretlendirme ve destekleme,
5. Yetişkin ğrenmesi, gelişimi ve personel gelişiminin bütün evrelerini geliştirmenin tüm ilkelerini uygulama,
6. ğretimsel karar almaya bilgi sağlayan aksiyon araştırmaları yapma.

Dareh ve Ching Jen (1985)'in araştırmasında lise müdürlerinin, gösterdikleri ğretim liderliğı davranışlarına ilişkin algıları belirlemek istenmiştir. Araştırmada ilgili okulların müdürlerinin ve seçilen bölüm başkanlarının, kedileriyle ilgili ğretim liderliğı davranışlarını nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonunda lise müdürlerinin ğretim liderliğı kapsamında yer alan davranışlardan daha çok dolaylı davranışları gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Etkili okullarla diğerkmelerde yer alan okullar karşılaştırıldığında yöneticilerin ğretim liderliğı davranışları yönünden sonuçlar etkili okullar lehine daha yüksek çıkmış ve ğretim liderliğinin, okulun etkililiğinde kritik bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır (Ak:şışman,2004).

Krug (1992) tarafından yapılan araştırmada, yöneticilerin ğretim liderliğıne ve okul iklimine ilişkin kendi ltleri, ğretim liderliğı ve okul iklimini öğretmenlerin değerlendirmesi, okul iklimini öğrencilerin değerlendirmesi, matematik ve okuma alanında ğrenci başarısı arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin kendilerini değerlendirdikleri; ğretim liderliğinin beş boyutu (misyon tanımlama, program ve ğretimi yönetme, ğretimi denetleme ve destekleme, ğrenci gelişimini gözetleme ve ğretim ikliminin gelişmesine yardımcı

olma) ve öğrenci başarısı arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki bulunmuştur (Akt:Taş, 2000).

Hack ve Others (1990) tarafından yapılan araştırmada öğretim liderliğiyle okul başarısı arasındaki ilişkileri belirlemeye dönük bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Modelde birbiriyle ilişkili görülen dört boyut (1) öğretimin örgütlenmesi, (2) okul yönetimi, (3) okul iklimi ve(4) okul başarısı olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda geliştirilen modelin, öğretim liderliğiyle öğrenci başarısı arasındaki ilişkileri belirlemede kullanılabilecek uygun bir model olduğu, bir öğretim lideri olarak müdürün, öğrenci çıktısını doğrudan etkilediği sonucuna varılmıştır (Akt:Gökyer, 2004).

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma kapsamında tarama türü bir araştırma modeli benimsenmiştir. Geçmişte veya halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, araştırmaya konu olan olay, birey yada nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlayan model tarama modelidir (Karasar, 2005:77).

Yeni ilköğretim programının uygulanması sürecinde örneklem kapsamına giren okullarda görev yapan müdürlerin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri var olduğu şekliyle ortaya konmaya çalışılmıştır.

2. 2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara iline bağlı Polatlı ilçe merkezindeki devlet ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. İlçede bulunan ilköğretim okulları ve bu okullarda çalışan sınıf öğretmeni sayıları İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir.

Polatlı ilçe merkezinde 17 devlet ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 271 sınıf öğretmeni vardır (Ek 2). Araştırmaya veri toplamak amacıyla görüşlerine başvurulmuş sınıf öğretmenlerinin tamamına ulaşılmaması amaçlandığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. 271 veri toplama aracı araştırmaya katılması amaçlanan sınıf öğretmenine ulaştırılmış ancak geri dönen veri toplama aracı sayısı 210 olmuştur. 8 aracın ise gerektiği şekilde doldurulmadığı görülerek değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak değerlendirilen veri toplama aracı sayısı 202 olmuştur.

2. 3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın temeline kaynaklık eden kuramsal bilgiler alanyazın taraması ile veriler çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerine anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Okul yöneticilerinin öğretim yöneticisi ve aynı zamanda öğretim lideri olarak öğretimsel liderlik rollerini oluşturan kritik davranış ve işlevlerini belirlemek için konuyla ilgili geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Yenilenen ilköğretim programı ve ilköğretim okulları ile ilgili yasa ve yönetmelikler incelenmiştir. Bu konuda yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları da incelenerek araştırmacı tarafından bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Öğretim liderliği kapsamında yeni ilköğretim programının uygulanmasına ilişkin davranışları içeren 35 soru maddesi hazırlanmıştır. İçeriklerine göre beş alt boyutta sınıflandırılmıştır. Geliştirilen bu veri toplama aracı, değişik üniversitelerde eğitim yönetimi, teftişi, ekonomisi ve denetimi alanında uzman öğretim üyelerine sunularak uzman görüşü alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Tablo 1’de ankette yer alan alt boyutlar ve maddelerin boyutlara göre numaraları verilmiştir.

Tablo 1: Ankette yer alan alt boyutlar ve maddelerin boyutlara göre numaraları

ALT BOYUTLAR	MADDE NO
Amaçları açıklama	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
Kaynak sağlama	8, 9, 10, 11, 12
Programın uygulanması ve öğretimi yönetme	13, 14, 15, 16, 17, 18
Mesleki gelişimi sağlama	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28
Denetleme ve değerlendirme	29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

“Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” üç

bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın amacı, ölçme aracının kaç bölümden oluştuğu, bilgilerin ne amaçla kullanılacağı ve araştırmacı ile ilgili bilgilerin yer aldığı yönerge; ikinci bölümde anketin uygulanacağı denek gruba ait kişisel ve mesleki bilgiler; üçüncü bölümde ise öğretimsel liderliğe yönelik davranış maddeleri yer almaktadır.

Ölçme aracında bulunan her bir maddenin karşısında ölçülmek istenen davranışın gösterilme sıklığını belirlemek üzere beşli likert tipi seçenekler verilmiş olup, verilen bu seçenekler en olumludan en olumsuz doğru “her zaman” (5 puan), “çoğu zaman” (4 puan), “ara sıra” (3 puan), “nadiren” (2 puan), “hiçbir zaman” (1 puan) biçiminde sıralanmaktadır.

Araştırmada ilgili okullardan verilerin toplanabilmesi için İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (EK: 3). 271 adet anket formu 26 Mart 2008-04 Nisan 2008 tarihleri arasında araştırmacı tarafından örnekleme dahil edilen okullar ziyaret edilerek tek tek dağıtılmış ve geri toplanmıştır. Anket formlarının 210 tanesi geri dönmüş, 8 anket formunda tüm maddelerde tek seçeneğin işaretlenmiş olması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Anket formlarının geri dönme oranı %75 olmuştur. Bu oran araştırmacı tarafından yeterli bulunmuştur

2. 4. Veri Toplama Aracının Geçerliliği ve Güvenilirliği

Yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin veri toplama aracı hazırlanarak uzman görüşüne başvurulmuş alınan dönütlere göre gerekli değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiş ve veri toplama aracının ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına uygunluğu açısından geçerli olduğu sonucuna varılmıştır.

Veri toplama aracı 2008 şubat ayında 54 kişilik sınıf öğretmeni grubuna ön deneme çalışması olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucuna göre her bir maddenin madde-toplam korelasyonu (madde ayıricılığı) katsayılarına bakılmıştır. Madde-toplam korelasyon katsayısı 0.30’un altında olan maddeler bulunmadığından

pilot uygulama sonucuna göre her hangi bir madde anketten çıkarılmamıştır. Maddelerin madde ayırıcılık değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Pilot uygulama sonucuna göre maddelerin madde ayırıcılık değerleri

Amaçları açıklama		Kaynak sağlama		Programların uygulanması ve öğretimi yönetme		Mesleki gelişimi sağlama		Denetleme-değerlendirme	
Mad de No	Madde-Toplam korelasyonu	Mad de No	Madde-Toplam korelasyonu	Mad de No	Madde-Toplam korelasyonu	Mad de No	Madde-Toplam korelasyonu	Mad de No	Madde-Toplam korelasyonu
m1	0.82	m8	0.81	m13	0.51	m19	0.74	m29	0.73
m2	0.78	m9	0.85	m14	0.60	m20	0.72	m30	0.76
m3	0.81	m10	0.77	m15	0.66	m21	0.68	m31	0.88
m4	0.74	m11	0.73	m16	0.86	m22	0.79	m32	0.86
m5	0.77	m12	0.86	m17	0.72	m23	0.76	m33	0.84
m6	0.68			m18	0.79	m24	0.78	m34	0.90
m7	0.74					m25	0.78	m35	0.80
						m26	0.78		
						m27	0.72		
						m28	0.81		

Bir ölçme aracının güvenilirliğini hesaplamada en yaygın olarak kullanılan yöntem, içsel tutarlılığının (internal consistency) hesaplanmasıdır. Bu çalışmada bu yöntemle hesaplanan Cronbach α güvenirlik ölçütü kullanılmıştır. Cronbach α değeri -1 ile 1 arasında değişen ve sayı 1’ e yaklaştıkça ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu gösteren bir ölçüttür. Literatürde .60 ile .70 düzeyindeki güvenirlik katsayılarının yeterli olduğu kabul edilmektedir (Cronbach, 1990, Akt: Yavuz, 2006)

Bu nedenle ön deneme sonucunda elde edilen verilerle veri toplama aracının güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Aracın güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Alfa güvenirlik katsayıları Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Alfa güvenilirlik katsayıları

Alt Alanlar	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Amaçları açıklama	7	0,92
Kaynak sağlama	5	0,92
Programların uygulanması ve öğretimi yönetme	6	0,88
Mesleki gelişimi sağlama	10	0,94
Denetleme-değerlendirme	7	0,95
Tümü	35	0,98

Bulunan güvenilirlik katsayılarının 0.70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu bulgular ölçeğin alt boyutlarının ve tamamının güvenilirliğinin uygun olduğunu göstermektedir. Veri toplama aracının güvenilirlik katsayısı araştırmaya kaynaklık eden tüm veriler üzerinden de hesaplanmış, güvenilirliği 0.98 olarak bulunmuştur. Uygulama anketinin bir örneği Ek 1'de sunulmuştur.

Bunun yanı sıra faktör analizi ile ölçme aracının geçerliliğinin incelemelerinde bulunulmuş ve bulgular Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Maddelere ilişkin faktör analizi

Faktör	Özdeğerler			Faktör yüklerinin kareleri toplamı		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Birikimli Varyans %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Birikimli Varyans %
1	20.57	58.76	58.76	20.57	58.76	58.76
2	2.25	6.42	65.18	2.25	6.42	65.18
3	1.80	5.14	70.33	1.80	5.14	70.33
4	1.28	3.65	73.98	1.28	3.65	73.98
5	1.03	2.95	76.93	1.03	2.95	76.93
6	0.99	2.83	79.77			
7	0.89	2.54	82.31			
8	0.85	2.44	84.75			
9	0.75	2.16	86.90			
10	0.61	1.73	88.63			

11	0.45	1.30	89.93			
12	0.42	1.21	91.14			
13	0.41	1.16	92.30			
14	0.35	0.99	93.29			
15	0.31	0.89	94.18			
16	0.28	0.80	94.98			
17	0.27	0.77	95.75			
18	0.22	0.64	96.39			
19	0.20	0.58	96.98			
20	0.18	0.51	97.48			
21	0.16	0.46	97.94			
22	0.14	0.41	98.35			
23	0.12	0.35	98.70			
24	0.09	0.26	98.97			
25	0.08	0.23	99.20			
26	0.07	0.20	99.40			
27	0.05	0.15	99.54			
28	0.05	0.14	99.68			
29	0.04	0.11	99.79			
30	0.03	0.08	99.87			
31	0.02	0.05	99.92			
32	0.01	0.03	99.96			
33	0.01	0.02	99.98			
34	0.01	0.02	99.99			
35	0.00	0.01	100			

Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği:0.735

Bartlett's Küresellik testinin ki kare değeri= 1814.698 Sd=595 P=0.000

Açıklanan toplam varyans analizi sonuçları incelendiğinde 35 madde için 5 faktörün bulunduğu ve bu 5 faktörlü ölçme aracı ile ölçülen ilköğretim okulu yöneticilerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarının %77'sini açıkladığı söylenebilir. Kaiser-Meyer istatistiğinin 0.70 den büyük çıkması ise veriler için örneklem sayısının yeterli olduğunun bir göstergesidir. Barlett küresellik testi sonuçları da verilerin faktör analizi için uygunluğunu test eder. Dolayısıyla bu veriler için verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir($p<0.05$). Genel olarak faktör analizi sonuçları da ölçme aracının geçerliliğinin uygun olduğunu göstermektedir.

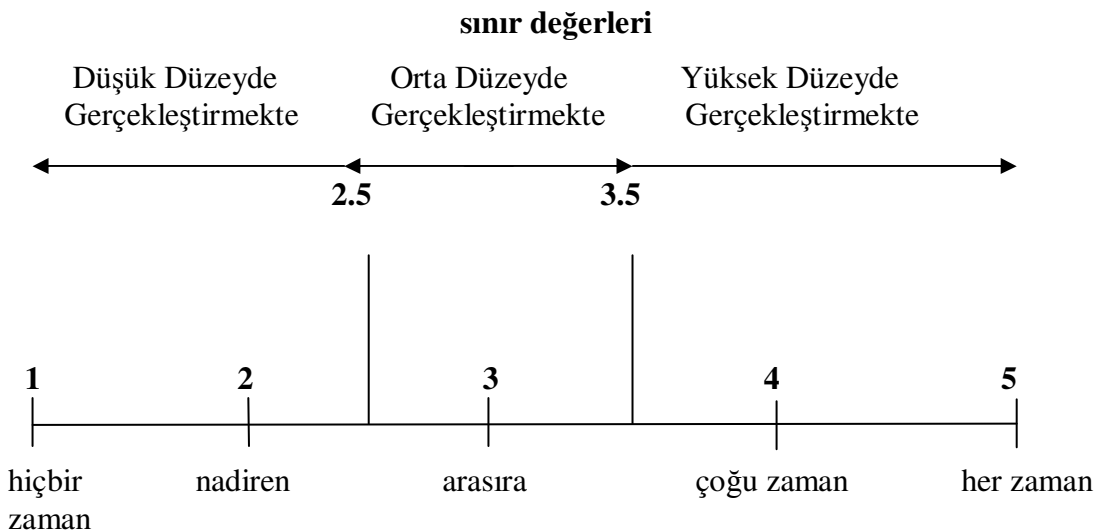
2. 5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada 35 maddeye ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir. Toplanan veriler SPSS 15.0 programına girilmiş ve bu program aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırmanın verileri, frekans, %, ortalama, standart sapma istatistiklerinin yanı sıra varyans analizi (ANOVA) ile çözümlenmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak ele alınmıştır.

- Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ilişkin sınıflama türündeki veriler frekans ve yüzde olarak sunulmuştur.
- “Sınıf öğretmenlerinin, yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri” ni belirlemeye yönelik 1. alt probleme ilişkin veriler frekans, yüzde ve ortalama kullanılarak değerlendirilmiştir.

Ankette yer alan, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşlerini daha somut olarak yorumlayabilmek amacıyla belirlenen davranışları gerçekleştirme derecesi üç düzeyde incelenmiştir. Üç düzeyde incelenen puanların sınır değerleri belirlenirken, seçeneklere karşılık gelen puanların gerçek sınırları esas alınmıştır (Şekil 1). Söz konusu düzeyler ve bunlara ait puan sınırları Tablo 5’te verilmiştir.

Şekil 1: Öğretimsel liderlik rolünü gerçekleştirme derecesine ilişkin puanların



Tablo 5: Ankette yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin puan aralıkları

Düzy	Puan Aralığı
Düşük Düzeyde Gerçekleştirmekte	1,00-2,50
Orta Düzeyde Gerçekleştirmekte	2,51-3,49
Yüksek Düzeyde Gerçekleştirmekte	3,50-5,00

- 2. ve 3. alt problemler için kıdem ve mezun olunan okul değişkenine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizi sonucunda fark çıkan grup karşılaştırmalarında grup varyansları eşit olduğundan Tukey testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Testler için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular ve bunlara dayalı yorumlar yer almaktadır. İlk olarak örneklem grubunun kişisel özellikler bakımından dağılımı ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra araştırmanın alt problemleri sıra ile ele alınarak elde edilen bulgular, tablo ve açıklamalarıyla birlikte verilmiş ve bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

3. 1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmanın verilerine kaynaklık eden sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre dağılımı

Kişisel Özellikler		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	126	62.4
	Erkek	76	37.6
Aynı okulda çalışma süresi	1-3 yıl	97	48.0
	4-6 yıl	51	25.2
	7-9 yıl	22	10.9
	10 yıl ve üzeri	32	15.8
Aynı yönetici ile çalışma süresi	1-3 yıl	146	72.3
	4-6 yıl	41	20.3
	7-9 yıl	6	3.0
	10 yıl ve üzeri	9	4.5
Mezun olunan okul	Eğitim yüksek okulu	45	22.3
	Eğitim fakültesi	103	51.0
	Fen edebiyat fakültesi	28	13.9
	Diğer	26	12.9
Kıdem	5 yıl ve daha az	32	15.8
	6-10 yıl	49	24.3
	11-15 yıl	60	29.7
	16-20 yıl	28	13.9
	21 yıl ve üzeri	33	16.3
Toplam (n)		202	%100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında 202 öğretmenden 126'sının (%62) kadın, 76'sının (%38) erkek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bulundukları okulda görev yapma süreleri incelendiğinde 202 öğretmenden 97'si (%48) görev yaptıkları okulda 3 yıl ve daha az sürede çalışmaktadırlar. 4-6 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmen sayısı 51 (%25.2), 7-9 yıldır aynı okulda görev yapan öğretmen sayısı 22 (%10.9), 10 yıl ve daha uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmen sayısı ise 32'dir (%15.8).

Öğretmenlerin okullarında aynı yönetici ile çalışma sürelerine bakıldığında 146 kişi (%72.3) 3 yıl ve daha az süre ile en fazla yeri tutmaktadır. Aynı yönetici ile çalışma süresi 4-6 yıl olan 41 sınıf öğretmeni (%20.3), 7-9 yıl olan 6 sınıf öğretmeni (%3.0), 10 yıl ve üzeri olan 9 sınıf öğretmeni (%4.5) vardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde 103 öğretmenin (%51) eğitim fakültesi, 45 öğretmenin (%22.3) eğitim yüksek okulu, 28 öğretmenin (%13.9) fen edebiyat fakültesi, 26 öğretmenin (%12.9) ise diğer (ziraat, veterinerlik, vb.) fakültelerden mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 6'da görüldüğü gibi 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin oranı (%29.7), 6-10 kıdem süresi olan öğretmenlerin oranı (%24.3), 21 yıl ve üzeri kıdem süresi olanlar (%16.3), 5 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlar (%15.8) ve 16-20 yıl kıdeme sahip olanların oranı (%13.9) dir. Bir başka ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası 10 yıl ve üzeri kıdeme sahiptirler.

3. 2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde “Sınıf öğretmenlerinin, yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Tablo 7: İlköğretim okulu yöneticilerinin programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Amaçları Açıklama	Betimsel İstatistikler			Sıklık Göstergeleri				
	$\bar{X}$	S_x		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.	3.41	1.18	n	14	30	62	52	44
			%n	6.9	14.9	30.7	25.7	21.8
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.	3.42	1.20	n	14	34	52	58	44
			%n	6.9	16.8	25.7	28.7	21.8
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.	2.76	1.40	n	55	39	32	52	24
			%n	27.2	19.3	15.8	25.7	11.9
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.	2.79	1.44	n	54	39	36	41	32
			%n	26.7	19.3	17.8	20.3	15.8
5. Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışmaktadır.	3.17	1.31	n	26	41	48	47	40
			%n	12.9	20.3	23.8	23.3	19.8
6. Programın amaçlarını görsellerle(afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.	2.90	1.29	n	34	51	45	46	26
			%n	16.8	25.2	22.3	22.8	12.9
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.	3.00	1.29	n	32	42	54	43	31
			%n	15.8	20.8	26.7	21.3	15.3

Öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına tek tek bakıldığında her birinin orta düzeyde gerçekleştirildiği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin, programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarından en sık gerçekleştirdikleri davranışlar; “programın amaçlarını öğretmenlere açıklama” ($\bar{X} = 3.42$) ve “programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklama” ($\bar{X} = 3.41$) davranışlarıdır. “Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışma” ($\bar{X} = 3.17$) davranışı üçüncü sırada en çok gerçekleştirilen davranış olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerle yapılan kurul toplantılarında Milli Eğitim Müdürlüklerinden okullara gönderilen programla ilgili yazıların bizzat sunulması, planlarla ilgili öğretmenlere yapılan bildirilerde program amaçlarının hatırlatılmasının gerekliliği bu davranışların gösterilme sıklığının yüksek olmasını sağlamış olabilir. Öğretmen görüşlerine göre müdürlerin en üst düzeyde gerçekleştirdikleri ilk üç madde yöneticilerin öğretmenlerle doğrudan iletişimini gerektiren davranışlara ilişkin maddelerdir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre “programın amaçlarını öğrencilere açıklama” ($\bar{X} = 2.76$) davranışı ilköğretim okulu yöneticilerinin programın amaçlarını açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarından en az sıklıkta gerçekleştirdikleri davranıştır. Bunu $\bar{X} = 2.79$ ortalama ile “programın amaçlarının velilere açıklanması”, ve $\bar{X} = 2.90$ ortalama ile “programın amaçlarının görsellerle (afiş, poster vb.) okul içinde duyurulması” davranışları izlemektedir. Az sıklıkta gerçekleştirilen davranışların öğrenci ve velilere yeni ilköğretim programının açıklanması olması, öğretmenlerin bu davranışları yeterince gözleme imkanlarının olmamasından kaynaklanmış olabileceği gibi okul yöneticilerinin öğrenci ve velileri programdan haberdar etme sorumluluğu hissetmemeleri de olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilköğretim okul müdürleri için hazırladığı yeterlilikler ve performans göstergeleri formunda okul müdürünün yeni müfredatın yapısını ve gerekçesinin açıklayabilme maddesi ilk sırada yer almaktadır. Hallinger (1982) okul müdürlerinin öğretim liderliği davranış boyutlarını değerlendirirken eğitim programı ve öğretimi yönetme boyutunda eğitim ve öğretim programını bilme davranışının olması gerektiğini ortaya koymuştur (Akt: İnandı; 2006). Öğretim lideri olması beklenen yöneticilerin, öğretim programlarının içeriği, uygulamaları, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda kaynak olmaları gerekir (Andrews ve Soder 1987; Akt:Şişman, 2004:25).

Benzer bir araştırma yapan Can (2007) ilköğretim okulu yöneticisinin yeni ilköğretim programı hakkında yeterli bilgiye sahip bulunma davranışını az, öğretim

programları plan ve uygulamaları hakkında velileri bilgilendirme davranışının orta düzeyde gerçekleştirildiği sonucuna ulaşmıştır. Can'ın (2007) ulaştığı sonuç araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ancak yöneticilerin programla ilgili yeterli bilgiye sahip olma düzeylerinin düşük seviyede gösterilmesinin nedeni araştırmanın 2005 yılında yapılmış ve yeterli süreç yaşanmamış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Yapılan bu çalışmada ortalamaların biraz daha yüksek olması geçen süre zarfında müdürlerin kişisel çaba yada sağlanan kaynaklarla programla ilgili bilgilerini artırmaları olabilir.

Tablo 8: İlköğretim okulu yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Kaynak Sağlama	Betimsel İstatistikler		Sıklık Göstergeleri					
	$\bar{X}$	S_x		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.	3.53	1.20	n	16	27	36	79	44
			%n	7.9	13.4	17.8	39.1	21.8
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.	3.57	1.11	n	8	33	39	80	42
			%n	4.0	16.3	19.3	39.6	20.8
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.	3.61	1.10	n	8	30	37	84	43
			%n	4.0	14.9	18.3	41.6	21.3
11. Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.	3.50	1.14	n	12	27	52	69	42
			%n	5.9	13.4	25.7	34.2	20.8
12. Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.	3.50	1.13	n	11	30	49	71	41
			%n	5.4	14.9	24.3	35.1	20.3

Tablo 8’de görüldüğü gibi ilköğretim okulu yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik rollerini belirleyen davranışları gerçekleştirme düzeyleri birbirine çok yakındır. Ortalama olarak en fazla gerçekleştirilen öğretimsel liderlik

rolü; “Okuldaki kaynakların dengeli dağılımının sağlanması” ($\bar{X} = 3.61$) dır. Daha sonra sırayla “Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamın sağlanması” ($\bar{X} = 3.57$), “Programın uygulanması için gerekli kaynakların (materyal, teknoloji, kitap) sağlanması” ($\bar{X} = 3.53$), “Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesinin sağlanması” ($\bar{X} = 3.50$) ve “Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasının sağlanması” ($\bar{X} = 3.50$) davranışları görülmektedir. Yeni ilköğretim programı etkinlik temelli ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasına önem veren bir anlayışla geliştirilmiştir. Bu noktada amaca ulaşmak için öğrenme ortamının fiziki olanakları, ders araç-gereç ve kaynaklarının temini ve uygun kullanımı oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin kaynak sağlama alt boyutundaki davranışları üst düzeyde gerçekleştirmelerinin nedeni programın bu amacını yeterince anlamış ve önemsiyor olmaları olabilir.

Okul yöneticisi, okul programı ve öğretimle ilgili her türlü materyalin seçim, sağlanma ve dağıtılmasına aktif olarak katılmalıdır. Okulda beklenen düzeyde öğrenme ürünleri elde edebilmek için başlıca girdiler olarak eğitim programı, basılı materyaller, eğitim teknolojileri, fiziksel ve finansal kaynaklar, öğretim kadrosu ve zamanın etkili bir biçimde bütünleştirilmesi gereklidir. Etkili okullarda programla ilgili her türlü materyal, öğretim yaklaşımları, değerlendirme araçları, öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak oluşturulmakta ve kullanılmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1986; Akt:Şişman, 2004:86). Etkili okul yöneticileri kaynak tedarikini, öncelikle etkili bir öğretim ve öğrenci başarısı için gerekli görmektedirler (Andrews ve Smith, 1989:11). Öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre bu boyuttaki davranışların okul yöneticileri tarafından üst düzeyde gerçekleştirildiği görülmektedir.

Gümüşeli (1996), Şişman (2004), Tanrıöğen (1998), İnandı ve Özkan (2006), Aksoy (2006) ve Can (2007) tarafından yapılan araştırmalar incelendiğinde programla ilgili materyal ve kaynakların sağlanması ile ilgili öğretimsel liderlik davranışları çoğu zaman yerine getirilen davranışlar olarak bulunmuştur. Araştırmanın bulguları diğer araştırma bulgularıyla benzer sonuçlar içermektedir.

Tablo 9: İlköğretim okulu yöneticilerinin programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Programın Uygulanması ve Öğretimi Yönetme	Betimsel İstatistikler		Sıklık Göstergeleri					
	$\bar{X}$	S_x		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.	3.65	1.18	n	13	25	34	78	52
			%n	6.4	12.4	16.8	38.6	25.7
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.	3.91	1.06	n	8	17	24	90	63
			%n	4.0	8.4	11.9	44.6	31.2
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.	3.82	1.12	n	7	21	44	60	70
			%n	3.5	10.4	21.8	29.7	34.7
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.	3.55	1.20	n	15	25	45	68	49
			%n	7.4	12.4	22.3	33.7	24.3
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.	3.22	1.29	n	23	45	35	62	37
			%n	11.4	22.3	17.3	30.7	18.3
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.	3.38	1.27	n	20	34	40	65	43
			%n	9.9	16.8	19.8	32.2	21.3

Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarından sıklık bakımından en fazla gerçekleştirdikleri davranış “öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama ($\bar{X} = 3.91$)” dır. Yöneticilerin günlük planlar ve sınıf defterlerini kontrol etme sorumluluklarının olması ve kurul toplantılarında yapılan genel değerlendirmeler bu davranışı daha rahat gerçekleştirmelerini sağlamış olabilir. Taş (2000) tarafında yapılan araştırmada da bu davranış çoğu zaman gerçekleştirilen bir davranış olarak bulunmuştur.

Bu grupta öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre üst düzeyde gerçekleştirilen diğer davranışlar; “Programın amaçlarının

gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlama” ($\bar{X} = 3.82$), “farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlama” ($\bar{X} = 3.65$), “programı uygularken ortaya çıkan sorunlara çözüm üretme” ($\bar{X} = 3.55$) davranışlarıdır. Can (2007)’ın araştırmasında programları uygularken ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm üretme davranışı az düzeyde gerçekleştiriliyor olarak bulunmuştur. Bu farklılık yeni programın uygulanmasında geçen süreden kaynaklanıyor olabilir. Okul yöneticilerinin uygulamada geçen zaman arttıkça bilgilerinin arttığı söylenebilir. Programın uygulanmasında eşgüdümü sağlamaya ilişkin İnandı ve Özkan (2006)’ın bulguları ile benzerlik göstermekte, Can (2007)’ın bulguları ise bu davranışın daha düşük düzeyde gerçekleştiği yönündedir.

“Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirleme” ($\bar{X} = 3.22$), “ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlama” ($\bar{X} = 3.38$) öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarından, diğerlerine göre daha az sıklıkta gerçekleştirilen davranışlardır. Öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre bu iki madde okul yöneticilerinin orta düzeyde gerçekleştirdikleri davranışlardır. Bu verilere göre okul yöneticilerinin yeni program ve uygulama süreci ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Bir çok yeniliği beraberinde getiren programın uygulama aşamasında öğretim lideri olarak yöneticilerin kaynak olması beklenmektedir. Programın güçlü ve zayıf yönlerini öğretmenlerle birlikte belirleme davranışına ilişkin bulgular Can (2007)’ın araştırma bulguları ile benzerlik göstermekte ancak aynı araştırma ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda daha düşük seviyede bulgular içermektedir.

Genel olarak bu konuda yapılan araştırmalar (Gümüşeli, 1996; Şişman, 2004; Tanrıöğen, 1998; Aksoy, 2006) incelendiğinde eğitim programı ve öğretimi yönetme boyutunda yer alan davranışların çoğunlukla yerine getirildiği belirtilmiştir.

Tablo 10: İlköğretim okulu yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Mesleki Gelişimi Sağlama	Betimsel İstatistikler		Sıklık Göstergeleri					
	$\bar{X}$	S_x		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.	2.09	1.22	n	93	39	35	28	7
			%n	46.0	19.3	17.3	13.9	3.5
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.	3.65	1.18	n	11	29	33	75	54
			%n	5.4	14.4	16.3	37.1	26.7
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.	3.03	1.25	n	29	39	60	45	29
			%n	14.4	19.3	29.7	22.3	14.4
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.	3.42	1.23	n	15	37	44	60	46
			%n	7.4	18.3	21.8	29.7	22.8
23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.	2.99	1.27	n	33	39	54	50	26
			%n	16.3	19.3	26.7	24.8	12.9
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlamaktadır.	3.15	1.27	n	26	41	42	62	31
			%n	12.9	20.3	20.8	30.7	15.3
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşılabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır	3.11	1.29	n	30	38	44	60	30
			%n	14.9	18.8	21.8	29.7	14.9
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.	3.29	1.19	n	17	37	52	63	33
			%n	8.4	18.3	25.7	31.2	16.3
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.	3.24	1.34	n	27	40	35	58	42
			%n	13.4	19.8	17.3	28.7	20.8
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir.	3.02	1.32	n	34	42	41	55	30
			%n	16.8	20.8	20.3	27.2	14.9

Tablo 10 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” ($\bar{X} = 2.09$) davranışına 93 öğretmen hiçbir zaman seçeneğini uygun görmüştür. Bu davranış yöneticilerin en az sıklıkta gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik davranışdır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyini belirlemeye yönelik hazırlanan ölçüte göre düşük düzeyde gerçekleştirilen bir davranıştır. Oysa okul müdürünün bir öğretim kaynağı olarak sınıfları ziyaret etmesi, öğretimi yakından izlemesi, denetlemesi ve değerlendirmesi, öğrencilerle birebir veya grup halinde karşılıklı etkileşimde bulunması okul çıktılarına etkileyen etkinliklerdendir (Şişman, 2004:35). Yöneticilerin sınıf gözlemlerine göre bilgi birikimlerini, çözümlerini öğretmenlere yansıtmaları beklenir. Bu bilgi birikiminin etkileri arasında; öğretmen tepkilerinde hızlilik, yaratıcılık, yenilikçi olma, öğretim alanındaki değişim, risk üstlenme, eğitim-öğretim alanında daha iyi planlama, öğretmenin motivasyonunda gelişme, özgüven vb. sayılmaktadır (Blase and Blase, 2000. Akt: Can, 2007:236). Öğretmenlerin dersteki performanslarını gözlemek programın daha etkili uygulanmasında güçlü bir etken olabilir. Yöneticilerin kontrol ve denetimden daha öncelikli rollerinin öğretmenlerin bilgisini artırmak, çalışmalarda onlara destek sağlamak olarak belirtilmiştir (Mojkowski, 2009:81). Ülkemizde okul yöneticilerinin çoğu öğretmenlikten müdürlüğe geçmiştir. Bu durumda öğretim ve uygulama becerilerine sahip oldukları düşünülmektedir. Etkili bir öğretim lideri olarak göstermeleri beklenen bu davranışı az sıklıkta göstermelerinin nedeni zamanlarının çoğunu bürokratik ve yönetsel işlere ayırmaları olabileceği gibi öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmesi ve geliştirilmesinden kendilerini sorumlu hissetmemeleri olabilir.

Can (2007), İnandı ve Özkan (2006), Taş (2000), Tekeli (2005) ve Akgün (2001)'ün araştırmalarında da sınıflarda örnek dersler vererek öğretmenlere rehberlik etme davranışı en az sıklıkta gösterilen davranışlar olarak bulunmuştur. Araştırma sonuçları benzer niteliktedir.

Mesleki gelişimi sağlamaya dönük yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik davranışı; “program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve

yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirme ($\bar{X} = 3.65$)' dir ve bu boyutta yüksek düzeyde gerçekleştirildiği belirtilen tek davranıştır. Okul yöneticilerinin bu davranışı üst düzeyde gerçekleştirmelerinin nedeni ilköğretim programının yeni uygulanmaya başlamış olmasından dolayı Bakanlık ve Milli Eğitim Müdürlüklerinden okullara programla ilgili yazılar gelmesi ve bunların öğretmenlere duyurulmasının zorunlu olması olabilir.

Mesleki gelişimi sağlama alt boyutundaki diğer davranışları okul yöneticileri öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre orta düzeyde gerçekleştirmektedir. Yeni ilköğretim programı etkinliklerle zenginleştirilerek örgenci merkezli hâle getirilmiştir, aktif öğrenme yöntemlerinin uygulanması önem kazanmıştır. Bu durumda özellikle geleneksel öğretim anlayışıyla yetişmiş öğretmenlerin eğitime ihtiyaçları olmaktadır. Gerek hizmet içi eğitim etkinliklerine yönlendirme gerekse kişisel çabalarla okulda gerçekleştirilecek müfredat tanıtım etkinlikleri yöneticilerin öğretmenlere bu konuda rehberlik etmesi gerekmektedir. Ancak bulgular bu konuda çok fazla gayret sarf edilmediğini göstermektedir. Okul yöneticisi, öğretmenlerin hatalarını kabul eden, kişisel gelişim fırsatları sunan, mesleki gelişim etkinliklerine katılarak sürekli öğrenmenin önemini vurgulayacak model davranışlar sergileyen bir yönetici olmanın yanında, yetenekli ve bilgili bir öğretim lideri de olmalıdır (Sagor ve Barnett, 1994 Akt: Özdemir 2001).

Şişman (2004), İnandı ve Özkan (2006) ve Aksoy (2006) araştırmalarında öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda yer alan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılamalarını ara sıra olarak bulmuşlardır. Araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Can (2007) araştırmasında yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesini sağlama davranışını az düzeyde gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Gümüşeli (1996)'nin bulguları ise öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama boyutundaki davranışları okul yöneticilerinin çoğunlukla gösterdikleri yönündedir.

Tablo 11: İlköğretim okulu yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Denetleme ve Değerlendirme	Betimsel İstatistikler		Sıklık Göstergeleri					
	$\bar{X}$	S_x		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.	2.98	1.27	n	35	38	48	59	22
			%n	17.3	18.8	23.8	29.2	10.9
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.	3.34	1.17	n	14	39	48	66	35
			%n	6.9	19.3	23.8	32.7	17.3
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.	3.23	1.19	n	17	40	57	55	33
			%n	8.4	19.8	28.2	27.2	16.3
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.	3.23	1.27	n	24	36	47	59	36
			%n	11.9	17.8	23.3	29.2	17.8
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir	3.12	1.26	n	25	42	50	53	32
			%n	12.4	20.8	24.8	26.2	15.8
34. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.	3.07	1.27	n	27	43	50	52	30
			%n	13.4	21.3	24.8	25.7	14.9
35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.	3.36	1.26	n	20	35	42	63	42
			%n	9.9	17.3	20.8	31.2	20.8

Öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarını, bu davranışları gerçekleştirme düzeyine ilişkin ölçüte göre orta düzeyde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu grupta yer alan davranışlardan sıklık bakımından en fazla gerçekleştirdikleri ilk üç davranış, “öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate alma” ($\bar{X} = 3.36$), “öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetleme” ($\bar{X} = 3.34$) ve “öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirleme” ($\bar{X} =$

3.23) ve aynı düzeyde gösterdikleri “Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte alma” ($\bar{X} = 3.23$) davranışlarıdır.

“Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapma” ($\bar{X} = 2.98$), “gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışma” ($\bar{X} = 3.07$) ve “gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtme” ($\bar{X} = 3.12$) öğretmenlerin görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarından en az sıklıkta karşılaştıkları davranışlardandır. Denetim öğretim liderliğiyle en çok ilişkilendirilen bir fonksiyondur (Hallinger ve diğerleri, 1987 Akt:Gümüşeli, 1996:8). Öğrenme öğretme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak için sınıf içi etkinlikleri gözlemek, eksiklik ve hataları belirleyip öğretmenlerle birlikte geliştirici çalışmalar yapmak liderin görevidir. Cesaretlendirme ve destekleme bağlamında öğretmenlerin davranışlarının takdir edilmesi önem taşır (Blase ve Blase, 1999). Bu boyutta yer alan öğretimsel liderlik davranışlarının orta düzeyde gerçekleştiriliyor olması okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirme konusunda çok yeterli olmadıklarını göstermektedir.

. Literatürde etkili okul müdürleri sınıf sorunlarını bilen, öğretimsel amaçları belirleyen programlı liderler olarak belirtilmektedir. Bu liderler aynı zamanda yüksek akademik standartlar koyarlar, sık sık sınıfları ziyaret ederler, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesine önem verirler (Bossert ve diğerleri, 1982 Akt:Gümüşeli, 1996:4).

Taş (2000) tarafından yapılan araştırmanın bulguları öğretmenlerin değerlendirilmesi ile ilgili davranışların nadiren gerçekleştirildiği, İnandı ve Özkan (2006) tarafından yapılan araştırmanın bulguları öğretimi denetleme ve değerlendirme boyutundaki davranışların ara sıra gerçekleştirildiği yönündedir. Araştırma bulgularını desteklemektedir.

3. 3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde “Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilen ikinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır

Amaçları Açıklamaya Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 12 de gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

AMAÇLARI AÇIKLAMA	Kıdem	N	$\bar{X}$	S_x
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.	1-5 yıl	32	3.72	1.14
	6-10 yıl	49	3.14	1.14
	11-15 yıl	60	3.37	1.18
	16-20 yıl	28	3.36	1.34
	21 yıl ve üzeri	33	3.61	1.12
	Toplam	202	3.41	1.18
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.	1-5 yıl	32	3.78	1.24
	6-10 yıl	49	3.08	1.11
	11-15 yıl	60	3.43	1.18
	16-20 yıl	28	3.36	1.34
	21 yıl ve üzeri	33	3.58	1.12
	Toplam	202	3.42	1.20
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.	1-5 yıl	32	3.03	1.45
	6-10 yıl	49	2.47	1.31
	11-15 yıl	60	2.63	1.52
	16-20 yıl	28	2.82	1.33
	21 yıl ve üzeri	33	3.09	1.28
	Toplam	202	2.76	1.40
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.	1-5 yıl	31	3.10	1.47
	6-10 yıl	49	2.43	1.29
	11-15 yıl	60	2.70	1.55
	16-20 yıl	28	2.79	1.50
	21 yıl ve üzeri	33	3.21	1.27
	Toplam	201	2.79	1.44
5. Öğretmenlerle birlikte programının amaçlarını tartışmaktadır.	1-5 yıl	32	3.56	1.37
	6-10 yıl	49	2.92	1.19
	11-15 yıl	60	2.93	1.31
	16-20 yıl	28	3.25	1.24
	21 yıl ve üzeri	33	3.52	1.39
	Toplam	202	3.17	1.31
6. Programın amaçlarını görsellerle(afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.	1-5 yıl	32	3.09	1.40
	6-10 yıl	49	2.51	1.14
	11-15 yıl	60	2.83	1.34
	16-20 yıl	28	3.18	1.25
	21 yıl ve üzeri	33	3.15	1.25
	Toplam	202	2.90	1.29
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.	1-5 yıl	32	3.13	1.39
	6-10 yıl	49	2.65	1.11
	11-15 yıl	60	2.92	1.31
	16-20 yıl	28	3.29	1.41
	21 yıl ve üzeri	33	3.27	1.28
	Toplam	202	3.00	1.29
Toplam	1-5 yıl	32	23.31	8.11
	6-10 yıl	49	19.20	7.06
	11-15 yıl	60	20.82	8.47
	16-20 yıl	28	22.04	8.28
	21 yıl ve üzeri	33	23.42	7.86
	Toplam	202	21.42	8.04

Meslekteki kıdemi “1-5” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarından “programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklama($\bar{X} = 3.72$), programın amaçlarını öğretmenlere açıklama($\bar{X} = 3.78$) ve öğretmenlerle birlikte programının amaçlarını tartışma($\bar{X} = 3.56$)” davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “16-20” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarından “daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklama($\bar{X} = 3.29$)” davranışına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarından “programın amaçlarını görsellerle(afiş, poster vb.) okul içinde duyurma($\bar{X} = 3.15$), programın amaçlarını velilere açıklamakta($\bar{X} = 3.21$) ve programın amaçlarını öğrencilere açıklama($\bar{X} = 3.09$)” davranışına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde mesleki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 23.42$) , diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Meslekte en fazla deneyime sahip olan grubun görüşlerinin olumlu olması tecrübeli olmaları ile ilgili olabileceği gibi zaman geçtikçe beklentilerinin azalması da olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 13 de gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini varyans analizi

AMAÇLARI AÇIKLAMA		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.	Gruplar arası	8.00	4	2.00	1.445	0.220
	Gruplar içi	272.71	197	1.38		
	Toplam	280.71	201			
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.	Gruplar arası	10.70	4	2.68	1.894	0.113
	Gruplar içi	278.36	197	1.41		
	Toplam	289.07	201			
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.	Gruplar arası	11.17	4	2.79	1.433	0.224
	Gruplar içi	383.94	197	1.95		
	Toplam	395.11	201			
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.	Gruplar arası	15.68	4	3.92	1.924	0.108
	Gruplar içi	399.54	196	2.04		
	Toplam	415.22	200			
5. Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışmaktadır.	Gruplar arası	15.50	4	3.88	2.308	0.059
	Gruplar içi	330.77	197	1.68		
	Toplam	346.28	201			
6. Programın amaçlarını görsellerle (afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.	Gruplar arası	13.17	4	3.29	2.017	0.094
	Gruplar içi	321.65	197	1.63		
	Toplam	334.82	201			
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.	Gruplar arası	11.55	4	2.89	1.748	0.141
	Gruplar içi	325.45	197	1.65		
	Toplam	337.00	201			
TOPLAM	Gruplar arası	520.23	4	130.06	2.052	0.089
	Gruplar içi	12486.84	197	63.38		
	Toplam	13007.07	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Farklı kıdemlerdeki öğretmenlerin okul yöneticileri “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

Aksoy (2006) ve İnandı ve Özkan (2006) tarafından yapılan araştırmalarda okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda yer alan davranışlara ilişkin bulgular kıdeme göre farklılaşmamaktadır. Araştırma bulguları bu araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Kaynak Sağlama Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 14 de gösterilmiştir.

Tablo 14: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

KAYNAK SAĞLAMA	Kıdem	N	$\bar{X}$	S _x
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.63	1.26
	6-10 yıl	49	3.37	1.13
	11-15 yıl	60	3.37	1.33
	16-20 yıl	28	3.61	1.07
	21 yıl ve üzeri	33	3.94	1.03
	Toplam	202	3.53	1.20
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.75	1.14
	6-10 yıl	49	3.49	1.04
	11-15 yıl	60	3.30	1.27
	16-20 yıl	28	3.79	0.96
	21 yıl ve üzeri	33	3.82	0.92
	Toplam	202	3.57	1.11
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.91	1.15
	6-10 yıl	49	3.53	1.10
	11-15 yıl	60	3.42	1.17
	16-20 yıl	28	3.64	1.03
	21 yıl ve üzeri	33	3.79	0.93
	Toplam	202	3.61	1.10
11.Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.53	1.19
	6-10 yıl	49	3.47	1.04
	11-15 yıl	60	3.25	1.26
	16-20 yıl	28	3.71	1.01
	21 yıl ve üzeri	33	3.82	1.04
	Toplam	202	3.50	1.14
12.Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.66	1.15
	6-10 yıl	49	3.35	1.09
	11-15 yıl	60	3.33	1.20
	16-20 yıl	28	3.57	1.07
	21 yıl ve üzeri	33	3.82	1.07
	Toplam	202	3.50	1.13
TOPLAM	1-5 yıl	32	18.47	5.49
	6-10 yıl	49	17.20	4.92
	11-15 yıl	60	16.67	5.71
	16-20 yıl	28	18.32	4.73
	21 yıl ve üzeri	33	19.18	4.59
	Toplam	202	17.72	5.22

Meslekteki kıdemi “1-5” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlama ($\bar{X} = 3.91$) davranışına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdemi sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarından “programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlam” ($\bar{X} = 3.94$), “programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlama” ($\bar{X} = 3.82$), “ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlama” ($\bar{X} = 3.82$), ve “ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlama” ($\bar{X} = 3.82$) davranışına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde mesleki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 19.18$) , diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Yeni ilköğretim programında öğrenme öğretme ortamında araç-gereç ve materyal kullanımı olmazsa olmaz bir yer tutmaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bu davranışlara diğer gruplardaki öğretmenlerden daha olumlu yanıtlar vermeleri diğerlerine göre beklentilerinin daha az olması, yeni programın uygulama sürecini yeterince özümsemedikleri, emekliliklerinin yaklaşması nedeniyle çok fazla uğraşmak istememeleri olabilir. Mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin daha aktif ve coşkulu olduğu kabul edilirse bu boyutta daha fazla öğretimsel liderlik davranışı bekledikleri düşünülebilir. Taş (2000) tarafından yapılan araştırmanın bulguları da daha fazla kıdeme sahip olan öğretmenlerin kaynak sağlamaya ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğunu gösterdiğinden araştırma benzerlik taşımaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 15 de gösterilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

KAYNAK SAĞLAMA		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.	Gruplar arası	8.88	4	2.22	1.565	0.185
	Gruplar içi	279.38	197	1.42		
	Toplam	288.26	201			
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.	Gruplar arası	9.06	4	2.27	1.871	0.117
	Gruplar içi	238.47	197	1.21		
	Toplam	247.53	201			
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.	Gruplar arası	6.43	4	1.61	1.345	0.255
	Gruplar içi	235.45	197	1.20		
	Toplam	241.88	201			
11.Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası	8.45	4	2.11	1.651	0.163
	Gruplar içi	252.05	197	1.28		
	Toplam	260.50	201			
12.Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.	Gruplar arası	7.08	4	1.77	1.387	0.240
	Gruplar içi	251.42	197	1.28		
	Toplam	258.50	201			
TOPLAM	Gruplar arası	178.20	4	44.55	1.656	0.162
	Gruplar içi	5298.28	197	26.89		
	Toplam	5476.48	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Farklı kıdemlerdeki öğretmenler okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

İnandı ve Özkan (2006) araştırmalarında eğitim programını düzenleme boyutunda kaynak sağlama ile ilgili öğretimsel liderlik davranışlarına yer vermişler, öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre görüşleri farklılık göstermemiştir. Araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Ancak Taş (2000)’ın araştırma bulgularında kaynak sağlamaya dönük davranışlara ilişkin görüşlerde mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Programı Uygulama ve Öğretimi Yönetmeye Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 16 de gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME	Kıdem	N	$\bar{X}$	S_x
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.91	1.09
	6-10 yıl	49	3.43	1.08
	11-15 yıl	60	3.55	1.28
	16-20 yıl	28	3.75	1.32
	21 yıl ve üzeri	33	3.82	1.04
	Toplam	202	3.65	1.18
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.94	1.08
	6-10 yıl	49	4.00	0.98
	11-15 yıl	60	3.80	1.15
	16-20 yıl	28	3.82	1.02
	21 yıl ve üzeri	33	4.00	1.06
	Toplam	202	3.91	1.06
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.78	1.13
	6-10 yıl	49	3.67	1.09
	11-15 yıl	60	3.73	1.25
	16-20 yıl	28	4.04	1.00
	21 yıl ve üzeri	33	4.03	1.05
	Toplam	202	3.82	1.12
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.	1-5 yıl	32	3.59	1.36
	6-10 yıl	49	3.43	1.08
	11-15 yıl	60	3.50	1.31
	16-20 yıl	28	3.50	1.04
	21 yıl ve üzeri	33	3.82	1.13
	Toplam	202	3.55	1.20
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.	1-5 yıl	32	3.44	1.29
	6-10 yıl	49	2.96	1.22
	11-15 yıl	60	3.18	1.33
	16-20 yıl	28	3.25	1.29
	21 yıl ve üzeri	33	3.45	1.33
	Toplam	202	3.22	1.29
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.56	1.32
	6-10 yıl	49	3.12	1.17
	11-15 yıl	60	3.25	1.31
	16-20 yıl	28	3.32	1.16
	21 yıl ve üzeri	33	3.88	1.27
	Toplam	202	3.38	1.27
TOPLAM	1-5 yıl	32	22.22	6.30
	6-10 yıl	49	20.61	5.47
	11-15 yıl	60	21.02	6.69
	16-20 yıl	28	21.68	6.05
	21 yıl ve üzeri	33	23.00	6.11
	Toplam	202	21.52	6.16

Meslekteki kıdemi “1-5” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlama” ($\bar{X} = 3.91$) davranışına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “6-10yıl” ve “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” yönelik öğretimsel liderlik davranışlarından “Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama” ($\bar{X} = 4.00$) davranışına ilişkin görüşleri aynı düzeydedir ve diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumludur. Meslekteki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” yönelik öğretimsel liderlik davranışlarından “Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretme” ($\bar{X} = 3.82$), “Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirleme” ($\bar{X} = 3.45$) ve “Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlama” ($\bar{X} = 3.88$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” yönelik öğretimsel liderlik davranışlarından “Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlama” ($\bar{X} = 4.04$) davranışına ilişkin görüşleri diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” yönelik öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde mesleki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “programı uygulama ve öğretimi yönetmeye” yönelik öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 23.00$) , diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Meslekte son yıllarına yaklaşmış

öğretmenlerin bağlantısızlık basamağının özelliğini taşımaya başlamaları, kendine olan güvenlerinin, coşkularının eksilmesi ve yorgunluklarının gündeme gelmesi (Bakioğlu, 1996, Akt:İnandı ve Özkan, 2006) yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini değerlendirirken beklentilerinin daha düşük olmasına yol açmış olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 17 de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.	Gruplar arası	6.32	4	1.58	1.145	0.337
	Gruplar içi	271.73	197	1.38		
	Toplam	278.04	201			
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası	1.63	4	0.41	0.359	0.837
	Gruplar içi	223.58	197	1.13		
	Toplam	225.21	201			
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.	Gruplar arası	4.31	4	1.08	0.850	0.495
	Gruplar içi	249.91	197	1.27		
	Toplam	254.22	201			
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.	Gruplar arası	3.38	4	0.84	0.584	0.674
	Gruplar içi	284.63	197	1.44		
	Toplam	288.00	201			
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.	Gruplar arası	6.77	4	1.69	1.009	0.404
	Gruplar içi	330.21	197	1.68		
	Toplam	336.98	201			
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.	Gruplar arası	13.64	4	3.41	2.180	0.073
	Gruplar içi	308.01	197	1.56		
	Toplam	321.65	201			
PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME	Gruplar arası	144.18	4	36.05	0.948	0.437
	Gruplar içi	7490.19	197	38.02		
	Toplam	7634.38	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Farklı kıdemlerdeki öğretmenler okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

İnandı ve Özkan (2006)’ın eğitim programını düzenleme boyutunda benzer maddelere yer verdikleri araştırmalarında öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Araştırma bulguları bu boyutta benzerlik göstermektedir. Taş (2000)’ın araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliğinin “Öğretim kaynağı ve öğretimi yönetme” boyutundaki rollerini, gerçekleştirme düzeyini öğretmenlerin değerlendirmelerinde kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık vardır. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin görüşleri daha olumludur.

“Mesleki Gelişimi Sağlamaya” Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 18 de gösterilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA	Kıdem	N	$\bar{X}$	S _x
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.	1-5 yıl	32	2.44	1.27
	6-10 yıl	49	1.67	0.88
	11-15 yıl	60	1.95	1.20
	16-20 yıl	28	2.21	1.34
	21 yıl ve üzeri	33	2.55	1.37
	Toplam	202	2.09	1.22
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.	1-5 yıl	32	3.75	1.24
	6-10 yıl	49	3.57	1.24
	11-15 yıl	60	3.57	1.18
	16-20 yıl	28	3.71	0.98
	21 yıl ve üzeri	33	3.79	1.19
	Toplam	202	3.65	1.18
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.16	1.22
	6-10 yıl	49	2.47	1.23
	11-15 yıl	60	3.02	1.28
	16-20 yıl	28	3.32	1.06
	21 yıl ve üzeri	33	3.52	1.18
	Toplam	202	3.03	1.25
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.	1-5 yıl	32	3.66	1.23
	6-10 yıl	49	3.20	1.29
	11-15 yıl	60	3.33	1.23
	16-20 yıl	28	3.43	1.14
	21 yıl ve üzeri	33	3.67	1.22
	Toplam	202	3.42	1.23
23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.25	1.34
	6-10 yıl	49	2.53	1.19
	11-15 yıl	60	2.92	1.25
	16-20 yıl	28	3.29	1.21
	21 yıl ve üzeri	33	3.27	1.26
	Toplam	202	2.99	1.27
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlamaktadır.	1-5 yıl	32	3.38	1.43
	6-10 yıl	49	2.71	1.12
	11-15 yıl	60	3.07	1.26
	16-20 yıl	28	3.64	1.10
	21 yıl ve üzeri	33	3.33	1.34
	Toplam	202	3.15	1.27
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır	1-5 yıl	32	3.44	1.48
	6-10 yıl	49	2.84	1.25
	11-15 yıl	60	2.97	1.28
	16-20 yıl	28	3.14	1.21
	21 yıl ve üzeri	33	3.42	1.20
	Toplam	202	3.11	1.29
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça	1-5 yıl	32	3.66	1.29
	6-10 yıl	49	3.22	1.10

hazırlanan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.	11-15 yıl	60	3.02	1.23
	16-20 yıl	28	3.46	1.17
	21 yıl ve üzeri	33	3.36	1.08
	Toplam	202	3.29	1.19
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.	1-5 yıl	32	3.66	1.26
	6-10 yıl	49	3.12	1.41
	11-15 yıl	60	2.97	1.26
	16-20 yıl	28	3.18	1.47
	21 yıl ve üzeri	33	3.55	1.28
	Toplam	202	3.24	1.34
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir	1-5 yıl	32	3.41	1.36
	6-10 yıl	49	2.78	1.28
	11-15 yıl	60	2.83	1.28
	16-20 yıl	28	3.00	1.33
	21 yıl ve üzeri	33	3.39	1.34
	Toplam	202	3.02	1.32
TOPLAM	1-5 yıl	32	33.78	10.95
	6-10 yıl	49	28.12	9.34
	11-15 yıl	60	29.63	10.30
	16-20 yıl	28	32.39	9.38
	21 yıl ve üzeri	33	33.85	10.75
	Toplam	202	31.00	10.30

Meslekteki kıdemi “1-5” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşılabilecekleri ortamlar hazırlama” ($\bar{X} = 3.44$), “ Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etme” ($\bar{X} = 3.66$), “İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri destekleme” ($\bar{X} = 3.66$), “ Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etme” ($\bar{X} = 3.41$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdemi sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “16-20” yılları arasında olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlama” ($\bar{X} = 3.29$) ve “Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere

ulaşmasını sağlama” ($\bar{X} = 3.64$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Meslekteki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” ($\bar{X} = 2.55$), “Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirme” ($\bar{X} = 3.79$), “Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlama” ($\bar{X} = 3.52$) ve “Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olma” ($\bar{X} = 3.67$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde mesleki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 33.85$) diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşleri 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen görüşlerine yakındır ve diğer öğretmenlerden olumludur. Bunun nedeni yeni mezun olan öğretmenlerin yeni ilköğretim programı ile ilgili daha fazla bilgiye sahip oldukları için bu konuda daha az bilgilendirmeye ihtiyaç duymaları ve müdürlerin bu konuda gösterdikleri davranışları diğer gruptaki öğretmenlere göre daha yeterli bulmaları olabilir. ‘21 yıl ve üzeri’ mesleki kıdemi olan öğretmenler ise mesleğin son yıllarına yaklaşmış olmaları nedeniyle alanlarına ilişkin uzmanlık ve bilgi birikimi artmasına karşın enerjileri azalmasından dolayı yeni çalışmalarla uğraşmak istemediklerinden yöneticilerin bu davranışlarını diğerlerine göre daha olumlu değerlendirmiş olabilir.

Taş (2000) ve Aksoy (2006) araştırmalarında mesleki gelişimi sağlama boyutunda yer alan davranışlara kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu görüş belirttiklerini bulmuşlardır. Araştırma bulguları benzerlik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 19 de gösterilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA	Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.	Gruplar arası 20.82	4	5.20	3.656	0.007	6-10 yıl ile 1-5 yıl
	Gruplar içi 280.40	197	1.42			6-10 yıl ile 21yıl ve üzeri
	Toplam 301.21	201				
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.	Gruplar arası 1.78	4	0.44	0.318	0.866	
	Gruplar içi 275.96	197	1.40			
	Toplam 277.74	201				
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası 26.07	4	6.52	4.430	0.002	6-10 yıl ile 16-20 yıl
	Gruplar içi 289.76	197	1.47			6-10 yıl ile 21yıl ve üzeri
	Toplam 315.82	201				
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.	Gruplar arası 6.53	4	1.63	1.077	0.369	
	Gruplar içi 298.70	197	1.52			
	Toplam 305.23	201				
23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.	Gruplar arası 17.91	4	4.48	2.872	0.024	6-10 yıl ile 1-5 yıl
	Gruplar içi 307.05	197	1.56			6-10 yıl ile 16-20 yıl

	Toplam	324.96	201				6-10 yıl ile 21yıl ve üzeri
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlamaktadır.	Gruplar arası	19.25	4	4.81	3.088	0.017	6-10 yıl ile 16-20 yıl
	Gruplar içi	307.00	197	1.56			
	Toplam	326.24	201				
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır	Gruplar arası	11.61	4	2.90	1.765	0.137	
	Gruplar içi	323.99	197	1.64			
	Toplam	335.60	201				
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.	Gruplar arası	10.01	4	2.50	1.804	0.130	
	Gruplar içi	273.33	197	1.39			
	Toplam	283.35	201				
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.	Gruplar arası	13.89	4	3.47	1.961	0.102	
	Gruplar içi	348.71	197	1.77			
	Toplam	362.59	201				
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir	Gruplar arası	14.41	4	3.60	2.098	0.083	
	Gruplar içi	338.46	197	1.72			
	Toplam	352.88	201				
	Gruplar arası	1087.41	4	271.85	2.646	0.035	6-10 yıl ile 1-5 yıl
TOPLAM	Gruplar içi	20237.59	197	102.73			6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	Toplam	21325.00	201				

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin 20,22,25,26,27 ve 28 numaralı maddeler ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin ilgili maddelere ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır.

Ancak sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ile mesleki kıdemi 1-5 yılları arasında olan öğretmenlerin ve mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Okul yöneticilerinin “Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlama” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ile mesleki kıdemi 16-20 yılları arasında olan öğretmenlerin ve mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Okul yöneticilerinin “Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlama” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ile mesleki kıdemi 1-5 yıl , 16-20 yıl arasında olan öğretmenler ve kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Okul yöneticilerinin “Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlama” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ile mesleki kıdemi 16-20 yılları arasında olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Genel olarak, okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik” davranışlarına (toplam puan) ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin görüşleri ile mesleki kıdemi 1-5 yılları arasında olan öğretmenlerin ve mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan

öğretmenlerin görüşleri arasındadır. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerindeki farklılık yeni mezun oldukları için bilgilerinin taze olması ve özellikle mesleğinin ilk yıllarında olanların yeni programla ilgili bilgi alarak mezun olmaları olabilir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler tecrübelerine güveniyor yada mesleki tükenmişlik düzeyinden dolayı yeni çalışmalara katılmayı arzulamıyor olabilir. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler üniversiteden mezun olduktan sonra program değişikliğini yaşadılar. Bu dönemdeki öğretmenlerin araştırma, sorgulama, alanda uzmanlık, aktivitelere yönelik daha fazla istek duydukları ve programla ilgili mesleki eğitim çalışmalarına katılmak istedikleri düşünülmektedir. Farkın anlamlı çıkmasında bu etkenler rol oynamış olabilir.

Taş (2000) ve Aksoy (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlama boyutundaki rollerini yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmen görüşleri kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. Yapılan araştırmalar bulguları destekler niteliktedir.

Denetleme ve Değerlendirmeye Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 20 de gösterilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

DENETLEME VE DEĞERLENDİRME	Kıdem	N	$\bar{X}$	S_x
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.	1-5 yıl	32	3.09	1.03
	6-10 yıl	49	2.84	1.33
	11-15 yıl	60	2.95	1.29
	16-20 yıl	28	3.00	1.33
	21 yıl ve üzeri	33	3.09	1.35
	Toplam	202	2.98	1.27
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.	1-5 yıl	32	3.47	1.05
	6-10 yıl	49	3.35	1.13
	11-15 yıl	60	3.25	1.22
	16-20 yıl	28	3.21	1.17
	21 yıl ve üzeri	33	3.48	1.33
	Toplam	202	3.34	1.17
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.	1-5 yıl	32	3.50	1.16
	6-10 yıl	49	3.16	1.14
	11-15 yıl	60	3.12	1.17
	16-20 yıl	28	3.07	1.25
	21 yıl ve üzeri	33	3.42	1.28
	Toplam	202	3.23	1.19
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.	1-5 yıl	32	3.34	1.29
	6-10 yıl	49	3.14	1.15
	11-15 yıl	60	3.15	1.27
	16-20 yıl	28	3.11	1.40
	21 yıl ve üzeri	33	3.52	1.33
	Toplam	202	3.23	1.27
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir.	1-5 yıl	32	3.22	1.24
	6-10 yıl	49	3.04	1.19
	11-15 yıl	60	2.98	1.32
	16-20 yıl	28	3.07	1.30
	21 yıl ve üzeri	33	3.45	1.25
	Toplam	202	3.12	1.26
34. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.	1-5 yıl	32	3.25	1.22
	6-10 yıl	49	2.96	1.24
	11-15 yıl	60	2.92	1.29
	16-20 yıl	28	3.00	1.33
	21 yıl ve üzeri	33	3.42	1.23
	Toplam	202	3.07	1.27
35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.	1-5 yıl	32	3.56	1.27
	6-10 yıl	49	3.16	1.23
	11-15 yıl	60	3.28	1.28
	16-20 yıl	28	3.04	1.23
	21 yıl ve üzeri	33	3.85	1.20
	Toplam	202	3.36	1.26
DENETLEME VE DEĞERLENDİRME	1-5 yıl	32	23.44	7.17
	6-10 yıl	49	21.65	7.24
	11-15 yıl	60	21.65	7.94
	16-20 yıl	28	21.50	8.31
	21 yıl ve üzeri	33	24.24	8.25
	Toplam	202	22.34	7.76

Okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye ” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapma” ($\bar{X} = 3.09$) davranışına ilişkin görüşler incelendiğinde meslekteki kıdemi 1-5 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerinin diğer kıdemlerde olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmüştür. Meslekteki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye ” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirleme” ($\bar{X} = 3.50$) davranışına ilişkin görüşleri de diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye yönelik öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşler incelendiğinde mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin 31. madde hariç diğer davranışlara diğer kıdemdeki öğretmenlere göre olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. “Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetleme” ($\bar{X} = 3.48$), “Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte alma” ($\bar{X} = 3.52$), “Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtme” ($\bar{X} = 3.45$), “Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışma” ($\bar{X} = 3.42$) ve “Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate alma” ($\bar{X} = 3.85$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye ” dönük öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde mesleki kıdemi “21 yıl ve üzeri” olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye ” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 24.24$) diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu söylenebilir. Meslekteki tecrübeleri fazla olanlar ile daha genç ve yeni öğretmenlerin olaylara bakış açılarının farklı olması 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerinin görüşlerinin daha olumlu olmasına neden olmuş olabilir. Yada okul

yöneticilerinin de kıdemlerinin genelde 20 yıl ve üzerinde olmasından dolayı bu grupta yer alan öğretmenler meslektaşlarını daha olumlu değerlendiriyor olabilir.

Aksoy (2006)'un araştırma bulguları da öğretim sürecinin değerlendirilmesi boyutunda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin daha olumlu görüş belirttikleri yönündedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 21 de gösterilmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

DENETLEME VE DEĞERLENDİRME		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.	Gruplar arası	1.89	4	0.47	0.288	0.886
	Gruplar içi	322.99	197	1.64		
	Toplam	324.88	201			
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.	Gruplar arası	2.15	4	0.54	0.385	0.819
	Gruplar içi	275.28	197	1.40		
	Toplam	277.43	201			
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.	Gruplar arası	5.27	4	1.32	0.931	0.447
	Gruplar içi	278.79	197	1.42		
	Toplam	284.06	201			
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.	Gruplar arası	4.27	4	1.07	0.658	0.622
	Gruplar içi	319.79	197	1.62		
	Toplam	324.06	201			
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir.	Gruplar arası	5.50	4	1.37	0.861	0.488
	Gruplar içi	314.41	197	1.60		
	Toplam	319.91	201			
34. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.	Gruplar arası	7.32	4	1.83	1.147	0.336
	Gruplar içi	314.56	197	1.60		
	Toplam	321.89	201			
35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.	Gruplar arası	14.38	4	3.59	2.314	0.059
	Gruplar içi	305.96	197	1.55		
	Toplam	320.34	201			
TOPLAM	Gruplar arası	229.42	4	57.36	0.952	0.435
	Gruplar içi	11865.69	197	60.23		
	Toplam	12095.11	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin kıdemlerine göre okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik

davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır. Farklı kıdemlerdeki öğretmenler okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

İnandı ve Özkan (2006) ve Aksoy (2006) tarafından yapılan araştırmalarda öğretimi denetleme ve değerlendirme boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Araştırma bulguları benzer araştırmalarla bu boyutta farklılık göstermektedir.

3. 4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde “Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri öğretmenlerin mezun oldukları okula göre değişmekte midir?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır

Amaçları Açıklamaya Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri Tablo 22 de gösterilmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Amaçları Açıklama		N	$\bar{X}$	S_x
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.38	1.25
	Eğitim fakültesi	103	3.41	1.12
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.18	1.39
	Diğer	26	3.69	1.09
	Toplam	202	3.41	1.18
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.33	1.26
	Eğitim fakültesi	103	3.4	1.12
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.25	1.4
	Diğer	26	3.81	1.13
	Toplam	202	3.42	1.2
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	2.98	1.36
	Eğitim fakültesi	103	2.66	1.39
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.5	1.55
	Diğer	26	3.04	1.34
	Toplam	202	2.76	1.4
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	2.96	1.45
	Eğitim fakültesi	102	2.72	1.39
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.39	1.5
	Diğer	26	3.23	1.5
	Toplam	201	2.79	1.44
5. Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışmaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.33	1.41
	Eğitim fakültesi	103	3.21	1.23
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.61	1.29
	Diğer	26	3.31	1.38
	Toplam	202	3.17	1.31
6. Programın amaçlarını görsellerle (afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.18	1.21
	Eğitim fakültesi	103	2.89	1.23
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.46	1.4
	Diğer	26	2.88	1.48
	Toplam	202	2.9	1.29
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.2	1.24
	Eğitim fakültesi	103	2.98	1.3
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.68	1.28
	Diğer	26	3.04	1.4
	Toplam	202	3	1.29
AMAÇLARI AÇIKLAMA	Eğitim yüksek okulu	45	22.4	8.32
	Eğitim fakültesi	103	21.2	7.68
	Fen edebiyat fakültesi	28	19.1	8.27
	Diğer	26	23	8.57
	Toplam	202	21.4	8.04

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya” dönük öğretimsel liderlik rolleri incelendiğinde; “Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışma” ($\bar{X} = 3.33$) ve “Programın amaçlarını görsellerle (afiş, poster vb.) okul içinde duyurma” ($\bar{X} = 3.18$) davranışları için eğitim yüksekokulu mezunu öğretmenlerin belirttikleri görüşler eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunun öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Diğer fakülte mezunları grubunda bulunan sınıf öğretmenlerinin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarından “Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklama” ($\bar{X} = 3.69$), “Programın amaçlarını öğretmenlere açıklama” ($\bar{X} = 3.81$), “Programın amaçlarını öğrencilere açıklama” ($\bar{X} = 3.04$), “Programın amaçlarını velilere açıklama” ($\bar{X} = 3.23$) ve “Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklama” ($\bar{X} = 3.04$) davranışlarına ilişkin görüşleri eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde diğer fakülte mezunu öğretmenlerin bu davranışlara ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 23.00$) eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunmuştur. Bunun nedeni diğer fakülte mezunu öğretmenlerin eğitim dışında farklı branşlardan gelmeleri ile ilgili olarak beklentilerinin daha düşük olması olabilir. Tekeli (2005) tarafından yapılan araştırmada okulun vizyon ve misyonunu personel ve öğrencilere bildirme boyutundaki maddelere en olumlu görüşler diğer fakülte mezunu öğretmenlerden gelmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 23 de gösterilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin amaçları açıklamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

AMAÇLARI AÇIKLAMA		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.	Gruplar arası	3.62	3	1.21	0.861	0.462
	Gruplar içi	277.10	198	1.40		
	Toplam	280.71	201			
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.	Gruplar arası	5.10	3	1.70	1.186	0.316
	Gruplar içi	283.97	198	1.43		
	Toplam	289.07	201			
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.	Gruplar arası	7.07	3	2.36	1.202	0.310
	Gruplar içi	388.05	198	1.96		
	Toplam	395.11	201			
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.	Gruplar arası	11.26	3	3.75	1.831	0.143
	Gruplar içi	403.96	197	2.05		
	Toplam	415.22	200			
5. Öğretmenlerle birlikte programın amaçlarını tartışmaktadır.	Gruplar arası	10.76	3	3.59	2.116	0.099
	Gruplar içi	335.52	198	1.69		
	Toplam	346.28	201			
6. Programın amaçlarını görsellerle(afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.	Gruplar arası	8.80	3	2.93	1.781	0.152
	Gruplar içi	326.02	198	1.65		
	Toplam	334.82	201			
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.	Gruplar arası	4.77	3	1.59	0.947	0.419
	Gruplar içi	332.23	198	1.68		
	Toplam	337.00	201			
AMAÇLARI AÇIKLAMA	Gruplar arası	261.97	3	87.32	1.357	0.257
	Gruplar içi	12,745.10	198	64.37		
	Toplam	13,007.07	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların mezun oldukları okula göre farklılaşmamaktadır. Farklı okullardan mezun olan öğretmenler okul yöneticilerinin “amaçları açıklamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

Taş (2000) tarafında yapılan araştırmada okul misyonunu tanımlama ve iletme boyutunda öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark çıkmıştır. Tekeli (2005) ve Aksoy (2006) araştırma bulgularında Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı fark görülmemiştir.

Kaynak Sağlamaya Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri Tablo 24 de gösterilmiştir.

Tablo 24: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya dönük” öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Kaynak Sağlama		N	$\bar{X}$	S _x
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.67	1.17
	Eğitim fakültesi	103	3.6	1.17
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.32	1.25
	Diğer	26	3.27	1.31
	Toplam	202	3.53	1.2
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.78	1.04
	Eğitim fakültesi	103	3.6	1.03
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.36	1.22
	Diğer	26	3.31	1.35
	Toplam	202	3.57	1.11
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.71	1.04
	Eğitim fakültesi	103	3.72	1
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.21	1.23
	Diğer	26	3.46	1.33
	Toplam	202	3.61	1.1
11.Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.73	1.14
	Eğitim fakültesi	103	3.51	1.07
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.21	1.13
	Diğer	26	3.38	1.36
	Toplam	202	3.5	1.14
12.Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.69	1.1
	Eğitim fakültesi	103	3.55	1.05
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.96	1.17
	Diğer	26	3.54	1.36
	Toplam	202	3.5	1.13
KAYNAK SAĞLAMA	Eğitim yüksek okulu	45	18.6	5.11
	Eğitim fakültesi	103	18	4.86
	Fen edebiyat fakültesi	28	16.1	5.47
	Diğer	26	17	6.26
	Toplam	202	17.7	5.22

Eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin “kaynak sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlama” ($\bar{X}=3.67$), “Programın

uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlama" ($\bar{X} = 3.78$), "Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlama" ($\bar{X} = 3.73$) ve "Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlama" ($\bar{X} = 3.69$) davranışlarına ilişkin görüşleri, eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunu öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Okul yöneticilerinin "kaynak sağlamaya dönük" öğretimsel liderlik davranışlarından "Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlama" davranışına ilişkin eğitim fakültesi ($\bar{X} = 3.72$) ve eğitim yüksek okulu ($\bar{X} = 3.71$) mezunu öğretmenlerin görüşleri diğerlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin "kaynak sağlamaya dönük" öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin "kaynak sağlamaya dönük" öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin ($\bar{X} = 18.06$), eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunu öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim seviyeleri yükseldikçe olayları farklı bakış açıları ile değerlendirmeleri bunda etkili olmuş olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 25 de gösterilmiştir.

Tablo 25: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

KAYNAK SAĞLAMA		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.	Gruplar arası	4.36	3	1.45	1.012	0.388
	Gruplar içi	283.90	198	1.43		
	Toplam	288.26	201			
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.	Gruplar arası	5.11	3	1.70	1.390	0.247
	Gruplar içi	242.42	198	1.22		
	Toplam	247.53	201			
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.	Gruplar arası	6.63	3	2.21	1.859	0.138
	Gruplar içi	235.26	198	1.19		
	Toplam	241.88	201			
11.Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası	5.10	3	1.70	1.318	0.270
	Gruplar içi	255.40	198	1.29		
	Toplam	260.50	201			
12.Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.	Gruplar arası	9.97	3	3.32	2.649	0.050
	Gruplar içi	248.53	198	1.26		
	Toplam	258.50	201			
KAYNAK SAĞLAMA	Gruplar arası	131.69	3	43.90	1.626	0.185
	Gruplar içi	5,344.79	198	26.99		
	Toplam	5,476.48	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına

ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların mezun oldukları okula göre farklılaşmamaktadır. Farklı okullardan mezun olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kaynak sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler. Taş (2000)'ın araştırma bulgularına göre İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliğinin kaynak sağlama boyutundaki rollerini gerçekleştirme düzeyi, öğretmenlerin değerlendirmelerinde mezun oldukları okullara göre anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırma bulguları benzerlik göstermektedir.

Programların Uygulanması ve Öğretimi Yönetmeye Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “programların uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 26 da gösterilmiştir.

Tablo 26: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “programların uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Programın uygulanması ve öğretimi yönetme		N	$\bar{X}$	S_x
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.78	1.22
	Eğitim fakültesi	103	3.66	1.08
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.29	1.41
	Diğer	26	3.77	1.18
	Toplam	202	3.65	1.18
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.93	1.05
	Eğitim fakültesi	103	3.93	1.01
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.71	1.21
	Diğer	26	3.96	1.11
	Toplam	202	3.91	1.06
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	4.07	1.03
	Eğitim fakültesi	103	3.8	1.11
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.54	1.14
	Diğer	26	3.77	1.27
	Toplam	202	3.82	1.12
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.67	1.15
	Eğitim fakültesi	103	3.54	1.15
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.25	1.35
	Diğer	26	3.69	1.29
	Toplam	202	3.55	1.2
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.4	1.39
	Eğitim fakültesi	103	3.26	1.2
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.79	1.32
	Diğer	26	3.23	1.42
	Toplam	202	3.22	1.29
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.6	1.3
	Eğitim fakültesi	103	3.39	1.2
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.21	1.26
	Diğer	26	3.15	1.46
	Toplam	202	3.38	1.27
PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME	Eğitim yüksek okulu	45	22.44	6.38
	Eğitim fakültesi	103	21.58	5.72
	Fen edebiyat fakültesi	28	19.79	6.54
	Diğer	26	21.58	7
	Toplam	202	21.52	6.16

Eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlama” ($\bar{X} = 3.78$) davranışına ilişkin görüşleri ile diğer fakülte mezunu öğretmenlerin aynı davranışa ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3.77$) eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur. “Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlama” ($\bar{X} = 4.07$), “Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirleme” ($\bar{X} = 3.40$) ve “Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlama” ($\bar{X} = 3.60$) davranışlarına ilişkin eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin görüşleri diğer gruplarda bulunan öğretmenlerden daha olumludur.

Okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama” ($\bar{X} = 3.96$) ve “Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretme” ($\bar{X} = 3.69$) davranışlarına ait diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin görüşleri eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunmuştur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye yönelik öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin ($\bar{X} = 22.44$) , diğer gruplarda yer alan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Eğitim fakültesi ve diğer fakülte mezunun öğretmenlerin okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 21.58$) aynı düzeydedir. Taş (2000) tarafından yapılan araştırmada da öğretimi yönetme boyutunda yer alan davranışlara ilişkin en olumlu görüşler eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlere aittir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 27 de gösterilmiştir.

Tablo 27: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin programı uygulama ve öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME		Karelerinin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.	Gruplar arası	4.83	3	1.61	1.167	0.324
	Gruplar içi	273.21	198	1.38		
	Toplam	278.04	201			
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası	1.21	3	0.40	0.357	0.784
	Gruplar içi	224.00	198	1.13		
	Toplam	225.21	201			
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.	Gruplar arası	5.12	3	1.71	1.358	0.257
	Gruplar içi	249.10	198	1.26		
	Toplam	254.22	201			
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.	Gruplar arası	3.66	3	1.22	0.850	0.468
	Gruplar içi	284.34	198	1.44		
	Toplam	288.00	201			
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.	Gruplar arası	6.92	3	2.31	1.384	0.249
	Gruplar içi	330.05	198	1.67		
	Toplam	336.98	201			
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.	Gruplar arası	4.28	3	1.43	0.891	0.447
	Gruplar içi	317.36	198	1.60		
	Toplam	321.65	201			
PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME	Gruplar arası	123.16	3	41.05	1.082	0.358
	Gruplar içi	7,511.22	198	37.94		
	Toplam	7,634.38	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük

öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların mezun oldukları okula göre farklılaşmamaktadır. Farklı okullardan mezun olan öğretmenler okul yöneticilerinin “programın uygulanması ve öğretimi yönetmeye” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

Taş (2000) araştırmasında okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin “Öğretim kaynağı ve öğretimi yönetme” rollerini gerçekleştirme düzeyini, öğretmenlerin değerlendirmelerinde mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark vardır olarak bulmuştur. Ve bunu eğitim yüksekokulu/enstitüsü mezunu olanlar genellikle sınıf öğretmeni iken, eğitim fakülteleri ve “diğer” okul mezunu olan öğretmenler, genellikle farklı branşlardaki öğretmenlerdir. Farkın, anlamlı çıkmasında bu değişik bakış açısı etkili olmuş olabilir şeklinde yorumlamıştır.

Aksoy (2006) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin olarak “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” liderlik boyutundaki görüşleri arasında mezun olunan okullara göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Öğretimi yönetmeye dönük öğretimsel liderlik rollerinin mezun olunan okul değişkenine göre incelendiği bu kısımda araştırma bulguları Taş (2000) ve Aksoy (2006)’un araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir.

Mesleki Gelişim Sağlamaya Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “mesleki gelişim sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 28 de gösterilmiştir.

Tablo 28: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin “mesleki gelişim sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

Mesleki Gelişim		N	$\bar{X}$	S_x
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	2.38	1.42
	Eğitim fakültesi	103	2.06	1.09
	Fen edebiyat fakültesi	28	1.75	1.14
	Diğer	26	2.12	1.40
	Toplam	202	2.09	1.22
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.69	1.24
	Eğitim fakültesi	103	3.61	1.14
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.75	1.00
	Diğer	26	3.65	1.41
	Toplam	202	3.65	1.18
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.4	1.21
	Eğitim fakültesi	103	3.05	1.17
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.46	1.26
	Diğer	26	2.92	1.47
	Toplam	202	3.03	1.25
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.64	1.25
	Eğitim fakültesi	103	3.45	1.09
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.07	1.30
	Diğer	26	3.31	1.59
	Toplam	202	3.42	1.23
23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.2	1.29
	Eğitim fakültesi	103	3.1	1.20
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.39	1.26
	Diğer	26	2.81	1.39
	Toplam	202	2.99	1.27
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını	Eğitim yüksek okulu	45	3.33	1.28
	Eğitim fakültesi	103	3.17	1.21
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.89	1.42

sağlamaktadır.	Diğer	26	3.04	1.37
	Toplam	202	3.15	1.27
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.27	1.21
	Eğitim fakültesi	103	3.09	1.23
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.86	1.51
	Diğer	26	3.19	1.44
	Toplam	202	3.11	1.29
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.38	1.25
	Eğitim fakültesi	103	3.44	1.07
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.04	1.29
	Diğer	26	2.81	1.30
	Toplam	202	3.29	1.19
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.33	1.43
	Eğitim fakültesi	103	3.37	1.28
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.79	1.42
	Diğer	26	3.04	1.31
	Toplam	202	3.24	1.34
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir	Eğitim yüksek okulu	45	3.22	1.43
	Eğitim fakültesi	103	3.06	1.19
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.61	1.42
	Diğer	26	3	1.52
	Toplam	202	3.02	1.32
MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA	Eğitim yüksek okulu	45	32.8	11.00
	Eğitim fakültesi	103	31.4	9.39
	Fen edebiyat fakültesi	28	27.6	10.15
	Diğer	26	29.9	12.16
	Toplam	202	31	10.30

Yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik rollerinden “Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” ($\bar{X}=2.38$), “Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlama” ($\bar{X}=3.40$), “Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olma” ($\bar{X}=3.64$), “Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlama” ($\bar{X}=3.10$), “Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale

vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlama” ($\bar{X} = 3.33$), “Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlama” ($\bar{X} = 3.27$) ve “Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etme” ($\bar{X} = 3.22$) davranışlarına ilişkin eğitim yüksekokulu mezunu öğretmenlerin görüşleri eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve diğer fakülte mezunu öğretmenlerden daha olumludur.

Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etme” ($\bar{X} = 3.44$) ve “İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri destekleme” ($\bar{X} = 3.37$) davranışlarına ilişkin görüşleri, diğer gruplarda yer alan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirme” ($\bar{X} = 3.75$) davranışına ilişkin görüşleri eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde eğitim yüksek okulu mezunu olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin bu boyutta yer alan davranışlarına ilişkin görüşlerinin ($\bar{X} = 32.80$) diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu da söylenebilir. Eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenler aynı zamanda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerdir. Kıdem değişkenine göre incelediğimizde de en olumlu görüşe sahip olan bu grubun yöneticilerinin davranışlarını diğer meslektaşlarına göre daha yeterli buldukları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 29 da gösterilmiştir.

Tablo 29: Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin mesleki gelişimi sağlamaya dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA		Kareleri nin toplamı	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.	Gruplar arası	7.08	3	2.36	1.589	0.193	Eğitim yüksek okulu ile Fen edebiyat fak.
	Gruplar içi	294.13	198	1.49			
	Toplam	301.21	201				
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.	Gruplar arası	0.50	3	0.17	0.118	0.949	
	Gruplar içi	277.25	198	1.40			
	Toplam	277.74	201				
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.	Gruplar arası	15.45	3	5.15	3.396	0.019*	
	Gruplar içi	300.37	198	1.52			
	Toplam	315.82	201				
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.	Gruplar arası	6.07	3	2.02	1.339	0.263	
	Gruplar içi	299.16	198	1.51			
	Toplam	305.23	201				

23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.	Gruplar arası	14.01	3	4.67	2.974	0.033*	Eğitim yüksek okulu ile Fen edebiyat fak.
	Gruplar içi	310.95	198	1.57			
	Toplam	324.96	201				
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlamaktadır.	Gruplar arası	3.75	3	1.25	0.767	0.514	
	Gruplar içi	322.49	198	1.63			
	Toplam	326.24	201				
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır	Gruplar arası	3.12	3	1.04	0.620	0.603	
	Gruplar içi	332.48	198	1.68			
	Toplam	335.60	201				
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.	Gruplar arası	10.43	3	3.48	2.521	0.059	
	Gruplar içi	272.92	198	1.38			
	Toplam	283.35	201				
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.	Gruplar arası	8.94	3	2.98	1.668	0.175	
	Gruplar içi	353.66	198	1.79			
	Toplam	362.59	201				
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir	Gruplar arası	6.77	3	2.26	1.291	0.279	
	Gruplar içi	346.11	198	1.75			
	Toplam	352.88	201				
MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA	Gruplar arası	523.29	3	174.43	1.660	0.177	
	Gruplar içi	20,801.71	198	105.06			
	Toplam	21,325.00	201				

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “mesleki gelişimi sağlamaya” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin “okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlama” ve “Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlama” davranışları dışında kalan maddelere ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin ilgili maddelere ilişkin öğretmen görüşleri, onların kıdemlerine göre farklılaşmamaktadır.

Ancak sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlama” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, eğitim yüksek okulundan mezun olan öğretmenlerin görüşleri ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır.

Okul yöneticilerinin “Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlama” davranışına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Bulunan bu fark, eğitim yüksek okulundan mezun olan öğretmenlerin görüşleri ile fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındadır. Bu iki maddedeki farklılığın nedeni eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin daha fazla mesleki kıdeme sahip oldukları kabul edilirse mesleki gelişime daha az ihtiyaç duymaları olabilir. Ancak değişen programa uyum sağlamak uzun yıllardır geleneksel öğretim anlayışıyla görevlerini yapan bu öğretmenler için daha zordur. Eğitim teknolojilerinin de hızla gelişmesi ve öğrenme-öğretme ortamlarının vazgeçilmezi olması bu gruptaki öğretmenlerin mesleki eğitime daha fazla ihtiyaç duymasını gerektirmektedir.

Aksoy (2006)’un araştırma sonuçları incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik boyutlarından öğretmenlerin desteklenmesi ve

geliştirilmesi rollerini gerçekleştirme düzeyini değerlendirmelerinde öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Denetleme ve değerlendirmeye Dönük Öğretimsel Liderlik Davranışları

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye” dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri tablo 30 da gösterilmiştir.

Tablo 30: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri

DENETLEME VE DEĞERLENDİRME	MEZUN OLUNAN OKUL	N	$\bar{X}$	S_x
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.07	1.45
	Eğitim fakültesi	103	2.88	1.17
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.82	1.22
	Diğer	26	3.35	1.38
	Toplam	202	2.98	1.27
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.33	1.35
	Eğitim fakültesi	103	3.39	1.06
	Fen edebiyat fakültesi	28	3.04	1.10
	Diğer	26	3.50	1.36
	Toplam	202	3.34	1.17
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.24	1.37
	Eğitim fakültesi	103	3.27	1.05
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.96	1.29
	Diğer	26	3.35	1.29
	Toplam	202	3.23	1.19
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.29	1.49
	Eğitim fakültesi	103	3.25	1.14
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.89	1.20
	Diğer	26	3.42	1.45
	Toplam	202	3.23	1.27
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir.	Eğitim yüksek okulu	45	3.29	1.38
	Eğitim fakültesi	103	3.12	1.14
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.82	1.33
	Diğer	26	3.19	1.44
	Toplam	202	3.12	1.26
34. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.24	1.40
	Eğitim fakültesi	103	3.12	1.17
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.61	1.26
	Diğer	26	3.12	1.37
	Toplam	202	3.07	1.27

35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.	Eğitim yüksek okulu	45	3.58	1.32
	Eğitim fakültesi	103	3.43	1.13
	Fen edebiyat fakültesi	28	2.79	1.40
	Diğer	26	3.31	1.41
	Toplam	202	3.36	1.26
TOPLAM	Eğitim yüksek okulu	45	23.04	9.14
	Eğitim fakültesi	103	22.46	6.74
	Fen edebiyat fakültesi	28	19.93	7.86
	Diğer	26	23.23	8.75
	Toplam	202	22.34	7.76

Okul yöneticilerinin “denetleme ve değerlendirmeye ” dönük öğretimsel liderlik davranışlarından “Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapma” ($\bar{X} = 3.35$), “Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetleme” ($\bar{X} = 3.50$), “Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirleme” ($\bar{X} = 3.35$) ve “Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte alma” ($\bar{X} = 3.42$) davranışlarına ilişkin görüşler incelendiğinde diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin görüşlerinin eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmüştür.

Eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye yönelik öğretimsel liderlik rolleri kapsamına giren “Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtme” ($\bar{X} = 3.29$), “Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışma” ($\bar{X} = 3.24$) ve “Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate alma” ($\bar{X} = 3.58$) davranışlarına ilişkin görüşleri diğer gruplarda bulunan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumludur.

Genel olarak, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışları değerlendirildiğinde diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin ($\bar{X} = 23.23$) eğitim yüksek okulu, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu bulunduğu söylenebilir. Ancak eğitim

yüksekokulu mezunu olan öğretmenlerin görüşleri ($\bar{x} = 23.04$) de bu gruba çok yakındır.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okula göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına tek yönlü varyans analizi ile bakılmış ve sonuçları tablo 31 de gösterilmiştir.

Tablo 31: Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin varyans analizi

DENETLEME VE DEĞERLENDİRME		Karele rinin toplam 1	Sd	Karelerinin ortalaması	F	P
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.	Gruplar arası	5.48	3	1.83	1.133	0.337
	Gruplar içi	319.39	19	1.61		
	Toplam	324.88	20			
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.	Gruplar arası	3.50	3	1.17	0.843	0.472
	Gruplar içi	273.93	19	1.38		
	Toplam	277.43	20			
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.	Gruplar arası	2.52	3	0.84	0.590	0.622
	Gruplar içi	281.55	19	1.42		
	Toplam	284.06	20			
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.	Gruplar arası	4.36	3	1.45	0.900	0.442
	Gruplar içi	319.71	19	1.61		
	Toplam	324.06	20			
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir.	Gruplar arası	3.91	3	1.30	0.817	0.486
	Gruplar içi	315.99	19	1.60		
	Toplam	319.91	20			
34. Gözlemleri sonunda	Gruplar arası	7.64	3	2.55	1.605	0.190

öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.	Gruplar içi	314.25	198	1.59		
	Toplam	321.89	201			
	Gruplar arası	11.90	3	3.97	2.547	0.057
35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.	Gruplar içi	308.43	198	1.56		
	Toplam	320.34	201			
	Gruplar arası	207.17	3	69.06	1.150	0.330
DENETLEME VE DEĞERLENDİRME	Gruplar içi	11,887.94	198	60.04		
	Toplam	12,095.11	201			

Varyans analizi bulgularına göre öğretmenlerin mezun oldukları okula göre okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($P>0.05$). Bir başka deyişle, okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri, onların mezun oldukları okula göre farklılaşmamaktadır. Farklı okullardan mezun olan öğretmenler okul yöneticilerinin denetleme ve değerlendirmeye dönük öğretimsel liderlik davranışlarına dair benzer görüşlere sahiptirler.

Aksoy (2006)'un araştırma bulguları incelendiğinde öğretim süreci ve öğretmenlerin değerlendirilmesi boyutunda yer alan davranışlara ilişkin öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçları benzer özellikler göstermektedir.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4. 1. TARTIŞMA

Bu araştırmada “ilköğretim birinci kademedede uygulanan yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” şeklinde geliştirilen araştırma problemine cevaplar aranmıştır. 2005-2006 öğretim yılında ilköğretimde uygulanmaya başlanan programın başarısı ilköğretim yöneticileri, denetçiler ve öğretmenlerin programı anlama, yorumlama ve uygulama yeteneklerine bağlı olacaktır.

Türkiye’de eğitimin ve okulların amaçları, ilgili mevzuatta önceden belirlenmiştir. Eğitim sistemimizde program geliştirme çalışmaları bakanlık düzeyinde oluşturulan komisyonlarca yapılmaktadır. Bu uzman grupların çalışmalarına zaman zaman yönetici ve öğretmenlerden de üyeler alınmaktadır. Esasen merkezîyetçi yapının ve yetiştirme programlarının da sonucu olarak program geliştirme sürecinden çok eğitim çalışanlarından, program uygulamaları ve değerlendirmeleriyle ilgili katkılar beklenmektedir (Can, 2007:242). Eğitimde program hazırlama ve amaç belirleme, sadece belirli kurum ve kişilerin bir işlevi değildir. Amaç belirlemede geniş ölçüde bir katılımın ve uzlaşmanın sağlanmış olması, amaçların gerçekleşme şansını artırır (Şişman, 2004:79). Bir okulda da amaçların gerçekleşmesi, bunların öncelikle okul toplumunca benimsenmesine, paylaşılmasına ve içselleştirilmesine bağlıdır. Okul yöneticisinin yeni ilköğretim programının etkili uygulanabilmesi için amaçların gerek formal iletişimle (öğretmenler kurulu toplantıları, veli toplantıları, okul panoları, duyuru ve ilanlar vb.) gerekse informal iletişimle (öğretmen, veli ve öğrencilerle yüzyüze görüşerek) paylaşılmasını sağlaması gerekmektedir. Araştırma bulguları incelendiğinde okul yöneticilerinin programın amaçlarını açıklama boyutunda yer alan davranışları orta düzeyde gerçekleştirdiği görülmektedir. Oysa programın etkili bir şekilde

uygulanması ve başarıya ulaşması amaçların anlaşılması ve içselleştirilmesine bağlıdır.

Okul yöneticilerinin amaçları açıklama başlığı altındaki davranışlardan sıklık bakımından en fazla gerçekleştirdikleri davranışlar “programın yapısını ve amaçlarını öğretmenlere açıklama ve bunları öğretmenlerle tartışma”dır. Buna karşın velilere ve öğrencilere programın amaçlarının açıklanması davranışını çok daha düşük düzeyde gerçekleştirmektedirler. Öğretmenlerle yapılan toplantılarda gündem maddelerinin ilk sıralarında genellikle program ve planlarla ilgili maddelerin yer alması bu konuşmaları kaçınılmaz kılmaktadır. Programın amaçlarının öğrenci ve velilerle de paylaşılması uygulama sürecinin daha etkili olmasını sağlayacaktır. Talim Terbiye Kurulu program geliştirme çalışmalarında programın başarı ile yürütülmesine en önemli ayağı oluşturan velilerin yeterli eğitimden geçirilmelerinin zorunlu olduğunu belirtmiştir. Bunun için okullarda düzenlenecek geniş katılımlı veli toplantıları yapılabilir, veli-okul iletişimi açık tutularak program hakkında veliler bilgilendirilebilir.

Etkinliklerle zenginleştirilerek öğrenci merkezli hale getirilen, aktif öğretim yöntemlerinin hakim olduğu programda uygulamanın etkili olması için gerekli kaynakların ve ortamların hazır olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin gerek kaynakları sağlama gerekse bu kaynakların amaca uygun kullanılmasının sağlanmasına ilişkin davranışları yüksek düzeyde gerçekleştirmeleri olumludur.

Okul yöneticileri “öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama” davranışını en üst düzeyde gerçekleştirmektedir. Yönetmelik bir görev olarak günlük planları ve sınıf defterlerini düzenli olarak imzalamaları gerektiğinden dolayı bu davranışları daha ön planda tuttukları söylenebilir. “Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlama” ve “program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirme” davranışlarının da diğer maddelere göre daha yüksek olması yönetmelik ve program açısından kendilerini sorumlu hissettikleri belli görevlerde daha aktif davranışlarda bulundukları şeklinde düşünülebilir.

Araştırma bulguları okul yöneticilerinin en düşük düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik davranışlarının “sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapma”, “sınıflarda örnek dersler vererek öğretmenlere rehberlik etme”, “programın amaçlarını öğrencilere açıklama, programın amaçlarını velilere açıklama” olduğunu ortaya çıkarmıştır. Etkili okul ve öğretimsel liderlik konusunda yapılan araştırmalar okul yöneticilerinin bir öğretim kaynağı olarak sınıfları ziyaret etmesi, öğretimi yakından izlemesi, denetlemesi ve değerlendirmesinin önemini ortaya koymuştur (Gümüseli,1996; Şişman, 2004; Özdemir,2001; Çelik, 2000; Can, 2007; Blase ve Blase, 1999; Hopkins, 2003; Mc Ewan, 2001). Görünür bir kişi olarak okul yöneticisi, sınıf ortamında bulunur ve öğrencilerle etkileşimde bulunur, bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder (Çelik, 2000:8). Okulda veli, öğrenci ve öğretmen açısından, her zaman hazır bulunan görünür bir kişi olmalıdır (Özdemir, 2001:279). Etkili öğretim liderlerinin okulda görünür bir kişi olarak etkisini hissettirmesi beklenir. Ayrıca programı izleme süreçlerindeki yetersizlikler doğal olarak programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm üretememeye de neden olmaktadır.

Araştırma bulguları genel olarak incelendiğinde okul yöneticilerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretimsel liderlik rollerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri görülmektedir. Öğretimsel liderlik konusunda yapılan araştırmalar (Gümüseli,1996; Şişman, 2004; Çelik, 2000; Can, 2007; Blase ve Blase, 1999; Hopkins, 2003) yöneticilerin okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerektiğini ortaya koymuştur. Yeni ilköğretim programının anlaşılması ve uygulanması okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerini gösterebildikleri ölçüde başarıya ulaşacaktır.

Klasik okul müdürleri önceliği finansal ve bürokratik işlemler, bakım, onarım ve benzeri birçok rutin ve yönetsel işlemlere vermelerine karşılık öğretim lideri olarak çalışan müdürler öğretim konusuna birinci derecede önem verirler (Gümüseli, 1996:15). Yöneticilerimizin okulların asıl amacını, varlık nedenini unutup, okulun

amacını gerçekleştirmek için araçlarla amaçmışcasına ilgilenmemeleri gerekmektedir. Yöneticilerin en önemli işleri makam odasında değil sınıflarda ve koridorlardadır. Öğretim lideri olarak temel ilgi ve uğraşısı, eğitim ve öğretim üzerine odaklanmalıdır.

Öğretim liderliği ve etkili okullara yönelik araştırmalar okul müdürlerinin öğretimsel liderliğini engelleyen etkenleri belirlemiştir. Griffin (1993 Akt:Yazar, 2002:36)'e göre en önemli faktör yasal ve bürokratik sınırlamalar, öğretimsel konulara ayıracak zaman yetersizliği ve çatışan rol beklentileri olarak kabul edilebilir. Bunlar kadar hatta bunlardan daha önemli bir diğer etken de müdürlerin eğitim programı ve öğretim bilgilerinin yetersizliğidir (Hallinger ve Murphy, 1985:55 Akt:Yazar, 2002:36). Mc Evan (2001) bunlara ayrıca vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliğini eklemiştir. Diğer yandan özellikle kıt kaynaklara sahip gelişmekte olan ülkeler için mali kaynak yetersizliği de yine önemli bir sınırlayıcı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sınırlayıcıların okul yönetimindeki etkisini azaltarak etkili bir öğretim lideri olarak görev yapma konusunda okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir.

Araştırma bulgularında öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre yapılan değerlendirme incelendiğinde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin yeni programın uygulanmasında okul yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin en olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin kariyer evrelerinde 11-15 ile 16-20 yıl kıdem, öğretmenlerin, araştırma, sorgulama, alanda uzmanlık, deney ve aktivizm evresi olarak görülmektedir. Meslekte son yıllarına yaklaşmış öğretmenlerin bağlantısızlık basamağının özelliğini taşımaya başlamaları kendine olan güvenlerinin, coşkularının eksilmesi ve yorgunluklarının gündeme gelmesi söz konusu olabilir (Bakioğlu, 1996 Akt:İnandı ve Özkan, 2006). Görüşlerdeki farklılığın nedeni bu açıklamalar kaynak alınırca daha genç öğretmenlerin kendilerini araştırmaya, alanın gereklerini yerine getirmeye ve sorgulamaya vermiş olmaları olabilir. Öğretmen görüşlerinde mesleki kıdeme göre farklılıklar görülmesine karşın istatistiksel verilere göre sadece mesleki gelişimi sağlama boyutundaki maddelerde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri incelendiğinde en olumlu görüşlere sahip olanların eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenler oldukları görülmektedir. Bu grupta yer alan öğretmenlerin çoğunun mesleki kıdem değişkeninde yer alan 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerle aynı kişiler olduğu düşünülmektedir. Aynı sonuçlara ulaşılması kaçınılmazdır. Mesleki gelişimi sağlama boyutunda yer alan davranışlara ilişkin bazı maddelerde eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenler ile fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmen görüşleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. 2. SONUÇLAR

İlköğretim birinci kademedeki uygulanan yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada öğretmenlerden elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

1. Okul yöneticilerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında beş boyutta toplanan öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak incelendiğinde “öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama” davranışını en üst düzeyde göstermekte, “sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” davranışını ise en düşük düzeyde göstermekte oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Veri toplama aracında yer alan tüm maddelere göre bir değerlendirme yapıldığında ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretimsel liderlik rollerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri görülmektedir.

a) Okul yöneticileri amaçları açıklama boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını orta düzeyde gerçekleştirmektedirler. Bu boyutta en üst düzeyde gerçekleştirilen davranış “programın amaçlarını öğretmenlere açıklama”, en düşük düzeyde gerçekleştirilen davranışlar ise “programın amaçlarını öğrencilere açıklama” ve “programın amaçlarını velilere açıklama” olarak bulunmuştur.

b) Kaynak sağlama boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin bulgular okul yöneticilerinin bu davranışları üst düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Bu boyuttaki davranışların gösterilme sıklığı bütün maddelerde çoğu zaman olarak bulunmuştur.

c) Okul yöneticileri programın uygulanması ve öğretimi yönetme boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını yüksek düzeyde gerçekleştirmektedirler. Ancak bu boyutta yer alan “programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirleme” ve “ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlama” davranışları orta düzeyde gerçekleştiriliyor olarak bulunmuştur.

d) Okul yöneticilerinin yeni ilköğretim programının uygulanmasında mesleki gelişimi sağlama boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarından “program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikler hakkında öğretmenleri bilgilendirme” davranışını yüksek seviyede, “sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etme” davranışını ise düşük seviyede gerçekleştirmektedirler. Diğer maddelerde yer alan davranışları ise orta düzeyde gerçekleştirmektedirler.

e) Denetleme ve değerlendirme boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin bulgular bu davranışları ilköğretim okulu yöneticilerinin orta düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

2. Sınıf öğretmenlerinin meslekteki kıdemlerine göre yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bütün boyutlarda en olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri sınıf öğretmenlerinin meslekteki kıdem değişkenine göre incelendiğinde “amaçları açıklama”, “kaynak sağlama”, “programın uygulanması ve öğretimi yönetme” ve “denetleme ve değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

“Mesleki gelişimi sağlama” boyutunda 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri ve 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan ve 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

3. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları okullara göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri incelendiğinde eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerin en olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri mezun oldukları okullara göre “amaçları açıklama”, “kaynak sağlama”, “programın uygulanması ve öğretimi yönetme” ve “denetleme ve değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak “mesleki gelişimi sağlama” boyutunda eğitim yüksek okulu mezunu ve fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

4. 3. ÖNERİLER

Karar Mekanizmaları İçin

1. Yapılan araştırma ve incelemelerde 2005-2006 öğretim yılında uygulamaya konan ilköğretim programının başarıya ulaşmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirmelerinin gerekliliği ortaya konulmuştur. Okul yöneticilerin yeni öğretim programları hakkında daha yeterli bilgiye sahip olmaları için hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir.

2. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını kazanmaları için okul yöneticileri ve özellikle de yönetici adayları için hizmet içi eğitim programları düzenlenmeli, çalışmanın odağını öğretmenlerin yöneticilerden bekledikleri öğretimsel liderlik rolleri oluşturmalıdır.

3. Yöneticilik de öğretmenlik gibi bir meslek olarak kabul edilecekse okul müdürlüğünün de bir eğitimi olması gerekmektedir. Liderliğin doğuştan getirilen bir yeterlik mi olduğu tartışmalarının geride kaldığı günümüzde ortak görüş liderlerin yetiştirilebileceği ve geliştirilebileceği yönündedir. Öğretimsel liderlik rollerine sahip yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik programlar hazırlanmalıdır.

4. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, atanması ve değerlendirilmesinde yöneticilik rolleri yanında öğretimsel liderlik rollerinin de dikkate alınması gerekmektedir.

5. Bakanlık okul yöneticilerinin daha özerk çalışmasını sağlayan düzenlemeler yapmalı, gereksiz bürokratik işlemleri kaldırmaya yönelik çalışmalar yaparak okul müdürlerinin zamanlarını daha çok eğitim öğretim işlerine ayırmasına olanak sağlamalıdır.

6. Öğrenci ve öğretmen sayıları çok fazla olan merkezlerdeki okullarda okul yöneticilerinin yönetim işleri yanında öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme fırsatlarının daha az olması nedeniyle bu okullarda okul yöneticisi yanında bir eğitim uzmanının da görev alması düşünülebilir.

7. Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında lisans üstü eğitim görmeleri özendirilmelidir.

8. Yeni eğitim programı, program geliştirme anlayışıyla sürekli değerlendirilmelidir.

Uygulayıcılar İçin;

1. Öğretimsel lider olarak okul müdürleri zamanlarının büyük kısmını eğitim ortamlarında geçirmelidirler. Sınıfları ziyaret etmeli, belirli aralıklarla ders gözlemleri yapmalıdırlar.

2. Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimine rehberlik edebilmek adına okula uzmanlar gelmesini, konferans ve seminerler düzenlenmesini sağlayarak profesyonel gelişime ortam hazırlamalıdır.

3. Programın başarıyla yürütülmesine önemli etkiye sahip olan velilere okullarda düzenlenecek geniş katılımlı toplantılarla yeni ilköğretim programının tanıtımı yapılmalı, değerlendirme çalışmalarından haberdar edilmelidir.

Araştırmacılar İçin:

1. Okul yöneticileri için düzenlenen hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin öğretim liderliği davranışlarını kazandırma yeterliliği incelenebilir.

2. Bu çalışma yeni ilköğretim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğini araştıran nicel bir araştırmadır. Okul yöneticilerinin bu davranışları nitel bir çalışma yapılarak daha derinlemesine incelenebilir.

3. Okul yöneticilerinden beklenen öğretimsel liderlik rolleri tek bir boyutta daha derinlemesine incelenebilir.

4. Okul yöneticilerinin en düşük düzeyde göstermekte oldukları öğretimsel liderlik rolü olarak sınıflarda örnek dersler vererek öğretmenlere rehberlik etme davranışı bulunmuştur. Öğretim liderliği kapsamında oldukça önemli olan bu rolün gerçekleştirilmemesinin nedenleri araştırılabilir.

5. Okul yöneticilerinin programın amaçlarını öğrencilere ve velilere açıklama davranışının düşük düzeyde gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni araştırılabilir.

6. Benzer bir çalışma özel ilköğretim okulu yöneticilerine yönelik yapılarak resmi ilköğretim okulu yöneticileri ile yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretimsel liderlik rollerine sahip olma düzeyleri karşılaştırılabilir.

7. Bu araştırma Ankara ili Polatlı ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında yapılmıştır. Farklı il ve ilçelerde benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1995). **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, (2.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akdağ, B.(2002). Öğretim Liderliğinin Bir Davranış Boyutu: Okulun Misyonunu Tanımlama, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**; Ekim, Sayı:9.
- Akgün, N. (2001). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği (Yayınlanmamış doktora tezi) Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, E. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini (Aydın İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, E. (2008). “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini” **Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı 19.
- Andrew, Richard L., Smith, Wilma F. (1989). **Instructional Leadership: How Principals Make Difference**, Virginia: Association For Supervision and Curriculum Development .
- Aydın, M. (2005). **Eğitim Yönetimi-Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler** Ankara: Hatiboğlu Basım-Yayım.
- Balcı, A. (1988). “Etkili Okul”, **Eğitim ve Bilim**, sayı:70, Ankara.
- Balcı, A. (2002). **Etkili Okul-Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma**, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Blase, J., Blase, J. (1999). Effective Instructional Leadership; Teachers' Perspectives on How Principals Promote Teaching and Learning in Schools, **Journal of Educational Administration** 38,2 <http://www.emerald-library.com> (06.01.2008 tarihinde ulaşıldı).

Can, N. (2007). "İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği" **Eğitimde Kuram ve Uygulama**, <http://eku.comu.edu.tr/index/3/2/ncan.pdf> (13.01.2008 tarihinde ulaşıldı.)

Clements, P. (1997). **İş Yaşamında Olumlu Yaklaşım** (Çev. Günhan Günay) İstanbul: Rota Yayıncılık.

Çelik, V. (2000). **Eğitimsel Liderlik**, (2. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelik, V. (2002). **Okul Kültürü ve Yönetimi**, (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

DPT, 2000. VIII. Beş Yıllık Kalkınma Planı, Ankara. [Ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan8](http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan8). (21.06.2007 tarihinde ulaşıldı.)

Eraslan, L. (2004). "Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi" **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:162, Ankara.

Erçetin, Ş. (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**, (2. baskı) Ankara: Nobel Yayınları

Erdoğan, İ. (2002). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi** İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.

Eren, M. A. (1991). Türk Eğitim Sistemi Yönetim Teşkilatındaki Yenileşmeler ve Yönetici Yetiştirme Politikasının İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Eren, E. (1991). **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul: İşletme ve İktisat Enstitüsü Yayınları
- Glickman, C.D., Gordon, S.P., Gordon, J.M.R. (2005). **The Basic Guide to SuperVision and Instructional Leadership** Pearson Education, Inc.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). “Öğretim Liderliği” **Verimlilik Dergisi**, Sayı:4. Ankara: Milli Produktivite Merkezi.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler” **Eğitim Yönetimi Dergisi** Bahar, Sayı;2,
- Gümüşeli, A.İ. (2001). “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları” **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi** Güz, sayı; 28, Ankara.
- Gümüşeli, A.İ.(2005). “Eğitimde Değişikliği Yönetmede Öğretim Liderliği Yaklaşımından Yararlanma” **artı@eğitim Dergisi**, Eylül, Sayı 8.
- Hopkins, D. (2003). “Instructional Leadership and School Improvement” **Effective Leadership for School Improvement**, Routledge Falmer; Taylor and Francis Group.
- Işık, H. (2003). “Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesinde Yeni bir Model Önerisi” **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:24 (20.06.2008 tarihinde ulaşıldı)
- İlgar, L. (2000). **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, (2. Baskı). İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.
- İnandı, Y., Özkan, M. (2006). “Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim

Liderliği Davranışları Göstermektedir?” **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2, ss. 123-149.

Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, Ü.S. (2002). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara:Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Korkmaz, A. (1996). “ Eğitim Yönetiminde Liderlik ve Lider Tipleri” **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Ankara: Tekışık Yayıncılık Sayı:225.

Mc Ewan, E. (2001). **Seven Steps to Effective Instructional Leadership**, California Corvin Pres Inc.

Maxwell, C.J. (1999). **Liderlik Nitelikleri**. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Mojkowski, C., (2000). The Essential Role of Principals in Monitoring Curriculum Implementation,NasspBulletin,2000;84.http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/84/613/76 , (20.12.2007 tarihinde ulaşıldı.)

Milli Eğitim Bakanlığı, 2005. Talim Terbiye Kurulu Program Geliştirme Çalışmaları, Web:www.ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/program_temel_yaklasim/pdf, (20.06.2007 tarihinde alınmıştır.)

MEB, 2005. Müfredat Geliştirme Süreci, Web: www.ttkb.meb.gov.tr/programlar/program_giris/gorevler_5.htm. (20.06.2007 tarihinde alınmıştır.)

MEB, 2006. 1-5. Sınıf Programları Tanıtım Kitabı, Web: www.iogm.meb.gov.tr/files/io1-5sinifprogramlaritanitimkit.pdf , (20.06.2007 tarihinde alınmıştır.)

MEB 2007. Temel Eğitime Destek Programı – Web Sayfası Dokümanı
http://tedp.meb.gov.tr/doc/Pubs/3EL.educational_leadership_attach_1_T.pdf
 (15.06.2007 tarihinde alınmıştır.)

MEB. **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası**. Ankara: 1993.

Özdemir, S., Sezgin, F. (2001). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği,
<http://www.manas.kgpdfsbd-3> (05.05.2008 tarihinde ulaşıldı.)

Özden, Y. (2002). **Eğitimde Yeni Değerler**, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özden, Y. (1998). **Eğitimde Dönüşüm** Yeni Değerler ve Oluşumlar, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özmen, F. (2003). Liderlik Tarzları ve Okul Yöneticilerinin Liderlik Eğitimi. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Sonbahar, Sayı 13. Anı Yayıncılık.

Şahin, S. (2003). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültür Arasındaki İlişkiler (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şişman, M. (2004). **Öğretim Liderliği**, (2.baskı) Ankara: PegemA Yayıncılık.

Şişman, M. (2002). **Eğitimde Mükemmellik Arayışları** Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Tanrıöğen, A. (1998) “Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları” **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7. Sayı.
- Taş, A. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara:Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taş, A., Çelik, K., Tomul, E. (2007). “Yenilenen İlköğretim Programının Uygulandığı İlköğretim Okullarındaki Yöneticilerin Liderlik Tarzları” **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22. Sayı.
- Taymaz, H. (2003). **Okul Yönetimi**, Ankara:PegemA Yayıncılık.7. Baskı.
- Tekeli, M. (2005). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algılarının Karşılaştırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tıkır, N. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarıyla Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, M. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılama Düzeyleri. ,(Doktora tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazar, H. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderliği, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zel, U (2001). **Kişilik ve Liderlik**, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EK:I

**YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINDA
İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN
ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK ROLLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ***

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, yenilenen ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarını belirlemek için hazırlanmıştır. Ankette okul yöneticilerinin göstermesi beklenen davranışlara ilişkin maddeler yer almaktadır. Sizden beklenen, her bir maddeyi okuyup bugüne kadarki gözlemlerinize dayanarak yöneticinizin bu davranışları ne ölçüde gösterdiğini işaretlemenizdir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri içermektedir. İkinci bölümde okul yöneticilerinin ilköğretim programının uygulanmasında gösterdikleri öğretimsel liderlik rollerine ilişkin anket maddeleri yer almaktadır.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması büyük ölçüde sizin soruları içtenlikle yanıtlamanıza bağlıdır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlı ve topluca değerlendirilecektir. Bireysel değerlendirme yapılmayacağından adınızı-soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Gösterdiğiniz ilgi ve yapmış olduğunuz katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

İletişim Bilgileri
mefkurearslan@gmail.com
0 505 660 82 10

Mefkure ARSLAN
Gazi Üniversitesi
EğitimBilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

* Anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

I. BÖLÜM
(KİŞİSEL BİLGİLER)

1. Cinsiyetiniz:

- ☐ a. Kadın
☐ b. Erkek

2. Mesleki Kıdeminiz:

- ☐ a. 1-5 Yıl
☐ b. 6-10 Yıl
☐ c. 11-15 Yıl
☐ d. 16-20 Yıl
☐ e. 21 Yıl ve üzeri

3. Aynı okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

- ☐ a. 1-3 Yıl
☐ b. 4-6 Yıl
☐ c. 7-9 Yıl
☐ d. 10 ve üzeri

4. Okulunuzda aynı yönetici ile kaç yıldır çalışıyorsunuz?

- ☐ a. 1-3 Yıl
☐ b. 4-6 Yıl
☐ c. 7-9 Yıl
☐ d. 10 ve üzeri

5. Mezun olduğunuz okul:

- ☐ a. Öğretmen Okulu
☐ b. Eğitim Yüksek Okulu
☐ c. Eğitim Fakültesi
☐ d. Fen Edebiyat Fakültesi
☐ e. Diğer, lütfen belirtiniz; (.....)

II. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Aşağıda ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni programın uygulanmasında gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin maddeler yer almaktadır. İlköğretim okulu öğretmeni olarak; sizce birlikte çalıştığınız yöneticiniz bu davranışları hangi düzeyde göstermektedir? Lütfen her maddeyi dikkatle okuyarak uygun gördüğünüz seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.

ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI	Her Zaman (5)	Çoğu Zaman (4)	Ara Sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
AMAÇLARI AÇIKLAMA					
1. Programın yapısını ve gerekçesini öğretmenlere açıklamaktadır.					
2. Programın amaçlarını öğretmenlere açıklamaktadır.					
3. Programın amaçlarını öğrencilere açıklamaktadır.					
4. Programın amaçlarını velilere açıklamaktadır.					
5. Öğretmenlerle birlikte programının amaçlarını tartışmaktadır .					
6. Programın amaçlarını görsellerle(afiş, poster vb.) okul içinde duyurmaktadır.					
7. Daha önce uygulanan program ile yeni program arasındaki farklılıkları açıklamaktadır.					
KAYNAK SAĞLAMA					
8. Programın uygulanması için gerekli kaynakları (materyal, teknoloji, kitap) sağlamaktadır.					
9. Programın uygulanması için gerekli olan uygun ortamı sağlamaktadır.					
10. Okuldaki kaynakların dengeli dağılımını sağlamaktadır.					
11.Ders araç ve gereçlerinin programın amacına uygun seçilmesini sağlamaktadır.					
12.Ders araç gereçlerinin programın amacına uygun kullanılmasını sağlamaktadır.					

	Her Zaman (5)	Çoğu Zaman (4)	Ara Sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman(1)
PROGRAMIN UYGULANMASI VE ÖĞRETİMİ YÖNETME					
13. Farklı şubelerde derse giren öğretmenlerin ders planları arasında eşgüdümü sağlamaktadır.					
14. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlamaktadır.					
15. Programın amaçlarının gerçekleşmesini kolaylaştırmak için gezi-gözlem inceleme konusunda her türlü desteği sağlamaktadır.					
16. Programı uygularken ortaya çıkan problemlere çözümler üretmektedir.					
17. Programın uygulanmasında güçlü ve zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte belirlemektedir.					
18. Ölçme-değerlendirme sisteminde yaşanan aksaklıklara ilişkin destek sağlamaktadır.					
MESLEKİ GELİŞİMİ SAĞLAMA					
19. Sınıflarda örnek dersler vererek, öğretmenlere rehberlik etmektedir.					
20. Program ile ilgili mevzuat, eğitim-öğretim genelge ve yönetmelikleri hakkında öğretmenleri bilgilendirmektedir.					
21. Okulda, öğretmenlerin program ile ilgili mesleki gelişimlerini sağlayacak seminerler düzenlenmesini sağlamaktadır.					
22. Öğretmenlerin program ile ilgili okul dışında verilen seminerlere katılımı konusunda yönlendirici ve yardımcı olmaktadır.					
23. Programın uygulanmasında etkililiği artırmak amacıyla öğretmenlere hazır örnek materyaller (film, cd, dvd, vb.) sağlamaktadır.					
24. Yeni ilköğretim programı ile ilgili yayınların (dergi, makale vb.) öğretmenlere ulaşmasını sağlamaktadır.					
25. Öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlamaktadır					
26. Öğretmenlerin program ile ilgili becerilerinin gelişimi için bakanlıkça hazırlanan hizmetiçi eğitim etkinliklerine katılımı teşvik etmektedir.					
27. İlköğretim programı kapsamında yeni fikirleri denemeye çalışan öğretmenleri desteklemektedir.					
28. Programın öngördüğü ölçme-değerlendirme yöntemleri konusunda rehberlik etmektedir					

	Her Zaman (5)	Çoğu Zaman (4)	Ara Sıra (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
DENETLEME VE DEĞERLENDİRME					
29. Sınıflarda düzenli ve sistemli olarak gözlem yapmaktadır.					
30. Öğretmen davranışlarının programın ilkelerine uygun olup olmadığını denetlemektedir.					
31. Öğretmenlerin programın öngördüğü eğitim-öğretim uygulamalarındaki hata ve eksikliklerini belirlemektedir.					
32. Eğitim-öğretim uygulanmasındaki hata ve eksiklikleri giderici önlemleri öğretmenlerle birlikte almaktadır.					
33. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında gösterdikleri güçlü yönleri belirtmektedir.					
34. Gözlemleri sonunda öğretmenlerin programı uygulamalarında belirlediği zayıf yönleri öğretmenlerle birlikte geliştirmeye çalışmaktadır.					
35. Öğretmenleri değerlendirirken programın amaçlarını dikkate almaktadır.					

Yeni ilköğretim programının uygulanmasında daha başarılı olmanız için, ankette yer alan maddeler dışında okul yönetiminden beklentileriniz nelerdir? Lütfen aşağıdaki boşluğa yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bunların dışında eklemek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

EK:II

Sayfa 1 / 3

MEB-İlİsWeb -- Atama Web Modülü

İLSISWEB - AtamaWeb MODÜLÜ
Öğretmen Atama - 2008
ANKARA - POLATLI

Kullanıcı Adı: ÖELMAS
Aktif Kullanıcı Sayısı: 7651
08/04/2008

Atama Bölümü Seçme
Atama Yılı: 2008
Hızlı Personel Arama
TC Kimlik No: Ara
Ana Ekran
İlk Atama
Yönetici Atama
Yönetici Yardımcısı Atama
Yönetici İstifa
Brans Değişikliği
Kurum Değişikliği
Genel Tayin İşlemleri
Belletici Öğretmen Atama
Vekil Öğretmen
Norm İşlemleri
İlçeler Bazında Öğretmen Normları
Kurumlar Bazında Norm İşlemleri
Kurumda Bulunan Personelin Listesi
İlçeler Bazında Yönetici Normları
Kurumlar Bazında Yönetici Normları
Kurumda Bulunan Yöneticiler

Kurumlar Bazında Norm İşlemleri

İlçe Kodu : 21 Brans Kodu : 2403 İlgi Branslar :
İlçe Adı : POLATLI Brans Adı : Sınıf Öğretmenliği Sorgula
☐ İlgi Bransları Dahil Et

ATA11002

hata bildir yardım çıkış

İlçelere göre gruplandırılmış normlar

Kurum Adı	Brans	Norm	Mevcut	İhtiyaç	Fazla
Halk Eğitim Merkezi	Sınıf Öğretmenliği	5	0	5	-
Uzunbey İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	6	2	4	-
Beyobasi İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	2	3	-
Beyliköprü Şh.Yzb.Nazmi Elmas İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	3	2	-
İnler İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	0	2	-
İnkilap İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	26	24	2	-
İstiklal İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	13	11	2	-
Karaahmet İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	0	2	-
Karahamzalı İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	3	2	-
Özyurt İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	0	2	-
Sinahnethi İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	0	2	-
Tarım İşletmesi İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	3	2	-
Türkobası İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	5	3	-
Türkoglu İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	15	13	2	-

http://ilis.meb.gov.tr/atama/ata11002.pasp

08.04.2008

Hizmet Puanı
Personel
Görevlendirme
İl İçi Yer Değiştirme
Baskı Yolu İlemleri

Adatoprakınar İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	1	1	-
Atatürk İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	23	22	1	-
Bedriye Halil Naci Mıhıoğlu İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	32	31	1	-
Çokören Satılmış Yılmaz İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	4	1	-
Hasımuslu İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
İğdeler İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	1	1	-
Kabak İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
Karabeni İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
Karapınar İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	1	1	-
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	4	1	-
Ömerler İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	1	1	-
Sarıba İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	4	3	1	-
Turktacı İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
Yavuz selim İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	15	14	1	-
Yenikoseler İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
Yuzukbası İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	0	1	-
Basri İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	5	-	-
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	14	14	-	-
Esentepe İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	10	10	-	-
Gazi İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	13	13	-	-
Genç Osman İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	15	15	-	-
Hikmet Uluğbay Yatılı İlköğretim Bölge Okulu	Sınıf Öğretmenliği	9	9	-	-
Hisarlıkaya İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	2	-	-
Ilıca İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	2	-	-
İnönü İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	10	10	-	-
Malıköy Elektrik Santrali İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	5	5	-	-
Namık Kemal İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	10	10	-	-
Sakarya İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	21	21	-	-
Sevim Aras İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	20	20	-	-
Uçret İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	2	2	-	-
Yağcıoğlu İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmenliği	1	1	-	-

	Yenim Mehmeti İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	1	1	-
	13 Eylül İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	26	26	-
	İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	Sınıf Öğretmeniği	6	7	1
	İMKB İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	10	11	1
	Mehmet Gönenç İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	10	11	1
	Temelli Toki İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	5	6	1
	Poyraz İlköğretim Okulu	Sınıf Öğretmeniği	5	7	2
	TOPLAM		398	354	44

Tüm hakları Milli Eğitim Bakanlığına aittir.

EK:III

T.C
POLATLI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : STRATEJİ GELİŞTİRME
 SAYI : B.08.4.MEM.4.06.00.04 – 312 / 3145
 KONU : Araştırma İzni (Mefkure ARSLAN)

19.03.2008

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
 POLATLI

İLGİ : İl M.E.M.'nün 13.03.2008 tarih ve 312 / 25190 sayılı yazıları ;

Gazi Üniversitesi ,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Program öğrencisi Mefkure ARSLAN'ın “**Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**” konulu tez çalışmasını İlçemi İlköğretim Okullarında okullarda uygulama isteği ile ilgili Valilik Oluru ekte gönderilmiş olup ;

Bilgilerinizi ve ilgili yönerge çerçevesinde okulunuzda **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulattırılmasını rica ederim.

Haşim ALTUN
 Müdür a.
 Şube Müdürü

EK – 1 Valilik Oluru (1 sayfa)

İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
 POLATLI

Tel: 6231310
 6210105
 6228800
 Fax: 6231416

Web :http://ankara.meb.gov.tr/polatli
 e-posta :polatlimem@ttnet.net.tr



GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : E.30.2.GÜN.0.F8.00.00 /1024
KONU : İzin

ANKARA
27.02.2008

ANKARA VALİLİĞİ
(İl Millî Eğitim Müdürlüğüne)

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mefkure ARSLAN, Yrd. Doç. Dr. Naciye AKSOY'un danışmanlığında yürüttüğü *"Yeni İlköğretim Programının Uygulamasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollere İlişkin Öğretmen Görüşleri"* konulu tezi ile ilgili olarak Ankara ili Polatlı ilçesinde bulunan İlköğretim Okullarında anket uygulamak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN
Müdür Yardımcısı

EKLER:
1-Dilekçe
2-Tez önerisi
3-Anket

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Bölüm : Strateji Geliştirme
Sayı : B.B.08.4.MEM.4.06.00.04-312/24503
Konu : Araştırma İzni (Mefkure ARSLAN)

11.12.2008

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İlgi : a) MEB'e Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik
İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 27.02.2008 tarih ve 1024 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Mefkure ARSLAN'ın "Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollere İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışması, ilgi (a) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, (4 Sayfa 35 Maddeden oluşan) çalışmanın, Polatlı ilçesi ilköğretim okullarında, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat Bey BALTA
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11.12.2008

Mehmet KURDOĞLU
Vali Yardımcısı

EKLER:

1. İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollere İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi(4 Sayfa, 35 Madde)