

**T.C.**  
**ANAkkALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİNİN**  
**DERS DENETİM YETERLİKLERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İBRAHİM ÖZDEMİR**

**ANAkkALE**  
**TEMMUZ, 2020**

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**  
**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**  
**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin**  
**Ders Denetim Yeterliklerine Etkisi**

**İbrahim ÖZDEMİR**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

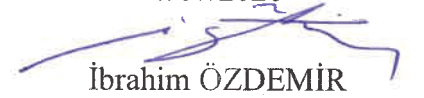
**Danışman**  
**Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR**

**Çanakkale**  
**Temmuz, 2020**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Ders Denetim Yeterliklerine Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/07/2020

  
İbrahim ÖZDEMİR

## Önsöz

Liderlik hakkında yapılan araştırmaların her geçen gün artıyor oluşu, liderliğe duyulan ihtiyaın ve verilen öneminde bir yansıması olarak düşünülebilir. Liderlik, eğitim kurumlarının dinamik bir yapıya kavuşmasında büyük bir role sahiptir. Eğitim kurumları da değişen bilgiye ve şartlara uyum sağlayabildiği sürece hayatta kalabilecektir. Bu bağlamda liderliğe dayalı bir anlayışla yürütülen yönetim ve denetim faaliyetleri, eğitim kurumlarının yararına olacaktır. Okul müdürlerinin denetim rollerini ve yetkilerini yerine getirebilmek için bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu araştırmada; ğretmen denetiminin neredeyse bütünüyle okul müdürlerine bırakıldığı günümüzde, ğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Başta, beni yetiştiren ve fedakrlıklarla bu günlere getiren, desteklerini ve dualarını her zaman yanımda hissettiğim “canım anneme”, “canım babama” ve “ canım babaanneme”; gurur kaynağımız ve her zaman destekçim olan “canım kardeşime”; doğumuyla bizi dünyanın en mutlu çifti yapan dünyalar tatlısı “biricik kızıma”; desteğiyle her zaman yanımda olan ve bu süreçte yeni doğan kızımızla fedakrca ilgilenen “canım eşime” sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamın her safhasında, bana değerli zamanını ayırarak yol gösteren hocam ve tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAşAR’ a teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak araştırmama değerli görüşleriyle katkı sunan kıymetli meslektaşlarıma canı gönülden teşekkür ederim.

*Kızım Elif Meva’ ya...*

anakkale, 2020

İbrahim ÖZDEMİR

## Özet

### **Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Ders Denetim Yeterliklerine Etkisi**

Bu araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisi araştırılmıştır. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet, kıdem, branş eğitim durumları, görev yaptıkları okul türleri ve yöneticilik tecrübesi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı irdelenmiştir. Araştırmada liderlik stilleri, “Dönüşümcü Liderlik”, “Sürdürümcü Liderlik”, “Serbest Bırakıcı Liderlik” olmak üzere üç boyutta ele alınırken; ders denetim yeterlikleri, “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim Durumu”, “Yönetim İlişkileri Durumu” olmak üzere dört boyutta ele alınmıştır.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlemiş, oranlı küme ve seçkisiz eleman örnekleme yoluna gidilmiştir. Araştırmaya 2019-2020 eğitim öğretim yılında Sakarya İline bağlı Adapazarı, Akyazı, Karasu, Kocaeli, Serdivan ve Taraklı ilçelerinde yer alan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerden seçilen toplam 60 okulda görev yapan gönüllü 540 öğretmen katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için “Kişisel Bilgiler Formu”, “Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği” ve “Okul Müdürünün Denetim Yeterliliği Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın veri analizlerinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma istatistikleri ile bağımsız örneklemler -t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson kolerasyon katsayısı analizi, basit regresyon ve çoklu doğrusal regresyon istatistik işlemleri kullanılmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri en yüksek ortalama ile “dönüşümcü liderlik stili”ni sergilemektedir. Bunu “sürdürümcü liderlik stili” ve en düşük ortalama ile “serbest bırakıcı liderlik stili” izlemektedir. Okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde, eğitim durumları ve yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşma bulunmazken; cinsiyet, kıdem, branş, görev yapılan okul kademesi değişkenleri

açısından anlamlı biçimde farklılaşmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri tüm boyutlar için yüksek bulunmuştur. Okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet, eğitim durumları, yöneticilik tecrübesi değişkenlerinde anlamlı biçimde farklılaşma olmazken; kıdem, branş, görev yapılan okul kademesi değişkenleri açısından anlamlı biçimde farklılaşmalar bulunmaktadır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ile ders denetim yeterlikleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde, sürdürümcü liderlik stili ile negatif yönlü düşük düzeyde, serbest bırakıcı liderlik ile negatif yönlü orta düzey ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilenme düzeyi arttıkça, ders denetimindeki yeterlikleri de yükselmekte; sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergileme düzeyi arttıkça okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri düşmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuş, özellikle okul müdürlerine yönelik liderlik stilleri ve ders denetim yeterlikleri hakkında hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi, yeni seçilecekler için ders denetim yeterliklerine sahip olup olmadıklarının dikkate alınması önerisinde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Müdürü, Dönüşümcü Liderlik, Sürdürümcü Liderlik, Serbest Bırakıcı Liderlik, Ders Denetimi

## **Abstract**

### **The Effects of School Principals' Leadership Styles On Their Course Supervision Competencies**

In this study, the effect of school principals' leadership styles on course supervision competencies was examined based on teachers' opinions. It was examined whether the opinions of the teachers differ by variables such as gender, seniority, the status of the branch education, the type of school they work at and their management experience. In the research, leadership styles are addressed in three dimensions and these are “Transformational Leadership”, “Transactional Leadership”, and “Laissez-faire Leadership”. On the other hand, course supervision competencies are addressed in four dimensions: “Preparation Status of the Classroom for Education”, “Education Assessment Status”, “Professional Development Status”, and “Management Relations Status”.

The research was designed using relational survey model and proportional cluster and random sampling method were used. 540 volunteer teachers who were selected from a total of 60 official primary schools, secondary schools, and high schools in Adapazarı, Akyazı, Karasu, Kocaali, Serdivan and Taraklı districts of Sakarya province in the 2019-2020 academic year participated in the study. “Personal Information Form”, “School Principals Leadership Style Scale” and “School Principal's Supervision Competency Scale” were used to collect research data. In the data analysis of the study; frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation statistics and independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson correlation coefficient analysis, simple regression and multiple linear regression statistics were used.

According to the teachers' views, school principals enact “transformational leadership style” with the highest average. This is followed by “transactional leadership style” and “laissez-faire leadership style” with the lowest average. While there was no significant

difference in the opinions of teachers about the leadership styles of school principals in terms of their educational status and management experience variable; there were significant differences in terms of variables such as gender, seniority, branch, and school-level served. According to the teachers' opinions, the course supervision competencies of school principals were found to be high for all dimensions. While there was no significant difference in the opinions of teachers about the supervision competencies of the school principals by variables such as gender, educational status, and management experience; there were significant differences in terms of variables such as seniority, branch and school level served. Between the school principals' leadership styles and course supervision competencies; a high level of positive correlation was found with the transformational leadership style, a low level of negative correlation was found with the transactional leadership style, and a negative medium level correlation was found with laissez-faire leadership. Consequently, as the level of school principals' enactment of transformational leadership style increases, their course supervision competencies decrease. On the other hand, as the level of exhibiting transactional and laissez-faire leadership styles increases, the course supervision competencies of school principals decrease. In light of the results obtained in the research, suggestions were made for practitioners and researchers. It was suggested to organize in-service training activities especially about leadership styles and course supervision competencies for school principals and to consider whether the newly elected individuals have course supervision competencies or not.

**Keywords:** School Principal, Transformational Leadership, Transactional Leadership, Laissez-faire Leadership, Course Supervision



## İçindekiler

Onay .....	ii
Önsöz.....	ii
Özet .....	iii
Abstract .....	v
İçindekiler.....	vii
Şekiller ve Tablolar Listesi .....	x
Kısaltmalar Listesi.....	xii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem.....	1
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Önemi .....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
Sayıtlar.....	6
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	7
Liderlik Kavramı .....	7
Liderliğin Özellikleri .....	9
Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar .....	9
Liderliğin Güç Kaynakları.....	11
Liderliğin Tarihsel Gelişimi .....	12
Liderlik Yaklaşımları.....	13
Özellikler Yaklaşımı. ....	13
Davranışsal Liderlik Yaklaşımları. ....	14
Durumsal Liderlik Yaklaşımları. ....	17
Yaygın Liderlik Stilleri.....	21
Otokratik Liderlik. ....	21
Demokratik Liderlik.....	21
Destekleyici Liderlik.....	22
Vizyoner Liderlik. ....	23
Hümanist Liderlik. ....	23
Otantik Liderlik.....	24
Hizmetkar Liderlik.....	24

Karizmatik Liderlik.....	25
Dönüşümcü Liderlik. ....	26
Sürdürümcü Liderlik.....	28
Serbest Bırakıcı Liderlik.....	29
Denetim Kavramı .....	30
Denetimin Öğeleri .....	31
Denetimin Amaçları .....	32
Denetimin İlkeleri.....	34
Eğitim Denetimi Türleri .....	35
Ders Denetimi. ....	35
Kurum Denetimi. ....	39
Okul Müdürlerinin Denetim Roller ve Yeterlikleri.....	41
İlgili Araştırmalar .....	46
Bölüm III: Yöntem.....	57
Araştırma Evreni ve Örneklem.....	58
Veri Toplama Aracı .....	62
Verilerin Analizi ve Yorumu.....	64
Bölüm IV: Bulgular.....	67
Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular.....	67
Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stiline İlişkin Bulgular .....	67
Okul Müdürlerinin Sürdürümcü Liderlik Stiline İlişkin Bulgular.....	69
Okul Müdürlerinin Serbest Bırakıcı Liderlik Stiline İlişkin Bulgular .....	70
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stiline İlişkin Bulgular .....	71
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Bulgular.....	72
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular .....	73
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular.....	74
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular.....	74
Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular .....	76
Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	76
Okul Müdürlerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	77

Okul Müdürlerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	78
Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	80
Okul Müdürlerinin Yönetim İlişkileri Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	81
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	82
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	83
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	84
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	85
Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	86
Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	87
Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleriyle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	88
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	90
Tartışma.....	90
Sonuç .....	100
Öneriler .....	106
Kaynakça.....	108
Ekler .....	118

## Şekiller ve Tablolar Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Yönetim Gözeneği Matrisi.....	16
2	Evren ve Örneklem Grubunun Oluşturulması .....	59

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Veri Toplama Araçlarını Yanıtlayan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri .....	61
2	Veri Toplama Aracına İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	63
3	Öğretmenlerin “Okul Müdürleri Liderlik Stilleri” ve “Okul Müdürleri Ders Denetim Yeterlikleri”nin Tanımlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları.....	65
4	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	67
5	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları.....	68
6	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Sürdürümcü Liderlik Davranışları.....	69
7	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Serbest Bırakıcı Liderlik Davranışları.....	70
8	Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	71
9	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	72
10	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	73
11	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	74
12	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	75
13	Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri.....	76
14	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleri... .....	77

15	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Yeterlikleri.....	78
16	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Yeterlikleri.....	79
17	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim Durumu Yeterlikleri.....	80
18	Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yönetim İlişkileri Durumu Yeterlikleri.....	81
19	Öğretmen Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleri.....	82
20	Öğretmen Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleri.....	83
21	Öğretmen Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri.....	84
22	Öğretmen Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri.....	85
23	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri.....	86
24	Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri.....	87
25	Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	88
26	Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Sürdürümcü Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	89
27	Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Serbest Bırakıcı Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	89

## Kısaltmalar Listesi

Çalışmada kullanılan kısaltmaların açıklamaları aşağıda yer almaktadır.

**ANOVA** : Varyans analizi

**DPT** : Devlet Planlama Teşkilatı

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**OMDYÖ** : Okul Müdürünün Denetim Yetkinliği Ölçeği

**OMLSÖ** : Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Ölçeği



## Bölüm I: Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıtları üzerinde durulmuştur.

### Problem

Hızla gelişen ve değişen dünya şartları beraberinde, eğitim kurumlarının da etkili ve verimli çalışmasını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda okullarımızda görev yapan öğretmenlerin ve okul idarecilerinin, çağın beraberinde getirdiği bilimsel gelişmelere ve değişimlere ayak uydurması, eğitim-öğretim etkinliklerinde başarıyı artırarak eğitimin amaçlarına ulaşması dolayısıyla bir eğitim kurumu olan okulların etkililiğini ve verimliliğini artırması açısından önemlidir.

Lideri olmayan örgütler, makine ve insan bütününden farksızdır. Bir örgütte, isteklilik oluşturma ve örgütsel bağlılığın artırılması önemlidir fakat bu isteklilik ve örgütsel bağlılığı, belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere örgütün harekete geçirilmesi için kullanılması, liderlikle mümkündür (Aydın, 2013). Örgütlerde liderin olmasının çalışanlar üzerinde olumlu anlamda etkisi bulunmaktadır. Bu etkiler, motivasyonun ve performansın artarak örgütsel bağlılığın kuvvetlenmesini desteklemektedir. Bu nedenle örgütlerde liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Lideri önemli kılan; emir ve talimatlarla iş yaptırmak değil, motivasyonu artırarak iş yapmak üzere birleşmek ve örgütün amaçlarına ulaşmaktır (Ergun Özler, 2013). Yönetimi, amaçları ve hedefleri dış otoriteler tarafından tayin edilen, formal bir örgüt olan eğitim kurumlarında örgütsel etkililik tek bir boyut veya etkene sınırlandırılmayacak kadar karmaşık bir yapıya sahiptir fakat örgütsel etkililikte liderin niteliği ve önemi ön plana çıkmaktadır (Aydın, 2007). 21.yy da yaygın olan görüş, her yöneticinin lider olmadığı yönünde olmasına rağmen, her yöneticinin lider olması gerektiğidir (Şimşek, 2002). Liderlik, örgütlerde her geçen gün daha da ön plana çıkmaktadır. Hammaddesi insan olan eğitim

örgütlerinde, okul yöneticilerinin liderlik yönü baskın bir anlayışla görevlerini yapmaları bir gereklilik haline gelmiştir. Okul müdürlerinin ataması ve yetiştirilmelerinde liderlik ve liderlik stilleri gibi kavramların dikkate alınması, atama kriterleri arasında değerlendirilmesi, hizmet içi eğitim programlarında yer verilmesi gerekli hale gelmektedir.

Yapılan literatür incelenmesinde okul müdürlerinin liderlik stilleri üzerine yapılan çalışmalarda çok sayıda liderlik stili olmasına rağmen; genellikle liderlik stillerinin, “Dönüşümcü Liderlik”, “Sürdürümcü Liderlik” ve “Serbest Bırakıcı Liderlik” olarak çalışıldığı görülmektedir. Hoy ve Miskel(2015) bu liderlik stillerini, “Liderliğin Üç Çeşidi” olarak ifade etmektedir. Bu araştırmada da bu üç liderlik stili ele alınmıştır. Liderlik stilleri arasında dönüşümü, gelişimi ve girişimciliği ön plana çıkaran dönüşümcü liderlik stili, eğitim kurumlarının çağımızın gerektirdiği yeniliklere ve sürekli gelişen bilimsel anlayışa açık olmasını sağlayarak eğitim kurumlarının gelişimi destekleyen bir anlayışla yönetilmesini sağlayacaktır.

Denetim, kurum amaçlarına ne düzeyde ulaşıldığını kontrol edip amaçlara ulaşmayı garantilemek için işleyişte ortaya çıkan sorunlara çözümler üretmektir. Bir amacı gerçekleştirmek üzere kurulan kurumlar, varlıklarını sürdürebilmek için bu amaçlarını gerçekleştirmeye devam etmek zorundadır. Bu da kaynakların verimli ve etkili kullanımını ön plana çıkarmaktadır. Bir eğitim kurumu ve gerçekleştirmeyi hedeflediği amaçları olan okullar da ülkenin geleceği için denetim altında bulunmalıdır (Çiçek Sağlam, 2015). Eğitim denetimi anlayışı, yönetim yaklaşımlarıyla paralel değişim ve gelişim göstermiştir. Bu nedenle yönetim yaklaşımlarındaki farklılaşmalar denetim yaklaşımlarına da farklılaşma olarak yansımıştır (Aydın,2008). Bu bağlamda eğitim örgütlerinin de sürekli gelişimini ve çağın gerektirdiği değişimi sağlaması açısından denetim sürecine ve denetim yaklaşımlarına gerekli önemin vermesi gerekmektedir. Denetim, eğitim örgütlerin dinamikliğine ve sürekliliğine katkı sağlamada öneme sahiptir.



Türk Milli Eğitim Sistemi'nde uygulanan eğitim denetimi, “ders denetimi” ve “kurum denetimi” olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır. Kurum denetimi, üç yılda bir gerçekleştirilen ve üst makamlarca görevlendirilen müfettişlerce, okul yönetiminin idari yönden denetlenmesini içermektedir. Milli Eğitim Bakanlığınca 2014 yılı itibariyle başlayan ve son yıllarda tekrar değiştirilen mevzuat ile okul müdürlerinin ders denetimi yapması uygun görülmüştür. Daha önceleri maarif müfettişlerince yapılan bu görev okul müdürlerine bırakılmış, maarif müfettişlerinin sadece kurum denetimi yapması istenmiştir. Ders denetimi ise tamamen okul müdürlerine bırakılmıştır. Okul müdürleri kurumlarında görev yapan öğretmenleri yakından tanımakta, öğretmenlerce gerçekleştirilen sınıf içi ve sınıf dışı eğitim etkinlikleri hakkında dışarıdan gelen müfettişlere göre daha çok bilgi sahibi olmaktadır. Bu nedenle günümüz şartlarında; liderlik ettikleri öğretmenlerin derslerini denetleyen okul müdürleri, ders denetimi konusunda yetkili olmalarının yanında yetkin diğer bir ifade ile yeterlide olmalıdır.

Yönetmeliklerdeki düzenlemelerle denetim yetkisi artırılan okul müdürlerinin bu alanda yeterliklerinin öğretmenlerce nasıl algılandığı araştırmacılar için merak konusu olmuştur. Ulusal literatürde okul müdürlerinin ders denetimi hakkında sınırlı sayıda araştırmanın olduğu genellikle ders denetimi için maarif müfettişlerinin yeterliklerinin araştırıldığı görülmektedir. Her geçen gün önemini artıran liderlik stilleri ile okul müdürlerinin sergilemiş oldukları ders denetim yeterlikleri arasındaki ilişkinin ise hiç ele alınmadığı dikkat çekmektedir.

Denetimin, liderlik stillerinin sergilendiği bir anlayışla gerçekleşmesi eğitim kurumlarının yararına olacaktır. Okul müdürlerinin hangi liderlik stilini sergilediği, bu liderlik stilinin ders denetim yeterliklerini hangi yönde ve ne düzeyde etkilediği düşüncesi araştırmanın temel çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu bağlamda araştırmada, okul müdürlerinin liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerini sergileme düzeylerine etkisi araştırılmış ve

öğretmen görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmuştur.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmen görüşlerine göre Sakarya ilinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ders denetim yeterliklerini sergileme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir.

1. Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürleri hangi liderlik stillerini sergilemektedir?

2. Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri;

a) cinsiyetlerine, b) kıdemlerine, c) branşlarına, d) eğitim durumlarına, e) görev yaptıkları okul türlerine ve f) yöneticilik tecrübesine göre farklı mıdır?

3. Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin ders denetim yeterlilikleri hangi düzeydedir?

4. Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerine ilişkin görüşleri;

a) cinsiyetlerine, b) kıdemlerine, c) branşlarına, d) eğitim durumlarına, e) görev yaptıkları okul türlerine ve f) yöneticilik tecrübesine göre farklı mıdır?

5. Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik stilleri ile ders denetim yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?

## **Araştırmanın Önemi**

Eğitim kurumlarının, değişen bilgi birikimine ve dünya şartlarına uyum sağlaması için sürekli olarak kendini yenilemesi gerekmektedir. Bu bağlamda okullarda yapılan eğitim etkinliklerinin denetlenmesi ve geri bildirim verilmesi önemlidir. Okul müdürlerinin yönetim rolleri yanında denetim rolleri de bulunmaktadır. 2014 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan mevzuat değişikliklerinde maarif müfettişleri yerine okul müdürlerinin öğretmen ve ders denetimi yapması uygun görülmüştür. Ders ve öğretmen denetimi tamamen okul müdürlerine bırakılmıştır. Okul müdürlerinin denetim rollerini ve görevlerini yerine getirebilmesi için denetim yeterliklerine sahip olması gerekmektedir.

Ulusal tez merkezi veri tabanında yapılan literatür incelemesinde genellikle maarif müfettişlerinin denetim rolleri ve yeterlilikleri üzerine yapılan çalışmaların ağırlıkta olduğu görülmüştür. Bunla beraber okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili farklı konularda araştırmalar yapılmasına rağmen, liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisi konusunda herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Denetim yetkisi artırılan okul müdürlerinin, liderlik ettikleri okulda sergilemiş oldukları liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisini incelemenin, literatüre ve Türk Milli Eğitim sistemi denetim yapısına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## **Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Sakarya İlindeki Adapazarı, Akyazı, Karasu, Kocaali, Serdivan ve Taraklı ilçelerindeki seçilen toplam 60 okulda görev yapan gönüllü 540 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırma, Sakarya İlindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

3. Araştırma verilerinin toplanması, “Kişisel Bilgiler Formu” ile Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen “Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği” ve Yavuz (2018) tarafından geliştirilen “Okul Müdürünün Denetim Yeterliliği” ölçeği ile sınırlıdır.

### **Sayıtlar**

1. Üzerinde çalışılan hedef kitlenin belirlenmesinde oranlı küme ve seçkisiz eleman örnekleme yöntemine dayalı olarak belirlenen örneklem grubu evreni temsil edecek niteliktedir.

2. Yapılan hesaplamalarla güvenilirliği ve geçerliği yüksek bulunan ve uygulanan ölçme araçları, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile denetim yeterliklerini ortaya koyacak güvenilirliğe sahiptir.

3. Ölçeklerin uygulanması sırasında öğretmenlere yönelik yapılan açıklamada, gönüllüğün esas olduğu, kişilerin kimlik bilgilerinin istenmediği ve araştırmaya yapacakları katkının önemini belirten ifadeler vurgulandığından araştırmaya katılan öğretmenlerin samimi ve doğru cevaplar verdiği kabul edilmiştir.

## **Bölüm II: Kuramsal Çerçeve**

Bu bölümde, “Liderlik Kavramı”, “Liderliğin Özellikleri”, “Liderliğin Güç Kaynakları”, “Liderliğin Tarihsel Gelişimi”, “Liderlik Yaklaşımları”, “Yaygın Liderlik Stilleri”, “Denetim Kavramı”, “Denetimin Öğeleri”, “Denetimin Amaçları”, “Denetimin İlkeleri”, “Eğitim Denetimi Türleri”, “Okul Müdürlerinin Denetim Roller ve Yeterlikleri” ile “İlgili Araştırmalar” konularına değinilmiştir.

### **Liderlik Kavramı**

Liderlik, toplumlarda büyük değere sahiptir. Bu konu hakkında yapılan araştırmaların çokluğu bu konuya ne kadar önem verildiğini göstermektedir. Bu konuya verilen önemin nedeninin ise, insanların yönlendirme ve yönlendirilme isteğinin büyük etkisi olduğu söylenebilir (Aydın, 2007). Liderliğin sosyal bilimler içerisinde ortak bir anlayış, analiz ve tanımlamaya ulaşamadığını belirten Şişman (2018) liderliğin, farklı perspektiflerden bakıldığında farklı yorumlara ve analizlere yol açabilen bir kavram olduğunu vurgulayarak liderliğin her ne kadar sosyal bilimler dahilinde yönetim bilimlerinin konusu olarak görülse de farklı disiplinleri de ilgilendiren, araştırılan, analiz edilen ve tanımlanmaya çalışılan bir kavram olduğunu belirtmektedir.

Liderlik kavramı birçok alanda kullanılmasına karşın tanımlanmasında bazen sıkıntılar yaşandığı dikkat çekmektedir (Ergun Özler, 2013). Literatüre bakıldığında, herkes tarafından kabul görmüş kesin bir liderlik tanımı bulunmamaktadır. Bu nedenle yönetim bilimlerinde tanımının yapılması en zor kavramın liderlik olduğu söylenilebilir (Aksel, 2003).

Liderlik, belirlenmiş hedefler ve amaçlar istikametinde diğerlerini etkileyebilme ve harekete geçirebilme gücü olarak tanımlanabilir (Şişman, 2018). Stogdil (1950) liderliği, amaç belirleme ve belirlenen bu amaçlara ulaşmak için bir araya gelmiş grubun etkinliklerine etki etme süreci olarak tanımlamaktadır (Aydın, 2013). Örgütün elemanlarını bir hedefe

motive eden ve bu hedefler doğrultusunda yönlendirme ve etkileme yapan kişi liderdir. Liderlik ise belirli durumlarda kişisel ve örgütsel hedeflere ulaşmak için bir kişinin diğerlerinin davranışlarını yönlendirmesi ve etkilemesi sürecidir (Koçel, 2001). Burns (1978) liderliği yalın bir kavram olarak ele almamış, liderin izleyenleri yanında kendisini de ortak amaçlar doğrultusunda eylemde bulunmaya teşvik etmesi olarak ifade etmiştir (Aydın, 2007).

Bass (1990) liderliği grup süreci ve kişilik meselesi olarak ele almış bu bağlamda yapının kurulması, ikna etme, etkileme, örgütsel amaçlara ulaşma aracı veya tüm bu ifadelerin bütünü olarak belirtmiştir (Güçlü, 2020). Liderlik, örgütte bulunan personellerin gizli gücünü gerçek güce dönüştüren ve bu gücü amaçlar doğrultusunda harekete geçiren yegane etkidir. Hemphill (1967) liderliği, bir süreç dahilinde grubu ilgilendiren ortak sorunlara çözüm aramak için etkileşime dayalı bir yapı oluşturacak harekete dahil olmak olarak ifade etmektedir (Aydın, 2013).

İnsanları kendi belirlediği şekilde etkileyen, onlara yol gösteren, öğretici olan, ileri görüşlü olan, direktif veren aynı zamanda işbirliği yaptığı kimselerin ihtiyaç ve isteklerinin farkında olan yaratıcı düşünceye sahip bireyler lider kişilerdir (Bakan, 2008). Liderlik, örgütün, iç ve dış kaynaklı olayları yorumuna, amaçlarını belirlemesine, etkinliklerini düzenlemesine, kişilerin yeteneklerine, kişilerin motivasyonuna, güce dayalı ilişkilerine ve ortak paydalarına tesir eden sosyal bir etki sürecidir (Hoy ve Miskel, 2015)

Liderlik ile ilgili yapılan tanımlarda genellikle; yönlendirme, etkileme, ikna etme, başlatma, biçimlendirme ve etkileşim gibi hususlara vurgu yapılmaktadır. Liderlik tanımlarının dikkat çeken ortak hususları özetlenirse: Kişisel özellikler dahilinde kişiye ait olan güç, karar alma ve alınan kararları uygulatma gücü, grubu etkileme süreci, gruba yön verme, grubu koordine etme; mevcut sistemi, uygulamalarını ve kurallarını değiştirebilme gücü ve bireyler arası etkileşim süreci olarak ifade edildiği söylenebilir (Şişman, 2018).

## **Liderliğin Özellikleri**

Liderlik zaman ve mekana göre değişiklik gösteren karmaşık yapıda bir sistemin oluşturduğu yönetsel bir roldür. Liderler etrafında bulunan bireyleri heyecanlandıracak vizyon ortaya koymalı ve örgütün amaçlarına ulaşmayı sağlayacak enerji ve stratejik kararları alabilecek yeteneğe sahip olabilmelidir (Eren, 2016). Morphet ve ark (1967) 'e göre liderlik, toplumsal yapıda bulunan bir bireyin diğer bireyleri gönüllü işbirliği ile etkilemesidir. Bu anlayış lideri kişisel özellikleriyle değil, bulunduğu toplumsal yapı ve etkileşimiyle ele alan etkileşimci ya da grup yaklaşımıdır (Aydın, 2007).

Bazı araştırmalar liderliğin doğuştan geldiğini söylerken bazı araştırmalarsa doğuştan gelmediğini, liderliğin sonradan öğrenilip zamanla geliştirilebileceğini savunmuşlardır. Daha geniş bir açıdan bakıldığında, liderliğin doğuştan gelen özellikler ile birlikte sonradan kazanılan yetenek, içinde yaşanılan çevre ve kişilik özellikleriyle bir bütün olduğunu söylemek mümkündür (Ergun Özler, 2013).

Liderlik bir kişilik özelliği değil, sonradan kazandırılan beceri veya yeterlilik olarak kabul edilmeli ve kişilere uygun öğrenme olanakları ile kazandırılmalıdır. Liderliğin niteliği ve doğası, onun geliştirilebilirliğini göstermektedir. Bu durum okul yöneticilerini hazırlama programlarının gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır. (Aydın, 2007).

## **Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar**

Yönetici ve lider kavramları iç içe geçmiş iki kavramdır. Günümüzde çoğu araştırmacı, bu kavramların yakın kavramlar olduğunu düşünmekle birlikte ayırt edici özellikleri üzerinde de durmaktadır. Yönetici, gücünü bulunduğu pozisyondan almakta iken; lider ise genellikle bu gücü bilgisinden ve kişilik özelliklerinden aldığı söylenebilir. Aslında olması gereken her yöneticinin iyi bir lider olabilmesidir (Ergun Özler, 2013).

Bennis (1994)'in lider ve yöneticilik arasında yaptığı karşılaştırma aşağıdaki şekilde uyarlanmıştır (Şişman, 2018):

1. Yönetici var olanı idare edici; lider ise yenilikler yapandır.
2. Yönetici kopyadan ibaretken; lider orijinal kimsedir.
3. Yönetici var olanı korur iken; lider var olanı geliştiren kimsedir.
4. Yönetici yapısal sistem üzerinde yoğunlaşırken; lider kişiler üzerinde yoğunlaşır.
5. Yönetici kontrole dayalı güven hissederken; lider ise kişilere güven aktarandır.
6. Yönetici kısa vadeli düşüncelerde bulunurken; lider uzun vadeli düşüncelerde bulunan kimsedir.
7. Yönetici nasıl ve ne zamanın cevabını ararken; lider ne ve niçin sorularına yanıt arar.
8. Yönetici kazanç ve kayıp düzleminde düşünürken; liderin gözü yükseklerde.
9. Yönetici var olanı tıpkı bir kopya gibi uygularken; lider, kendine has bir şekilde asıl olanı oluşturur.
10. Yönetici süre gelen ve hali hazırda var olanı kabullenirken; lider bu durumu kabullenmek yerine ona meydan okuyan kimsedir.
11. Yönetici asker gibi emir alır; lider emir almaz, başına buyruk kimsedir.
12. Yönetici işleri doğru yapmaya özen gösterirken, lider doğru işleri yapmaya özen gösterir.

Lider ve liderlik kavramlarının kesin olarak yöneticilikten daha üstün olduğu veya onun yerini alması gerektiği gibi bir anlayış doğru değildir. Her ikisinin de kendine has özellikleri neticesinde ayrı olmakla birlikte tamamlayıcı yönleri de bulunmaktadır. Günümüz şartlarında başarılı olmak için ikisine de ihtiyaç vardır (Güçlü, 2020). Örgütün amaçlarını ve



bu amaçlara ulaşabilmek ve gerçekleştirebilmek için atılacak adımları ve stratejileri iyi özümseyen bu doğrultuda mahiyetindeki çalışanların yaratıcı potansiyellerini açığa çıkaran yöneticiler, liderlik vasfına da ulaşmış olur (Aydın, 2013).

### **Liderliğin Güç Kaynakları**

Liderlerin izleyenlerini etkilemesi ve amaçları gerçekleştirmek üzere onları harekete geçirebilmesi için izleyenleri üzerinde güce sahip olması gerekli olacaktır (Ergün Özler, 2013). Liderlik edilgen bir konum değildir. Lider, konumunu belli başlı özelliklere sahip olduğu için değil, örgütle karşılıklı etkileşiminden alır. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için grubu etkileyecek güce sahip olmalıdır (Aydın, 2007).

French ve Raven (1968) liderin sahip olması gereken kişiler arası güç türlerini beş kategoride sınıflandırmış ve bu sınıflandırma örgütsel düzeyde de kabul görmüştür (Hoy ve Miskel, 2015):

1. **Ödül gücü:** Yönetici veya liderin astlarına istendik davranışlar sergilemeleri ve motivasyonlarını artırmaları açısından ödüllendirmelerde bulunmasıdır. Etkisi ise ödülün türü, çekiciliği ve liderin bu süreci yönetebilmesine bağlıdır.

2. **Zorlayıcı Güç:** Astların istendik davranışlar sergilemeleri için zorlama amacıyla cezalara başvurulmasıdır. İstenmeyen davranışlar cezalandırılır. Etkisi cezanın türü, şiddeti ve kesinliğine bağlı olmaktadır.

3. **Yasal Güç:** Asların uyma konusunda kendilerini zorunlu hissettiği ve yöneticiye konumundan dolayı formel olarak verilen emretme yetkisidir. Etkililiği, emrin yasal olması ve emretme yetkisi sınırları içerisinde olmasına bağlıdır.

4. **Karizmatik Güç:** Model alma, sevilme, sayılma, hayranlık duyulma veya astların kendilerini özdeşleştirme durumundan ortaya çıkan güçtür. Etkisi yöneticinin kişisel özellikler ve kişiler arası iletişim becerilerini kullanarak bu süreci yönetmesiyle ilgilidir.

5. Uzmanlık Gücü: Yönetici veya liderin bir konu hakkında uzmanlık derecesinde bilgi, tecrübe ve beceriye sahip olmasıyla astlarını etkilemesinden kaynaklanan güçtür. Etkisi bilgisinin yararlılık düzeyine bağlıdır.

Liderin örgüt içerisindeki konumu yükseldikçe güce sahip olma imkanı da o derecede artmaktadır. Bu beş başlık altındaki sınıflandırma daha genel iki kategoride ele alınabilir. Örgütsel kategori içerisine ödül gücü, zorlayıcı güç ve yasal güç; kişisel kategori içerisine, karizmatik güç ve uzmanlık gücü alınacak şekilde iki genel kategoriye ayrılabilir (Hoy ve Miskel, 2015).

Geleneksel bakış açılarında liderin sahip olması gereken güç ve kişilik özellikleri merkezde iken; günümüz çağdaş yaklaşımlarında bu anlayış yerini izleyenlerin önemi, kolektif güç ve bu gücün izleyenler gibi ortaklarca paylaşımı üzerinde durulmaktadır (Beycioğlu, 2020).

### **Liderliğin Tarihsel Gelişimi**

Liderlik üzerine yapılan çalışmalar, 1950'li yıllara varıncaya kadar liderin kişisel özelliklerinin ne olduğu yönünde olmuş ve sonraki çalışmalara yön vermiştir. Zaman içerisinde bu kişisel özelliklerin sonradan öğrenme, kalıtım ve çevre etkenlerinden etkilenebileceği fark edilmiştir (Hoy ve Miskel, 2015). 1930-1940 yılları arası hakim olan özellikler yaklaşımı, yapılan araştırmalar neticesinde liderin başarısını kesin olarak sağlayacak belli başlı kişisel özelliklerin olduğunu söylemenin doğru olmadığını ortaya koymuş, böylelikle bu anlayışın önemini yitirmesine neden olmuştur (Yukl,2010).

Lider konusunda, genel geçer kişisel özelliklerin belirlenmesinin doğru olmayacağı hususu anlaşıldığından itibaren, başarılı olan liderlerin davranışlarının incelenmesi ve bir lider davranış profili oluşturma araştırmaları başlamış ve davranışsal yaklaşım oluşmuştur. Bu

alandanda Ohio State Üniversitesi çalışmaları, Michigan Üniversitesi çalışmaları, Robert Blake ve Jane Moutun'un Yönetim gözeneği teorisi ön plana çıkmıştır (Şişman, 2018).

1960'lı yıllardan itibaren yapılan çalışmalarla; her ortamda, her grupta, her durumda geçerli liderlik anlayışı olamayacağına anlaşılması üzerine durumsal liderlik teorileri geliştirilmiştir. Durumsallık yaklaşımı, değişik ortamlarda veya gruplarda değişik liderlik davranışlarının olduğunu savunmuştur. Yol-Amaç Teorisi, Fiedler'in Durumsal Liderlik Teorisi, Vroom ve Yetton'un Normatif Teorisi, Reddin 3D Liderlik Teorisi bu yaklaşım dahilinde ortaya çıkmıştır (Şişman, 2018).

1980'li yıllar itibariyle yapılan liderlik çalışmaları birçok teoriyi beraberinde getirerek, çağdaş liderlik yaklaşımlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Güçlü, 2020).

### **Liderlik Yaklaşımları**

Bu başlık altında literatürde Liderlik Yaklaşımları olarak ele alınan "Özellikler Yaklaşımı", "Davranışsal Liderlik Yaklaşımları" ve "Durumsal Liderlik Yaklaşımlarına" yer verilmiştir.

**Özellikler Yaklaşımı.** Özellikler Teorisi, liderlik çalışmalarının temel çıkış noktası olarak kabul edilmiş ve günümüzde tam olarak geçerli olmasa da halen liderlik çalışmalarında atıfta bulunmaktadır (Buluç, 2020). Lideri lider olmayandan ayıran kişisel özelliklerin tespiti için diğer araştırmacılar gibi Stogdill (1948) de literatür değerlendirme çalışmaları yapmıştır. 124 adet çalışmayı incelemiş ve yapmış olduğu incelemeler neticesinde liderlerin sahip olduğu kişisel özellikleri beş kategoride toplamıştır. Bunları: Kapasite, kazanım, sorumluluk, kalıtım, statü olarak belirlemiştir. İlerleyen dönemlerde yaptığı çalışmalarda, özelliklerin etkisinin durumdan duruma değişebileceğini fark etmesi neticesinde altıncı bir kategori olarak durumsal bileşenler faktörünü eklemiştir (Hoy ve Miskel, 2015).

**Davranışsal Liderlik Yaklaşımları.** Özellikler Teorisinin liderlik kavramını açıklamada yetersiz kalması, bu kavramın daha iyi açıklanabilmesi için liderlerin sergilemiş olduğu davranışların incelenmesine ve davranışsal yaklaşımların oluşmasına zemin hazırlamıştır (Buluç, 2020). Bu teoride temel amaç, liderlerin sergilemiş oldukları davranışların ortak yönlerinden oluşan genellemelere ulaşarak davranışlar ışığında liderliği açıklamaya çalışmaktır (Ergun Özler, 2013). Davranışsal liderlik teorileri aşağıda açıklanmıştır:

**Ohio State Üniversitesi Çalışmaları.** 1940'lı yıllarda Ohio State Üniversitesi'nde liderlerin sahip olması gereken davranışların belirlenmesi çalışmaları başlamıştır. Hempill ve Coons (1950) tarafından "Liderlik Davranışları Tanımlama Ölçeği" geliştirilmiş ve Halpin ve Winer (1952) tarafından bu ölçek revize edilmiştir. Bu ölçekle Liderlik davranışları belirlenmeye ve sınıflandırılmaya çalışılmıştır (Hoy ve Miskel, 2015). Bu çalışmalar liderlik davranışlarını iki boyutta toplamıştır (Buluç, 2020):

1. İnisiyatif(İşe Ağırlık Veren) Yapısı: Bu davranışlar işe dönük, görev yönelimli davranışlardır. Organizasyon, iletişim kurma, işin yapılma şekli gibi hususları içerir.

2. Kişiyi Dikkate Alma: İnsanlar arası ilişkilere dönüktür. Arkadaşlık, güven, saygı gibi hususları içerir.

Kişiyi dikkate alan lider, takipçilerinin ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini önemseydiği ve dikkate aldığı için onlarla daha etkili ilişkiler kurar ve örgütün amaçlarına ulaşmada fayda sağlar. İşe ağırlık veren lider ise daha çok iş ve işin daha iyi yapılmasıyla ilgilendiği için, izleyenlerin daha iyi iş yapmasında etkilidir (Ergun Özler, 2013).

**Michigan Üniversitesi Çalışmaları.** 1950’li yıllarda Michigan Üniversitesinde yapılan çalışmalar neticesinde liderlik davranışları iki ayrı gruba toplanmış ve “Kişi Merkezli Liderlik Davranışları” ve “İş Merkezli Liderlik Davranışları” olarak belirtilmiştir (Buluç, 2020).

Kişi merkezli liderler, takipçilerinin motivasyonlarını artırması açısından önemlidir. Yetki devreden ve onların gelişimine önem vererek izleyenlerin tatmin olmasını sağlarken; İş merkezli davranışlar sergileyen liderler ise, emri ve itaati önemseyerek takipçilerinin motivasyonunu düşürdüğü ve onları baskı altına aldığı değerlendirilmiştir. Sürekli işe yoğunlaştığı işin artmasına fayda sağlarken, astların tatmini ve ilişkileri sağlama konusunda yetersiz olarak değerlendirilmiştir (Ergun Özler, 2013).

**Blake ve Mouton’un Yönetim Gözeneği Matrisi.** Liderlerin davranışlarını belirlemek amacıyla Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilmiş ve insana dönüklük ve üretime dönüklük olarak belirlenen iki faktör dikey ve yatay düzlemlere yerleştirilmiştir (Ergun Özler, 2013). Matriste 81 gözenek, 81 olasılığı belirtmektedir. (9,9) luk yönetim biçimi insana dönüklük ve üretime dönüklük açısından en etkili liderlik tipidir (Aydın, 2013). Bu matris çizelge 1.1 de Buluç (2020; s.49) den uyarlanarak gösterilmiştir:

İnsana dönük(Çalışanla İlgili)	Çok	9	1,9										9,9
		8											
		7											
		6											
		5					5,5						
		4											
		3											
		2											
		1		1,1									
	Az		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Çok	
			Üretime dönük (Üretimle İlgili)										

**Şekil 1.** Yönetim Gözeneği Matrisi

(1,1) Liderlik Tipi: Hem üretime hem çalışanlara ilgisiz olunan liderlik tipidir.

(1,9) Liderlik Tipi: Lider Çalışan insanlara dönüktür. Onların gereksinimlerini önemser. Üretime olan ilgi alt seviyededir.

(5,5) Liderlik Tipi: Hem insana dönüklük hem de üretime dönüklük açısından eşit mesafede uzaklıktadır. Durumu idare edici liderlik tipidir.

(9,1) Liderlik Tipi: Lider astlarından en üst düzeyde verim almayı amaçlar. İnsana dönüklük ve insani ilişkiler önemli değildir. Önemli olan üründür.

(9,9) Liderlik Tipi: Hem çalışanlar hem de lider birbirlerine güvenir. İnsana dönüklük ve üretime dönüklük en üst seviyededir. Etkili liderlik tipi olarak belirtilir (Kippenberger, 2002).

**Likert'in Sistem 4 Modeli.** Rennis Likert tarafından geliştirilen, liderlik davranışlarının dört sistemde toplandığı ve her sistemin kendine has özellikleri ve belli başlı davranışları içeren hususları bulunmaktadır(Ergun Özler, 2013). Bu sistemler aşağıda özetlenmiş şekilde açıklanmıştır (Eren, 1989; Buluç, 2020).

Sistem 1: Yönetici veya lider astlara güvenmez, karar alma sürecine dahil edilmez. Astlar ceza ve korkuya dayalı hakim bir anlayışla otoriter yapıda çalıştırılır.

Sistem 2: Yönetici veya lider astlara azda olsa güvenir fakat kontrol önemlidir. Kararlara katılım nadir düzeydedir. Astlar ödül ve ceza ile harekete geçirilir.

Sistem 3: Yönetici veya lider astlarına tam olmasa da önemli ölçüde güvenir. Çift yönlü iletişim vardır. Ödüller, azda olsa ceza ve katılım imkanı ile astlar harekete geçirilir.

Sistem 4: Yönetici veya lider astlara tam olarak güvenir. Karar alma sürecine dahil eder. İletişim yatay ve dikey yönlü olarak açıktır. Ödüllendirme üst düzeyde katılım ile motivasyon sağlanıp astlar harekete geçirilir.

**Durumsal Liderlik Yaklaşımları.** Her ortamda, her grupta, her durumda geçerli liderlik anlayışı olamayacağına inanılması üzerine durumsal liderlik teorileri geliştirilmiştir (Şişman,2018). Bu teoriler aşağıda açıklanmıştır.

**Fiedler'in Durumsallık Modeli.** Fred Fiedler, liderliği her ortamda, zamanda ve grupta geçerli olamayacağı bu nedenle durumsal faktörlere göre değişiklik gösterebileceğini belirtmiştir (Buluç, 2020). Fiedler'in En Az Tercih Edilen İş Arkadaşı (LPC) ölçeğinde liderliği etkileyen üç önemli durumsal değişken vardır. Bu değişkenler aşağıda belirtilmiştir (Koçel, 2011):

1. Lider-Takipçi İlişkisi Boyutu: Liderin takipçileri tarafından güvenilip sevilip sayılmasına dayanır. Bu durum arttıkça olumlu bir ortamın oluşacağı; tersi olması durumunda ise olumlu ortamın da olumsuz yönde etkileneceği söylenebilir.

2.Görevin Niteliği Boyutu: Görevin yerine getirilmesi için önceden belirlenmiş bir yöntemin olup olmaması durumuna göre değişiklik göstermektedir.

3. Liderin Mevki Gücü Boyutu: Liderin ödül ve ceza verebilme yetkisinin derecesi ile ilgilidir. Bu yetki durumunun artışına bağlı olarak etkililiğinde değişebileceği belirtilmiştir.

LPC ölçeğine dayalı bu teori bir çok eleştiriye maruz kalmıştır. Araştırmacılar tarafından en önemli görülen ve yinelenen eleştiri ise, ölçeğin tam olarak neyi ölçtüğünün belirsizliği olmuştur (Hoy ve Miskel, 2015).

**Yol- Amaç Teorisi.** Bu teorinin Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirdiği kabul edilmiştir. Temel olarak odak noktası, takipçilerin destekleyici tutumlarla motivasyonlarının artırılması ve bu doğrultuda amaçlara ulaşmaktır. Liderin başarısı bunu sağlayabilmesi yeteneğine bağlı olacaktır (Ergun Özler, 2013). Yol-amaç Teorisi ile ilgili dört ana liderlik biçimi aşağıda belirtilmiştir (Yukl, 2010):

1. Destekleyici Liderlik Biçimi: Arkadaşça bir tutumla astların ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini önemseyerek olumlu iklim oluşturmak esastır.

2. Emredici-Yönlendirici Liderlik Biçimi: Belirlenen yöntem ve planlara astların uyması sağlanır. Astlara kendilerinden ne beklendiği açıkça izah edilir.

3. Katılımcı Liderlik Biçimi: Astların bilgi ve fikirleri önemsenir. Alınan kararlar astlarla birlikte alınır.

4. Başarı Yönelimli Liderlik Biçimi: Astların yüksek düzeyde başarı sağlaması için hedefler konulur. Astlara güvenilir ve gereken destek sağlanır.

En etkili liderlik biçiminin hangisi olduğu duruma bağlıdır. Bu teoride önemli olan liderin durumu iyi analiz etmesi ve uygulayacağı liderlik biçimine karar vermesidir (Ergun Özler, 2013).



**Vroom ve Yetton'un Normatiflik Teorisi.** Bu teoride Vroom ve Yetton (1977) liderlik biçimlerini, üç hususa dayalı olarak kategorize etmişlerdir. Bu üç sınıflandırma şu şekildedir (Aydın, 2007):

1. Otokratik Süreç: Lider sahip olduğu bilgileri kullanarak karar verir ya da astlarından bilgi alarak kararı yine kendisi verir. Astlarına problem durumu ile ilgili bilgi verip vermemesi lidere kalmıştır.

2. Danışıcı Süreç: Lider bir problem durumu karşısında, astlarına problemi bireysel görüşmelerle belirtir, bilgi alır ve kararı kendisi verir veya toplantı halinde gruba problemi açıklayıp aldığı bilgiler ışığında kararı yine kendisi verir.

3. Grup Süreci: Lider problem durumu karşısında kendi görüşünü gruba dayatmadan grubun görüş ve bilgisini alarak grupça karar verilmesini sağlar.

Vroom ve Yetton'un modelinde belirtilen süreçlerden hangisinin diğerlerinden daha üstün ve etkili olduğu belirtilmemiştir (Aydın, 2007).

**Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Teorisi.** Bu teori iki kavram üzerine yani ilişki ve görev yönelimleri kavramlarıyla temellenmiş ve grupta bulunan bireylerin yetkinlik düzeyleri boyutunun üzerine eklenmesiyle şekillenmiştir. Teoride iki hususa önemle vurgu yapılmaktadır. Birincisi örgütte bulunan bireylerin yetkinlik seviyeleri belirli süreç dahilinde geliştirilebilir; ikincisi ise, yetkinlik seviyeleri arttıkça etkili liderlik biçimi, görev yönelimli eğilimden ilişki yönelimli eğilime değişebilir. Grup üyelerinin yetkinlik düzeyi ne derece düşük olursa etkili liderlik biçimi görev yönelimli eğilime daha önem vererek ilişki yönelimli eğilimi baskılayacaktır (Aydın, 2007).

**Reddin' in 3D Liderlik Teorisi.** Bu teoriden önce yapılan çalışmalarda liderlik biçimlerinin iki boyutta incelendiği bunların “ilişki yönelimli” ve “görev yönelimli” olduğu görülmektedir. Bu teori ile birlikte bu iki boyuta üçüncü bir boyut kazandırılmış ve “etkililik” eklenmiştir. Bu nedenle üç boyutlu liderlik biçimi olarak bilinmektedir. Reddin (1970) bu üç boyutlu liderlik biçimlerini dört faktörde incelemiştir. Düşük görev-düşük ilişki; düşük görev-yüksek ilişki; yüksek görev-düşük ilişki; yüksek görev-yüksek ilişkidir. Ayrıca liderlik biçimlerini etkili liderlik ve etkisiz liderlik olarak iki grupta incelenmiştir (Aydın, 2007):

Etkili liderlik biçimleri,

1. Yönetici: Hem göreve hem ilişkiye önem verir. Astlarından yüksek başarı bekler.
2. Geliştirici: İlişki boyutuna çok önem verirken görev boyutuna az önem verir. Güven ön plandadır.
3. İyi Niyetli Otokrat: Göreve üst düzeyde önem verilirken ilişkiye en alt düzeyde önem verilir. Çalışma arkadaşlarını kırmadan istediğini çalışanlara izah eder.
4. Bürokrat: Görev ve ilişkiye önem alt düzeydedir. Durumu kurallarla yöneterek sürdürmek ister.

Etkisiz Liderlik Biçimleri,

1. Uzlaştırıcı: Görevin yada ilişkinin seçilmesi gerektiği bir durumda ikisine de önem verir. Karar verme açısından baskı altında kalan liderlik biçimidir.
2. Misyoner: Uygun olmayan bir durum olması halinde ilişkiye yüksek, göreve düşük düzeyde ilgi gösteren liderlik biçimidir.
3. Otokrat: Uygun olmayan bir durum olması halinde göreve yüksek, ilişkiye düşük düzeyde ilgi gösteren liderlik biçimidir.

4. İlgisiz: Uygun olmayan bir durum olması halinde pasif davranarak, görev ve ilişkiye düşük düzeyde ilgi gösterir.

### **Yaygın Liderlik Stilleri**

Günümüz 21.yy dünyasında, “Otokratik Liderlik”, “Demokratik Liderlik”, “Destekleyici Liderlik”, “Vizyoner Liderlik”, “Hümanist Liderlik”, “Otantik Liderlik”, “Hizmetkar Liderlik”, “Karizmatik Liderlik”, “Dönüşümcü Liderlik”, “Sürdürümcü Liderlik”, “Serbest Bırakıcı Liderlik” yaygın olarak sergilenen liderlik stilleridir (Eryeşil ve İraz, 2017).

**Otokratik Liderlik.** Bu liderlik stili, özellikle olağanüstü durumlarda hızlı karar almayı ve hızlı sonuçlar elde etmeyi sağlayacak liderlere ihtiyaç duyulduğunda önemlidir. Buna karşın lider, örgüt içi iletişimi ve katılımı önemsememekte, tüm yetkileri kendinde toplamaktadır (Ergun Özler, 2013). Lider kendini örgüte ait eylemlerden uzak tutmaktadır. Takipçilerinin örgütle ilgili sınırlı sayıda bilgi sahibi olmasını isteyip, bu sınırları kendisi belirlemektedir. Bu liderlik stilinde lider, örgütteki üyelerin kendisine itaat etmesini istemektedir (Ekici, 2006).

Otokratik liderler, baskıcı bir yaklaşımla grup üyelerini yönetmektedir. Liderliklerini ceza ve baskı temeli üzerine kurmuştur. Bu liderlik tarzı otokratik ve bürokratik bir kültüre ait toplumlarda daha çok kabullenilmektedir. Liderin baskıcı tavırları grup üyelerinin yaratıcılığını baskılamaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2011).

Otokratik liderlik stilinin olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Olumlu yanı, gruba yeni dahil olan kişilerin örgüte ait kuralları ve normları hızlı bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır. Çalışanların işleri hızlı ve zamanında bitirmesinde etkilidir. Olumsuz yanı ise, çalışanların yaratıcılıkları baskılanmakta, boyun eğmeye yöneltmekte, çalışanların baskı ortamında iş doyumları azalmaktadır (Northouse, 2009).

**Demokratik Liderlik.** Bu liderlik stili, otokratik liderlik stilinin tam tersi niteliğindedir. Bu stili sergileyen liderler, grup üyelerinin yönetim sürecine katılımını ve

fikirlerini önemsemektedir. Katılımcılık esas alınmıştır. Bu tarz liderler grup üyeleri tarafından sevilip benimsenmektedirler. Burada dikkat edilmesi gereken bir husus, liderin ileri durumlarda grup üyelerinin gözünde etkisiz görülmesinin önüne geçilmesidir. Bunun engellenmesi katılımcılığın grup üyelerini tamamen serbest bırakılması olarak görülmemesi olacaktır (Ergun Özler, 2013).

Bu liderlik stilinde liderler, karar almada tıpkı grup üyeleri gibi davranmakta ve nesnel duruş sergilemektedir. Bu liderlik stilinin en belirleyici özelliği, faaliyetlerin lidersiz de yürütülebildiği ama karar alırken lidere ihtiyaç duyulduğunu göstermesidir (Ekici, 2006).

Lider, yönetim yetkisini grup üyeleri ile paylaşmaktadır. İş bölümüne önem vermektedir. Her türlü iletişim kanalını açık tutmaktadır. Lider grup üyelerini etkilemek için otokratik liderlik stilinde kullanılan kontrol etme yerine uzmanlık gücünü ve ilgi gücünü kullanmaya özen göstermektedir. Grup üyelerinde iş doyumunu grubun başarı kazanması ile sağlanmaktadır. Grup içi çatışmalar azaldığından motivasyon ve verimlilik artmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2011).

Bu liderlik stilinin olumlu yanı, iletişim kanallarının açık tutulması, grupta aidiyet duygusunun oluşması, çalışanların motivasyonunun ve iş doyumunun artması, çalışanların yaratıcılıklarını geliştirmesine imkan tanınması, alınan kararlara bağlılık gösterilmesidir. Olumsuz yanı ise, liderin daha fazla zaman harcaması ve iş yükünün artmasıdır (Northouse, 2009). Karar alma sürecine katılma, grup üyelerinde örgüte bağlılığı artırsa da acil durumlarda vakit kaybına neden olmaktadır (Becerren ve Çetin, 2007).

**Destekleyici Liderlik.** Destekleyici liderlik, liderin yönetim yetkisini izleyenleriyle paylaştığı kişiye odaklı bir liderlik stildir. İzleyenleri ile arkadaşça ilişkiler kurmaya ve onları başarıya ulaşması için cesaretlendirmeyi önemser. İzleyenlerin başarısının ödüllendirildiği ve cesaretlendirildiği bir liderlik stildir. İzleyenlere baskı ve ceza ile yaklaşmak yerine kişiye odaklı bir yaklaşım sergilenmesi önemsenir. İş bölümü yapılırken ve planlamalar yapılırken

İzleyenlerin duygu, düşünce ve fikirleri önemsenir ve karar almada dikkate alınır (Erdoğan, 1991).

Destekleyici liderler, demokratik liderlikte olduğu gibi kararları grup üyeleri ile ortak biçimde almazlar. Grup üyelerinin fikirlerini dikkate alıp kendileri karar vermektedir (Beceren ve Çetin, 2007).

**Vizyoner Liderlik.** Vizyoner lider, belirsiz verileri başarıyla analiz edebilen, karşılaşılan sorunları fırsata çevirebilen, diğer yöneticilerin aksine alternatif yollar arayan kimsedir (Doğan, 2007). Vizyoner lider, yeni bakış açılarına açık olan, diğer yöneticilerden farklı olarak çevresindeki gelişmeleri görebilen ve yeni bir bakış açısı gerçekleştirebilen liderdir. Gelişmeleri farklı bir bakış açısıyla okuyarak analiz ve sentez yaparak geleceğe dair vizyon oluşturabilen liderdir. Oluşturduğu bu vizyonu örgütün her kademesine ileterek kabullendirebilir. Oluşturduğu bu vizyonla izleyenlerini etkileyebilir. Bu etkileme baskı ve emirle gerçekleşmemektedir (Durukan, 2006).

Bu liderlik stilinde lider, yaşanan gelişmeleri takip ederek vizyoner bir bakış açısıyla değerlendirir. Vizyoner liderliğin üç temel rolü bulunmaktadır. Bunlar, “yolu görmek”, “yolda yürümek” ve “yol olmak” şeklindedir. Yolu görmek, sezgisel bir güçle gelecekteki hedefi tespit etmek ve bu hedefe gidecek yolu görmektir. Yolda yürümek, yolu gören ve hedefi belirleyen liderin başarıyla bu yolda ilerlemesidir. Yol olmak ise takipçilerini ardından sürükleyebilecek yeni yollar açabilmektir. Vizyoner liderin açtığı bu yollardan izleyenleri güvenle yürüyebilmeli ve hedefe ulaşabilmelidir (Çelik, 1997).

**Hümanist Liderlik.** Hümanist liderler, izleyenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarını bununla beraber duygu ve düşüncelerini, fikirlerini önemsemektedir. Onların işlerinden ve örgütün hedeflerinden önce onların duygu ve düşüncelerine değer verirler. Liderin izleyenlerine göstermiş olduğu bu ilgi, liderin özünden gelen bir doğal davranıştır. Hümanist lider, izleyenlerine baskı yapmaz. İzleyenlerini mutlu olması ve uyum içerisinde özgürce

davranmalarını için uğraşırlar. Hümanist liderler, ilişki odaklıdır, örgütteki gücünü hatırlar ve kurdukları güçlü duygusal bağdan alırlar (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2002).

Hümanist lider, babacan davranışlar sergileyen ve bu davranışları ön plana çıkaran liderdir. İzleyenlerini oldukça koruyucu tutum sergilemektedir. Ödül mekanizmasını yoğun olarak kullanmaktadırlar. Zorda kalmadıkça ceza vermekten kaçınırlar. İzleyenlerini duygusal etmenler ile motive etmektedirler (Becerem ve Çetin, 2007).

**Otantik Liderlik.** Otantiklik kavramı bireyin kendisine ait gerçeği ifade etmektedir. Kişinin öz benliği ile davranışları arasındaki uyumu göstermektedir. Bu nedenle lider, sahip olduğu öz benliğinin; duyguları, fikirleri, seçimleri ve sergilemiş olduğu davranışlara tutarlı bir şekilde yansıdığı ölçüde otantik olmaktadır. Otantik lider, ahlaki davranış, güven, şeffaflık ve öz farkındalık bilincini sergileyerek izleyenlerinin de otantikliği içselleştirmesine yardımcı olmaktadır (Avolio ve Gardner, 2005).

Otantik lider, ahlaki değerlere sahip, kendini geliştirmeyi önemseyen bir lider olmasının yanında izleyenlerini de geliştirmeyi önemseyen liderdir. Liderin otantikliği içselleştirmesiyle izleyenleri de daha otantik hale gelecektir (Yaşbay, 2011).

**Hizmetkar Liderlik.** Greenleaf (1977) tarafından ileri sürülen bu liderlik stili, liderin çalışanlarına hizmet etmeyi ön planda tuttuğu liderlik biçimidir. Alma kavramını yerine verme kavramını önemsemektedir. Adeta bir adanmışlık söz konusudur. Bu liderlik stilini diğerlerinden ayıran en temel özellik hizmet yönelimli bir liderlik stili olmasıdır. Yapılan araştırmalar, okul yöneticileri için sahip olunması gereken bir liderlik stili olduğunu göstermektedir. Okulda örgütsel güveni artıracak ve eğitimcilerin potansiyellerini açığa çıkararak kendilerinden beklenenden üstünde performans sağlamalarını teşvik edecektir (Akyüz ve Eren, 2013).

Hizmetkar liderlik stilini benimsemiş olan liderin, kimseden bir çıkar beklemezken kendini çalışanlarının hizmetine sunduğu, bencillik yerine diğerkamılığı benimsediği, örgütte ben yerine biz kavramının benimsenmesine ön ayak olduğu bu liderlik stilinin dikkat çeken özelliğidir. Lider için çalışanların ihtiyaç ve gereksinimleri ön plandadır. Lider, hoş görülü ve bilge tavırlarıyla izleyenleri tarafından benimsenmektedir (Fındıkçı, 2012). Hizmetkar lider, örgüte hizmet etme sorumluluğu taşımasının yanında bu sorumluluk bilincini izleyenlerine de benimsetmeyi amaç edinmektedir (Yaşbay, 2011).

**Karizmatik Liderlik.** Çekicilik, etkileyicilik anlamlarına gelen karizma kelimesi doğuştan gelen özellik olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel açıdan bakıldığında karizmatik liderlerin takipçileri üzerinde etkisi oldukça yüksektir. Kendilerine olan güvenleri yüksek, takipçilerini yüksek derecede etkileyebilen, vizyonlarını açıkça belirten , sahip oldukları yetkiyi kendiliğinden kazanan liderlerdir (Saruhan ve Yıldız, 2009).

Karizmatik liderler, örgütte bulunan kişileri etkileyebilen, kitleleri peşinden sürükleyebilen, istekleri emir sayılan, insanları sahip oldukları vizyon ve amaçlar doğrultusunda yönlendirebilen kişidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2011). Bu liderlik stilini benimseyen liderler, kendi misyon ve vizyonlarını etrafında topladıkları insanlara kolay bir şekilde kabullendirebilir. Bunun nedeni, takipçilerinin lidere gönülden bağlılık sergilemeleridir (Güney, 2015). Karizmatik lider ile çalışanlar arasında belirgin bir mesafe vardır. Buna rağmen istekleri emir olarak algılanır ve lidere itaat edilmektedir (Becerem ve Çetin, 2007).

Karizmatik liderler, kendilerine yüksek düzeyde bağlılık oluşturduğu için içinde bulunduğu toplum için kahraman gibidir. Karizmatik liderin sahip olması gereken özellikler hitap ettikleri toplumun yapısına ve içinde bulunan koşullara göre farklılık gösterecektir (Kara, 2019). Karizmatik lider, kişisel özelliklerinden ve sosyal imkanlardan faydalanarak kendisini topluma kabullendirmek mecburiyetindedir (Çelik, 1998).

**Dönüşümcü Liderlik.** James MacGregor Burns tarafından geliştirilen bu liderlik görüşü, sürdürümcü liderlikle karşılaştırma yapmak ve aralarındaki farkı tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu liderlik stili hem liderin hem de takipçilerinin dönüşümlerini imkansız hale getirmektedir (Aydın, 2007).

Örgütte etkin ve hızlı değişimi amaçlayan dönüşümcü liderlik, örgütün iç yapısında denetimi ve koordinasyonu amaçlamaktan ziyade, örgütteki öğrenmeyi kolaylaştırıcı hale getiren yenilikçi bir liderlik anlayışına gereksinim duymaktadır (Çelik, 2003). Literatürde geçen dönüşümcü liderlerin belli başlı özellikleri şunlardır:

Dönüşümcü olan liderler değişimin ustası ve vizyon sahibi olan kişilerdir (Özden, 2005). Dönüşümcü lider bir vizyon ortaya koyarak, adeta bir sosyal yapıtın mimarı edasıyla çalışanlarını tanır, potansiyellerinin farkına varır, onları motive eder, kendilerini geliştirmeleri için imkanlar tanır. Çalışmalarda kendisine güvenir, saygı duyar. Dönüşümcü lider ile çalışanlar iletişim halindedir (Aksaraylı, 2015).

Dönüşümcü liderler, takipçilerinin motivasyonunu artırmada etkili, değişim ve dönüşüme önem veren radikal ve riskli kararlar alabilen liderlerdir (Ergun Özler, 2013). Dönüşümcü lider, bulunduğu yerde girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortam sağlayan, izleyenlerini bu yönde teşvik eden, yüksek enerji sahibi kişidir (Çelik, 1998).

Dönüşümcü lider, mahiyetindekilerin potansiyellerini ortaya çıkarır, onların kendilerine olan güvenini artırarak, potansiyellerinin üzerinde sonuç elde etmeyi amaçlamaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2011).

Dönüşümcü liderlerin, örgüt ve çalışanlarının çıkarlarını ortak bir hedef doğrultusunda bütünleştiren kimseler olduğu söylenebilir. Dönüşümcü liderler örgütsel enerjiyi sağlamak için, örgütün amaçları doğrultusunda çalışanların amaç, beklenti, istek ve enerjilerini şekillendirip ortak bir anlayış, koordinasyon ve inanç oluştururlar. Böylelikle çalışanların iş



doyumunu, örgütsel bağlılığı artar ve örgütün hedeflerine ulaşmak için sinerji sağlamış olurlar (Akan ve Yalçın, 2015).

Dönüşümcü liderlik stili dört boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar; “İdealleştirilmiş Etki”, “Telkinle Güdüleme”, “Entelektüel Uyarım” ve “Bireysel Destek” olarak aşağıda belirtilmiştir (Karip, 1998):

1. İdealleştirilmiş Etki: Karizma olarak görülse de karizma dan farklı değerlendirilmelidir. Lider, izleyenleri tarafından model alınan, saygıyla karşılanan, örnek kişi görülen aynı zamanda izleyenlerinin gözünde idealleştirilmiş kişidir. Bu nedenle idealleştirilmiş etki, “davranış olarak idealleştirilmiş etki” ve “atfedilen idealleştirilmiş etki” olarak iki alt boyutta düşünülebilir. Birinci alt boyut, liderin bizzat kendisi tarafından ifade edilen veya sergilenen davranışlardır. Bunlar kararlarda ve buna bağlı sonuçlarda; etik, ahlaki değerler, inanç ile ortak misyonu ön plana çıkarması olarak düşünülebilir. İkinci boyut ise, lidere izleyenleri tarafından atfedilen ifadelerdir. İzleyenlerin liderle gurur duyması, onunla çalışmaktan ve onu izlemekten memnuniyet duyduğunu ifade edilmesi, onun güçlü ve güvenilir aynı zamanda saygı duyulan kimse olduğunu söylemeleri önemlidir. Liderde grubun çıkarlarını kendi çıkarlarının üstünde tutacağını ve izleyenleri tarafından kendisine atfedilen özellikleri taşıdığına izleyenleri inandırması gerekmektedir.

2. Telkinle Güdüleme: Dönüşümcü lider, izleyenlerine ilham verir ve onlara motivasyon sağlar. Bunu gerçekleştirilmek istenen amaçlara ulaşmak için ortak bir anlayış geliştirmeye çalışır. İzleyenlerine güvendiğini hissettirir. Gelecek için izleyenlerini harekete geçirir. Lider izleyenlerinin içsel motivasyon kazanması için onları teşvik eder.

3. Entelektüel Uyarım: Var olup süre geleni sorgulayarak; eski durum ve yöntemleri yaratıcı yeni yaklaşımlarla ele alıp; izleyenlerini yenilikçi ve yaratıcı olmaya özendirir. Bu bağlamda karşılaşılan sorunlara çözüm üretmede geleneksel yollar yerine izleyenlerine yaratıcı çözüm yolları bulmalarına ve bunları hayata geçirmelerine imkan sağlar.

4. Bireysel Destek: İzleyenlerinin bireysel ilgi, ihtiyaç ve gereksinimlerini dikkate alarak onlara bireysel olarak ilgi gösterip, destek veren dönüşümcü liderlik boyutudur. Lider, izleyenlerine görev verirken onların ilgi ve isteklerini dikkate alıp onları geliştirici görevler vermelidir.

**Sürdürümcü Liderlik.** Sürdürümcü liderlik, literatürde “*Transaksiyonel Liderlik*”, “*İşlemci Liderlik*”, “*Etkileşimci Liderlik*” vb. isimlerle de anılmaktadır. Sürdürümcü liderlerin belli başlı özellikleri aşağıda yer almaktadır:

Sürdürümcü lider, çalışanların belirlenmiş olan görevlerini yerine getirme ve diğer örgüt elemanları ile işbirliği yaparak problem çözme kapsamında yol gösteren kişidir (Korkmaz, 2005).

Sürdürümcü liderle, mevcut yapıyı koruma ve bunun için gerekli görüldüğü kadar çalışanları motive etme ve tatmin olmalarını sağlama, belirlenen plan ve program doğrultusunda oluşturulan ve liderlik etmekten ziyade yönetme davranışı ortaya koyma, örgütsel yapıda oluşabilecek sorun ve düzensizlikle ilgili gereken tedbirleri alma gibi özelliklere sahiptir (Akan ve Yalçın, 2015).

Sürdürümcü lider gelenekçi yapıya sahip olan liderdir. Geçmişte var olan olumlu ve faydalı gelenekleri devam ettirme ve bu gelenekleri gelecek kuşaklara bırakmak için yararlı faaliyetlerde bulunur. İleriye götüren ve yenilikçi faaliyetleri benimseyen dönüşümcü liderlik anlayışının aksine sürdürümcü liderlik anlayışında var olanı koruma ve kaynakları aşırıya kaçmadan gereği kadar kullanmak ön plandadır (Tengilimoğlu, 2005).

Sürdürümcü liderliğin 3 boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar aşağıda açıklanmıştır:

1. Koşullu Ödül: Bass (1985)’e göre lider, izleyenleri motive etmek için maddi ve manevi ödüller kullanmaktır. Lider, izleyenlerini mutlu edecek ödülleri, beklenti ve

ihtiyaçlarını iyi analiz etmelidir. Örgütsel amaçlara ulaşmak için bu doğrultuda bir ödül sistemi kurmalıdır (Akt. Doğan, 2020).

2. Beklentilerle Aktif Yönetim: Lider önceden belirlenmiş prosedür işleyişi takip eder. Bu konuda hassas ve oldukça ısrarcıdır. Olumsuzluk ortaya çıkması durumunda anında müdahalede bulunur (Hoy ve Miskel, 2015).

3. Beklentilerle Pasif Yönetim: Lider, işleyişi takipte ve müdahalede oldukça pasif davranır. Sorunların ortaya çıkması durumunda anında müdahale etmez sonrasında ise müdahale etmekte geç kalır (Hoy ve Miskel, 2015).

**Serbest Bırakıcı Liderlik.** Bass (1998) serbest bırakıcı liderlikte, izleyenler ile lider arasında etkileşim yoktur. Liderin karar alma, fikir beyan etme ve gelişmelere müdahale etmekten kaçındığı dolayısıyla sorumluluk almaktan kaçındığı, bu durumun örgütte liderliğin olmadığı anlamına geldiği belirtilmiştir (Hoy ve Miskel, 2015).

Birçok araştırmacı serbest bırakıcı liderliği sürdürümcü liderliğin alt boyutu olarak “laissez-faire” yani müdahale etmeme olarak almaktadır (Çelik, 1998; Karip, 1998). Buna karşın, Hoy ve Miskel (2015) serbest bırakıcı liderliği ayrı bir liderlik stili olarak ele almaktadır.

Serbest bırakıcı liderlik anlayışında lider etkili ve tesir eden değil, olay ve işleri duruma bırakan kişidir. Bu tarz liderlik davranışlarını benimseyen liderlerin bulunduğu gruplarda, çalışanların örgüt amaçlarını benimsediği, motive ve tatmin edildiği bir ortam söz konusu değildir. Serbest bırakıcı liderler, liderlikten ziyade yönetici olarak kendilerini gösterirler (Akan ve Yalçın 2015).

Özünde serbest bırakıcı liderlikte, lider sözde vardır. Astlar lider tarafından kendi hallerine bırakılmıştır ve aralarında anlaşma söz konusu değildir. Bu durum liderlik vasfına sahip olmayan yöneticilerde gözlenmektedir (Karip, 1998).

Bu liderlik stiline sahip liderler, iş ve işleyiş konusunda çok aktif değillerdir. Aslına bakılırsa bu tarz davranışlara sahip liderlerin, çalışanlara liderlik edip etmedikleri de farklı bir tartışma konusunu ortaya çıkarmaktadır (Dilek, 2005).

Khan (1999) serbest bırakıcı liderin özelliklerini, örgütteki çalışmalara minimum ölçüde bilgi verir, istendiği zaman da yönlendirmelere cevap verir ancak çalışmalara çok az katılır ve emir vermez, çalışma esansında grubun kendi etkinlik ve çalışma stillerini belirlemesinde onlara serbestlik sağlarken kendinden yardım talep edilmesini istemez, olarak belirtmektedir (Terzi ve Kurt, 2005). İzleyenlerine tüm yetkilerini veren, olaylara ve sorunlara müdahale etmekten kaçınan bu liderlik stiline liderlikle bağdaşmadığı söylenebilir (Ergun Özler, 2013).

### **Denetim Kavramı**

Literatürde “denetim” ve “teftiş” kavramlarının aynı anlama geldiği ve kimi kaynaklarda birbirinin yerine kullanıldığı bilinmektedir. Denetim, yapılan çalışmaların belirlenen düzeyde yapılıp yapılmadığının değerlendirilmesi ve ilgili kişilerin bu doğrultuda yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için onlara rehberlik edilmesidir. Günümüz eğitim denetiminde, insan kaynaklarının geliştirilmesine ve etkili kullanımına önem veren, rehberliği öne çıkaran bir denetim anlayışı bulunmaktadır (Çiçek Sağlam,2015).

Denetim; kurumsal işleyişin, istenilen amaçlar doğrultusunda işleyip işlemediğini ve belirlenen ilke ve kurallara uygunluğunun tespiti sürecidir. Denetim, örgütün yaptığı iş ve işlemlerin kabul gören amaçları çerçevesinde belirlenen ilke ve kurallara uygunluğunun anlaşıldığı süreçtir (Aydın, 2013). Denetim işleri kamu kesiminde veya özel kesimde yapılsa dahi yönetim sürecinin en önemli yapıtaşlarından biridir. Denetim, örgütün gerçekleştireceği performans ve öncesinde yapılacak plan ve programlar dahilinde ortaya çıkacak sonuçlar arasındaki farkı belirlemek ve ikisi arasındaki eşgüdümü oluşturmak amacıyla yapılacak bütün yönetsel tedbirler bütünü olarak değerlendirilmektedir. Bu şekliyle denetim, örgütün

amacına ulaşmasını sağlayacak ve çalışan kişilerin sergiledikleri performanslarını etkileyecek, özünde bir dönüt mekanizması da oluşturan bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Ertekin, 1998).

Ne düzeyde verimli olduğu, yapılan hataların ve amaçtan sapmaların ne olduğu, bu eksikliklerin ve hataların tekrarlanmaması için alınması gereken önlemler ise geri bildirim mekanizması kapsamında iç denetim sistemiyle değerlendirilebilir. Diğer bir geri bildirim ise çıktıların kusurlu olması neticesinde örgütün, çevreden tepki almasıyla mümkündür. Olumsuz çevre tepkileri zayıflamaya ve yok olmaya sürükleyecektir (Başaran, 1984; Gürsel, 2003).

Çağımız yönetim ve denetim anlayışlarının değişmesi ve gelişmesiyle beraber, “etkili denetim” ve “çağdaş denetim” gibi kavramlar denetim için kullanılmaktadır. Her ne kadar bu kavramlar farklı isimlerde olsa bile; denetim kavramının özünü, durumu değerlendirme ve iyileştirme gayreti oluşturmaktadır (Çiçek Sağlam,2015).

### **Denetimin Öğeleri**

Denetim, “Durum saptama”, “Değerlendirme”, “Düzeltilme ve Geliştirme” olmak üzere üç öğeden oluşmaktadır (Aydın, 2008):

1. Durum Saptama: Denetimin ilk aşaması olan durum saptamada, mevcut durumun olduğu gibi ortaya konulması ve örgütün amaçlarına ne düzeyde ulaşabildiğinin kontrolü için veri toplanmasına dayanan süreçtir (Gökçe, 1994). Durum saptamada kontrol olarak düşünülmelidir. Kontrolün amacı kanıtlamaktır. Amaçlar ile sonuçlar arasındaki karşılaştırmanın yapılabilmesi için verilerin toplanması etkinliğidir (Aydın, 2008).

2. Değerlendirme: ikinci aşamada elde edilen bu veriler üzerinden yani ölçüm sonuçları üzerinden, ölçüm ile ölçütün mukayese edilerek bir karara varıldığı süreçtir. Değerlendirme geliştirmeye yönelik bir eylemdir (Aydın, 2008).

3. Düzeltme ve Geliştirme: Değerlendirme neticesinde ortaya koyulan değer yargısı çerçevesinde görülen eksik ve hataların düzeltilmesinin sağlandığı, örgütün amaçlarından ve planlarından sapmalarının engellenmesinin sağlandığı ve örgütün mevcut durumunu ileriye taşıyacak önerilerin verildiği süreçtir (Aydın, 2008). Bu aşama sapma göstermiş amaçların yerine daha etkili yeni amaçların geliştirildiği aşamadır. Önceki diğer aşamalar düzeltme ve geliştirme aşamanın gerçekleştirilmesi için yapılır. Düzeltme ve geliştirme etkinlikleri, örgüt için bir hizmet içi eğitim olarak da düşünülebilir (Gökçe, 1994).

### **Denetimin Amaçları**

Aydın (2013) denetimin temel amacını, örgüte ait amaçlara ulaşılma derecesini belirlemek ve alınan sonucun derecesini yükseltmek için gereken önlemleri olarak süreci geliştirmek olarak belirtmektedir. Sağlıklı bir denetim için, örgütsel işleyiş bir bütün olarak ele alınmalı, bunun için eksik ve hataların düzeltilip bu hataların yinelenmesinin önüne geçilmesi sağlanmalıdır. Böylelikle oluşan işlevsel denetim yapısı, önleyici bir anlayışla örgütün amacından sapmasının engellenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Kimbrough ve Burkett (1990)'a göre denetimin birinci amacı literatürde geçen “entropy” olarak tabir edilen, örgütlerin güç kaybetmesini engellemektir (Aydın, 2008). Günümüzde diğer bir husus ise, kontrol etmesinin ötesinde geliştirmeyi amaçlayan bir anlayıştır (Aydın, 2008).

Denetim öğeleri çerçevesinde eğitim denetiminin amaçları aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Gökçe,1994):

1. Okulun, eğitimin ve derslerin amaçlara ne düzeyde ulaştığını saptamak, değerlendirme yapıp düzeltme ve geliştirmeye katkı sağlamak,

2. Derslerin, belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için gerekli olan fiziksel ortam ve eğitim koşullarındaki eksikliklerin belirlenmesi, bu eksikliklerin düzeltilip eğitim olanaklarının geliştirilmesi için katkı sağlamak,

3. Okul ve ders, eğitim ve denetim amaçlarından gerçekleştirilmesinde zorlanılan amaçları tespit etmek, bu amaçların yeniden düzenlenmesine ve geliştirilmesine katkı sağlamak,

4. Derslere ait olan konuların öğrencilerin gelişim seviyelerine göre olup olmadığını değerlendirmek, geliştirilmesine ve yeniden düzenlenmesine katkı sağlamak,

5. Derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygunluğunu kontrol etmek, değerlendirmek, yeniden düzenlenip geliştirilmesine katkı sağlamak,

6. Ders materyallerinin, yerinde kullanımı ve dersin konularına uygunluğunu değerlendirmek, gerekiyorsa düzeltilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlamak,

7. Öğrenci başarılarının belirlenmesinde kullanılan ölçme ve değerlendirme teknikleri ile araçlarını denetlemek, yapılan değerlendirme neticesinde gerekirse düzeltilip geliştirilmesine katkı sağlamak,

8. Eğitim ortamındaki işleyişin durumunu değerlendirmek, olumlu iklim ve katılımcı ilişkilerin geliştirilmesi için katkı sağlamak,

9. Öğretmenin başarısı, gayreti ve mesleki yeterlilik durumu ile zümre öğretmenleriyle kurduğu işbirliğini değerlendirmek, bu durumları geliştirebilmesi için öğretmene rehberlik yapmak,

10. Eğitim alanında yapılan bilimsel çalışma ve gelişmelerin eğitime yansımalarını kontrol etme, durumu değerlendirme ve bilimsel gelişmelerin eğitime yansımaları için katkı sağlamak,

11. Bir eğitim kurumu olan okulun bulunduğu çevre ile etkileşim durumunu değerlendirerek, bu etkileşimin gelişimine rehberlik yapmak,

12. Çalışanların performans ve gayretlerini bilimsel ölçek ve ölçütlerle değerlendirip, gerekirse hizmet içi faaliyetlere katılmalarını sağlamak,

13. Eğitim kurumlarında yönetimin kurmuş olduğu eşgüdümü değerlendirip, gelişmesinde katkı sağlamak,

14. Okullarda eğitim ile ilgili her türlü durumu kontrol etme, değerlendirme, varsa eksik ve hataların düzeltilmesi ile mevcut durumun geliştirilmesine katkı sağlamak,

15. Denetim sisteminin kendi kendini denetleyip eksik ve hatalarını düzeltip, gelişmesine katkı sağlamak.

### **Denetimin İlkeleri**

Denetimin amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli olan denetim ilkeleri aşağıda özetle açıklanmıştır (Gökçe, 1994):

1. Denetim belirlenmiş amaçlar dahilinde gerçekleşir.
2. Denetim hazırlanan plan çerçevesinde icra edilir.
3. Denetim, olumlu insan ilişkilerini temel alır.
4. Denetim sürecinde toplanan veri ve sonuçlar denetlenenlere açık bir biçimde bildirilir.
5. Denetimde katılımcılık ve işbirliği esastır.
6. Denetimde çevre, okul ve öğrenci durumları dikkate alınmalıdır.
7. Denetim eğitim etkinliklerinin bütününe içermelidir.
8. Denetim süreç dahilinde işler.



9. Denetim, bilimselliği ve nesnelliği ön planda tutar.

10. Denetimde tutarlılık amaçlanır.

11. Denetimde bireysel farklılıklara dikkat edilmelidir.

### **Eğitim Denetimi Türleri**

Eğitim denetimi türleri, “ders denetimi” ve “kurum denetimi” olarak ikiye ayrılmaktadır (Taymaz, 2011).

**Ders Denetimi.** Sınıf içerisinde gerçekleşen eğitim etkinliklerinin denetimi, gözlem ile imkanı hale gelmektedir. Gözlem, örgütsel açıdan mutlaka yapılmalıdır. Öğretmenler bu konu hakkında bilgilendirilmeli, sınıf içerisinde yapılacak olan gözlemin gerekli ve doğal olduğu vurgulanmalıdır. Sınıf içerisinde yapılan denetim etkinliklerini, Öğretimsel denetim ve Kliniksel denetim olarak iki ayrı başlık altında incelenmiştir (Aydın, 2013).

**Öğretimsel Denetim.** Öğretimsel denetim, sınıf içi etkinlikleri dikkate alarak, eğitim ve öğretimi geliştirmek ve daha etkili hale getirmek amacıyla yapılan planlı ve programlı eylemler bütünüdür (Aydın, 2013). Okullarda, öğretimin ve öğrenimin geliştirilmesi amacıyla öğrenci, öğretmen ve denetçinin yüksek düzeyde iş birliği yapmasıdır. Bu işbirliği ile eğitim-öğretimin olanakları ve niteliklerinin artırılması hedeflenmektedir. Bu süreçte denetçi öğretmene yardımcı olmalıdır (Aydın, 2008).

Sergiovanni ve Goldhammer (1993) e göre öğretimsel denetimde denetimi yapacak denetmenin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekmektedir (Taymaz, 2011):

1. Denetim, esas olarak öğrenimi geliştirmeli, kontrol olarak düşünülmemelidir. Yapıcı ve gelişim için kaynak olmalıdır.
2. Denetim esnasında gözlem, sadece öğretmene yönelik olmamalı asıl gözlem öğrenim ve öğretim durumları için olmalıdır.

3. Denetimde yapılan sınıf içi gözlem ve sınıf dışı etkinlikler öğretmenin gelişmesine imkan ve katkı sağlamalıdır.

4. Denetim esnasında öğretmene veya diğer işgörene katılım ve söz hakkı verilmelidir.

5. Denetimde bilimsel ölçeklere göre yansız ölçüm ve değerlendirmeler yapılmalıdır.

Cogan (1973)'e göre öğretimsel denetimin aşamaları şu şekildedir (Aydın, 2008):

1. Tanışma: Öğretmen ve denetimi yapacak olan denetçinin birbirini tanması olarak belirtilmiştir. Öğretmenin gözleneceği durumları aktarması, kaygı ve beklentilerini dile getirmesidir.

2. Gözlem Öncesi Görüşme: Gözlem yapılacak derslerin ne olduğu, denetçinin hangi verileri toplayacağını anlatması, denetim esnasında uyulması gereken kuralların izah edilmesi, öğretmen tarafından dersin konusu ve kazanımları hakkında denetim yapacak kişinin bilgilendirilmesidir.

3. Sınıf Gözlemi: Önceden belirlenen verilerin toplanması ve öğretmen ve öğrencilerin performansını belirlemek için gözlem yapılmasıdır.

4. Gözlem Sonrası Görüşmeye Hazırlık: Yapılan gözlem verilerinin analiz edilmesi, gözlem sonrası yapılacak görüşmede tartışılması gerekli olan hususların belirlenmesidir.

5. Gözlem Sonrası Görüşme: Sonuçların ve değerlendirmenin paylaşılması, varsa iyileştirmesi gerekli olan konuların tartışılması, bir sonraki yapılacak olan denetimin amaçlarının belirlenmesi, bu amaçların gerçekleşmesi için planlar yapılmasıdır.

***Kliniksel Denetim.*** Kliniksel denetim, ilk olarak 1969 yılında Robert Goldhammer ve 1973 yılına Morris Cogan tarafından temelli atılmış ve iki araştırmacının da “Kliniksel Denetim” adlı aynı isimde kitapları bulunmaktadır. Kliniksel denetim alanında günümüze

kadar pek çok farklı çalışma yapılmış ve kliniksel denetimin aşamaları farklı sınıflandırmalarla ifade edilmiştir (Aydın, 2013).

Kliniksel denetimi diğer denetimlerden ayıran en belirgin özelliği, öğretmen ve denetmenin doğrudan etkileşim kurduğu, doğrudan verilerin toplandığı ve öğretmenin mesleki anlamda gelişiminin hedeflendiği bir ders denetim türüdür. Bu anlamda Kliniksel denetim, bireysel ve doğrudan yapılan sürekliliği olan teknik özellikler içeren bir ders denetimi türüdür (Taymaz, 2011).

Kliniksel denetimde, denetmenin öğretmenden tecrübeli, dersin alanına hakim, okuldaki diğer personelle işbirliği yapabilen, insani ilişkilere önem veren, okul ve çevreyi iyi tanıyabilen birisi olmalıdır (Aydın, 2008).

Kliniksel denetimin tam anlamıyla amaçlarına ulaşabilmesi için, paydaşlar olan öğretmenin, öğrencilerin ve denetmenin okulda bulunuş amaçlarını iyi benimsemelerine ve kendilerinden beklenen rolleri tam olarak içtenlikle sergilemelerine bağlıdır (Aydın, 2013).

Kliniksel denetimin ilkeleri konusunda günümüze kadar çok sayıda araştırma yapılmış olmasına rağmen araştırmacılar aşağıdaki ilkelerde uzlaşmıştır (Glickman, Gordon ve Gordon, 2014):

1. Sınıfı temel alan bir denetimdir.
2. Öğretmene mesleki gelişim anlamında süreklilik kazandırmayı ve öğretimin kalitesini artırmayı amaçlamaktadır.
3. Genel değerlendirmeden farklı özellikler taşır.
4. Denetimi yapacak olan denetmenin, öğretmenin mesleki gelişiminde, çocuk gelişiminde ve eğitim bilimleri alanında yeterli olmalıdır.

5. Denetmen, insani ilişkiler kurma, problem çözebilme becerisi ve gözlem yapma hususlarında kabiliyetli olmalıdır.

6. Bu denetimde ön yargıya yer yoktur.

7. Denetmen ve öğretmen arasında güven ilişkisi kurulmalıdır.

8. Denetmen ve öğretmen geliştirme sürecinin eşit paydaşları olarak görülür.

9. Doğrudan toplanan veriler esas alınır.

10. Öğretmenin derse karşı ön yargı ve ilgilerine dayalı veriler toplanmalıdır.

11. Denetmen ve öğretmen arasında yansıtıcı bir iletişim hakim olmalıdır.

12. Kliniksel denetimin beş aşaması döngüsel olarak sürekli tekrarlanır.

Klinik denetim, “Ön Görüşme”, “Gözlem”, “Çözümleme ve Planlama”, “Son Görüşme” ve “Eleştiri” olmak üzere beş aşamadan oluşmaktadır (Glickman ve vd., 2014):

1. Ön Görüşme: Bu aşamada öğretmenle gözlem öncesi bir araya gelinir. Öğretmenin derse karşı olan ön yargıları olumlu bir yaklaşımla konuşulur. Dersin planı incelenir ve gözlemin hangi araçla yapılacağı belirlenir.

2. Gözlem: Bu aşamada yorumlama yapılmadan, ilk aşamada belirlenen gözlem aracı kullanılarak nesnel bir biçimde veriler toplanmalıdır. Bu aşamada betimleme yapılır.

3. Çözümleme ve Planlama: Gözlem aşamasında toplanan veriler çözümlenir. Çözümlenen veriler yorumlanmadan öğretmen ile sonra yapılacak görüşmede tartışılmak üzere hazır hale getirilir. Son görüşmenin planı yapılır.

4. Son Görüşme: Bu aşamada öncelikle ön görüşmede alınan kararlar ve ön yargılar gözden geçirilir. Sonra gözlem aşamasında elde edilen veriler incelenir. Veriler üzerinde tartışmalar yapılarak yorumlamalar yapılır. Düzeltilmesi ve geliştirilmesi gereken hususlar belirlenir. Geliştirilme planlanır.

5. Eleştiri: Bu aşamada tüm basamaklar eleştirilir. Denetim sürecinin kritiği yapılır. Yapılan denetim gözden geçirilir. Kliniksel denetim döngüseldir. Bu nedenle sonraki ilk görüşme planlanır. İzlenecek adımlar ve uygulamaların geliştirilmesi amaçlanır. Öğretimin ve öğretmeninin gelişimi yanında denetimde geliştirilmiş olunur.

**Kurum Denetimi.** Kurum denetimi, eğitim kurumu olan okulların yönetsel ve eğitim süreçleriyle birlikte bunlarla ilgili yapılan işlemler, tutulan kayıtların belirlenen kriterler doğrultusunda incelenip, genel değerlendirmeye varılmasıdır. Kurum denetiminde süreklilik ilkesine uyulur. Önceki yapılan denetimlerle bağlantı kurularak değerlendirme ve geliştirmeler yapılır. Bu bakımdan en etkili denetim kurum denetimidir (Taymaz, 1982).

Eğitim kurumun da bulunan kaynakların, ilgili mevzuat, kurumun amaçları, eğitim öğretim ilkeleri ve ekonomik kurallara uygun bir şekilde kullanılması durumunun tespiti ve kurumun amaçlarına ulaşmada karşılaşılan sorunların tespit edilip değerlendirilmesi, kurum denetimiyle mümkün olacaktır (Altıntaş, 1992).

Kurum denetimi, okulların yönetsel faaliyetlerinin belirlenen esaslar dahilinde denetlenmesi ve değerlendirmesidir. Kurum denetiminin amacı, okulun belirlenen örgütsel amaçlara ulaşıp ulaşmadığı, kaynaklarını etkili ve verimli kullanıp kullanmadığı gibi hususları kontrol edip, eksik ve aksaklıkların giderilmesidir. Kurum denetimi yapılırken kurumun tüm faaliyetleri incelenmeli, durum saptanmalı, karşılaşılan aksaklıklar ve eksiklikleri giderme yolları belirlenmelidir. Bu hususta kurum yöneticilerine rehberlik yapılmalıdır (Taymaz, 2011).

Eğitim sisteminde denetimin nihai hedefi, bir kurum olan okulun verimliliğini ve etkililiğini sağlayarak sürdürmektir. Yegane amaç okulun etkili bir yapıya kavuşturulmasıdır. Bu durum okul yönetimi tarafından da yapılırsa, üst düzey yönetici veya denetmenlerce de yapılırsa amaç değişmeyecektir. Denetim, planlanan düzeyde gerçekleşiyorsa; örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçların verimli bir şekilde işlenmiş olduğunu gösterir (Başar, 2000).

Kurum denetimi denetmen grubu tarafından önceden hazırlanmış yıllık, aylık ve günlük planlar dahilinde yapılmalıdır (Başar, 1996). Kurum denetimi, denetlenecek kurumun özelliğine uygun olarak en az iki denetmenden oluşan grup tarafından yapılmalıdır. Kurum denetiminin “Planlama”, “Planın uygulaması”, “Değerlendirme ve Raporlama” olmak üzere üç aşaması bulunmaktadır. Bu aşamalar ve dikkat edilmesi gereken hususlar şöyledir (Taymaz, 1982):

1. Planlama Aşaması: Bu aşamada denetimin planlaması yapılır. Kurumun amaçlarına ulaşması yönünde denetim amaçları saptanır. Kurumun önceden tanınmasına yönelik çalışmalar yapılır. Gözlem yapılacak hususlar belirlenir. Bu doğrultuda gözlem formları hazırlanır. Grup üyeleri arasında görev dağılımı yapılır. Görev dağılımı yapılırken denetmenlerin deneyim, ilgi, istek ve yeterli olduğu alanlar dikkate alınmalıdır.

2. Planın Uygulaması Aşaması: Kurum denetimi, denetim ilkeleri ve etkili denetimin özellikleri dikkate alınarak bu aşamada yapılır. Grup üyeleri arasında denetim yapılırken iş birliği sağlanmalıdır. Gözlem ve incelemeler önceden hazırlanmış plan doğrultusunda yapılır. Gözlem formları doldurulur. Görülen eksiklikler ve hatalar belirtilir, önlemlerin uygulanması ve izlenmesi sağlanır.

3. Değerlendirme ve Raporlama Aşaması: Gözlem sonuçları, elde edilen veriler doğrultusunda önceden belirlenmiş ölçütler dikkate alınarak değerlendirilir. Kurumun amaçlarına ulaşma derecesi değerlendirilir. Dolayısıyla kurum yöneticilerinin de başarısı değerlendirilmiştir. İlgililerin katılacağı ve sonuçtan haberdar edileceği bir toplantı yapılır. Gözlem formlarına ek olarak, görülen eksiklikler, düzeltmeler ve diğer hususlar doğrultusunda denetmenlerce denetim raporu hazırlanır. Kurumda bulunan teftiş defterine denetim raporu ve gözlem formunun birer örneği bırakılır.

## **Okul Müdürlerinin Denetim Rollerini ve Yeterlikleri**

Bakanlık merkez teşkilatından okullara kadar tüm düzeylerde eğitim örgütlerini belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda yöneten yöneticilerin hem öğretmenliğinin hem de yöneticiliğinin gereklerini iyi bilmesi ve yönetim açısından yetkin olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Başaran, 1996).

Çağdaş denetim anlayışı ile okul müdürleri birer öğretimsel lider olarak görülmektedir. Bu durum okul müdürlerinin denetim etkinliklerini yapmasını zorunlu kılmaktadır. Okul müdürleri, dışardan gelecek bir denetmene göre öğretmenleri daha iyi tanımaktadır. Öğretmenlerin yeterli olduğu ve geliştirilmesi gereken yönlerini iyi bilmekte, ders içi ve ders dışı etkinliklerini yakından görmektedir (Yılmaz, 2009). Okul müdürleri, uygulamış olduğu yönetimsel süreçlerinin değerlendirmesini yapabilecek bilgi ve teknik becerilere sahip olmalıdır. Okul müdürünün kurumdaki öğretmenleri değerlendirme sorumluluğu bulunmaktadır. Bunun yanında öğretmenlere danışmanlık ve rehberlikte yapabilmelidir. Bu danışma ve rehberliği yapabilme imkanları müfettişlere göre daha fazladır (Bursalıoğlu, 2019).

İlk olarak 2014 yılında yapılan mevzuat değişiklikleri ve ilerleyen yıllarda yenilenen yönetmeliklerle maarif müfettişlerinin denetim yapması kurum denetimiyle sınırlandırılmıştır. Şuan yürürlükte olan 20.08.2017 tarih ve 30160 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği'nin 49. Maddesinde denetimin kapsamı belirlenmiş ve maarif müfettişlerince 3 yılda bir periyodik olarak kurum denetimi yapılması zorunluluğu getirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aşağıda yer alan ve şuan yürürlükte bulunan yönetmeliklerin ilgili maddelerinde okul müdürlerinin ders denetimi görevi olduğu görülmektedir:

17.04.2015 tarih ve 29329 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 54. Maddesinde:

**MADDE 54 – (1)** Bu Yönetmelik kapsamında, Bakanlığa bağlı her derece ve türden eğitim kurumunda görev yapan ve adaylık sürecini tamamlamış olan öğretmenlerin başarı, verimlilik ve gayretlerini ölçmek üzere her ders yılı sonunda, görev yaptığı eğitim kurumunun müdürü tarafından değerlendirilmesi yapılır.

26.07.2014 tarih ve 29072 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 39. Maddesinde:

**MADDE 39 – (1)** Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımı belirlenen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.

07.09.2013 tarih ve 28758 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 77. ve 78. Maddelerinde:

**MADDE 77- (1)** Okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır.

(2) Okul yönetimi;

a) Araştırma ve planlama,

b) Örgütlenme,

c) Rehberlik,

ç) İzleme, denetim ve değerlendirme,

d) İletişim ve yönetim

görevlerini yerine getirir.

**MADDE 78- (4)** Müdürün görev yetki ve sorumlulukları şunlardır:

d) Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur.

Başarılı bir yönetimin olmazsa olmazı ve yönetim süreçlerinin en önemli parçalarından biri de denetimdir. Bu bağlamda en önemli görev yöneticiye düşer çünkü denetim bu sürecin en sonunda yer alır. Eskiden sadece değerlendirme boyutunu kapsayan



anlayış, yerini değerlendirmenin içinde bulunduğu çağdaş denetim anlayışına bırakmıştır. Örgüt kapsamını genişletmişse yada yapılan işler yöneticinin tek başına bilgi sahibi olamayacağı duruma gelmişse bu durumda yönetici denetim rolünü yetki devri yaparak deneticileri görevlendirebilir. Bu yetki devrinde dahi yönetici denetim görevini asla, tamamen denetçilere bırakması uygun olmayacaktır (Başar, 2005).

Bu bağlamda okullarda görev yapan öğretmenlerin derslerinin belirlenen standartlar doğrultusunda okul müdürü tarafından, denetlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinin sağlanması ile birlikte okul müdürlerinin öğretmenlere rehberlik yapması kurum için hayati derecede önemlidir. Öğretmenlerce yapılan hataların ve eksik uygulamaların tekrarlanmaması, öğretimin geliştirilmesi, okul müdürünün yapacağı ders denetimleriyle sağlanabilir. Bu açıdan bakıldığında okul müdürlerinin yönetim rolleri yanı sıra denetim rolleri de bulunmaktadır.

Başar (2000)'e göre denetimi yapacak olan kişinin, "Liderlik", "Yöneticilik", "Rehberlik", "Eğiticilik", "Araştırmacılık", "Soruşturmacılık" rollerini sergilemesi beklenmektedir (Başar, 2000).

Yeterlik, kişiden beklenen rolleri sergileyebilmesini sağlayan özelliklerdir (Bursalıoğlu, 2019). Daha geniş ifade ile yeterlik, görevleri ile ilgili olarak kişiden beklenen rollerin, belirlenen amaçlar doğrultusunda yerine getirebilmesi için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumların düzeyini ifade eder. Denetmen yeterlikleri üçe ayrılmaktadır (Başar, 2000):

1. Teknik Yeterlikleri: Görevi ilgilendiren alanlar ile ilgili ve görevin yerine getirilmesi için gerekli olan teknik bilgi, beceri ve tutumları içeren yeterliktir.

2. İnsancıl Yeterlikleri: İnsan ilişkilerine yönelik özellikleri içeren yeterliktir. Birey ve grupları anlayıp, morallerini yükseltme, güdüleme, onlarla ortak amaçlar için bir araya

gelebilmek, etkili iletişim kurabilmek, uyum içinde çalışabilmek, grup için ortak çaba oluşturabilmek, bireysel farklılıkları dikkate becerilerini içerir.

3. Karar Yeterlikleri: Kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli olan kararları alma, alınan kararları uygulama ve izlenmesi ile sonuçlarının değerlendirilmesini kapsayan süreci yönetebilme yeterliğidir.

Etkili bir denetim için bilgi birikiminin yanında kişilerarası beceriler ve teknik becerilerin de sahip olunması gerekmektedir. Teknik beceriler arasında öğretmenlere doğrudan destek sağlayan, öğretim programı geliştirebilmek, eylem araştırması yapabilmek, mesleki gelişim ve grup gelişimi sağlayabilmek bulunmaktadır. Bunun yanında farklılıkları yönetebilmek, değişimi kolaylaştırma ve toplumu eğitebilmek gibi kültürel görevleri de yerine getirebilmek yeterliği de bulunmaktadır (Glickman vd., 2014).

Genel denetmen yeterliklerinin haricinde, Yavuz (2018: 121) öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerini belirlemeye yönelik olarak geliştirdiği ölçekte okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerini, *Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu*, *Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu*, *Mesleki Gelişim Durumu*, *Yönetim İlişkileri Durumu* olarak dört boyutta incelemiş ve bu boyutlarda okul müdürlerinin sahip olması gereken özellikleri ölçek maddelerinde aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

#### Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Boyutu:

1. Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.
2. Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.
3. Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.
4. Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.
5. Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.

#### Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Boyutu:

1. Ders planı hazırlamayı ve uygulamayı dikkate alır.

2. Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.
3. Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.
4. Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.
5. Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.
6. Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.
7. Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.
8. Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.
9. Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.
10. Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrenci ile ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkat eder.
11. Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.
12. Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.
13. Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.
14. Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.

#### Mesleki Gelişim Durumu:

1. Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.
2. Sevgi, saygı ve sorumluluk vb. değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.
3. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.
4. Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.
5. Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.
6. Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.

#### Yönetim İlişkileri Durumu:

1. Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.
2. Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.
3. Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.
4. Sınıf, ders, kulüp, rehberlik, kitaplık vb. konularda defter, dosya ve kayıtları tutmayı önemser.

## İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında öncelikle liderlik stilleri ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiş ardından okul müdürlerinin ders denetim yeterlilikleri ile ilgili yapılan araştırmalardan bahsedilmiştir.

Başaran (2006) öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak 2005-2006 eğitim öğretim yılı İstanbul İli Pendik ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 253 öğretmenin katılımıyla ilişkisel tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri açısından sadece dönüşümcü liderlik stili boyutunda cinsiyet, eğitim durumları ve müdürlerinin kıdemleri değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik açılarından farklılaşma bulunmamaktadır. Son olarak öğretmen algılarına göre öğretmenlerin iş doyumunu ile dönüşümcü liderlik arasında pozitif yönlü yüksek düzey, sürdürümcü liderlik açısından düşük düzey ilişki bulunurken; serbest bırakıcı liderlik açısından bir ilişki bulunmadığını belirtmektedir.

Dale (2012) öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik, serbest bırakıcı liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum ve etkinliği arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ABD'nin Tennessee eyaletinin doğu bölgesinde yer alan 8 devlet okulundan 142 öğretmenin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Verileri toplamak için çok faktörlü liderlik ölçeği ve iş memnuniyeti ölçeğini kullanmıştır. Araştırmasında okul müdürlerinin liderlik stilleri ile iş doyumunu arasında anlamlı olarak pozitif yönlü veya negatif yönlü bir ilişki bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin etkinliği arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini sergileme düzeyleri arttıkça öğretmen etkinliğinin de arttığını belirtmektedir.

Beşiroğlu (2013) öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Tuzla ilçesindeki 16 ortaöğretim kurumunda çalışan gönüllü 292 öğretmenle ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderlik ortalaması sürdürümcü liderliğe göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmen görüşlerinde liderlik stilleri açısından cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okul türü, medeni durum değişkenleri için anlamlı farklılaşma görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde ise, cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılaşma bulunmazken okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir.

Özcan (2013) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerini belirlemek için 2011-2012 eğitim öğretim yılında İzmir İli 5 merkez ilçesindeki 26 ilköğretim okulunda toplam 380 gönüllü öğretmenin katılımıyla çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik stilleri için öğretmen görüşlerinde, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve branş değişkenlikleri açısından anlamlı farklılaşma bulunurken; eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmen görüşlerinde, okul müdürleri ve eğitim denetmenleri liderlik stilleri açısından okul müdürleri lehine anlamlı farklılaşmaların bulunduğunu belirtmektedir.

Yalçın (2014) öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak 2013-2014 eğitim öğretim yılında Erzincan İli merkezindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 515 öğretmen ile ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stili ortalaması yüksek düzeyde bulunmuştur. Aynı şekilde öğretmenlerin de iş yaşam kalitesi

düzeyi ve örgütsel bağlılık düzeyleri de yüksek bulunmuştur. Son olarak dönüşümcü liderlik stili ile iş yaşam kalitesi düzeyi ve aynı şekilde örgütsel bağlılık düzeyleri için pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca iş yaşam kalitesi düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında da pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğunu belirtmektedir.

Avcı (2015) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerini belirlemek amacıyla 2014 yılında İstanbul İli Kadıköy ilçesinde bulunan resmi ve özel okullarda görev yapan 1723 öğretmene dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik ile ilgili maddeler bulunan Liderlik Stilleri Ölçeği uygulayarak araştırma yapmıştır. Araştırma ya göre, dönüşümcü liderlik algı ortalaması sürdürümcü liderliğe göre yüksektir. Dönüşümcü liderliğe ilişkin algılar, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki çalışma süresi ve öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşırken, cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Sürdürümcü liderliğe ilişkin olarak öğretmen algıları ise, mesleki kıdem, görev yapılan okulda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşırken, cinsiyet ve öğrenim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Dalgıç (2015) öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Sancaktepe İlçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 223 öğretmenin katılımıyla ilişkiisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin daha çok sürdürümcü liderlik stillerini sonrada dönüşümcü liderlik stillerini sergilediklerini belirtmektedir. Dönüşümcü liderlik alt boyutunda, eğitim düzeyleri değişkeninde ve sürdürümcü liderlik alt boyutunda ise cinsiyet ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılaşmaların olduğunu belirtmektedir. Son olarak okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir.

Hamilton (2016) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen memnuniyeti ve okulda çalışmaya devam etme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya ABD'nin Georgia eyaletine bağlı Atlanta şehrinde bulunan 110 öğretmen katılmıştır. Araştırmada verilerin toplanması için çok faktörlü liderlik ölçeği (MLQ) ve öğretmen memnuniyet ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik stiline kıyasla, dönüşümcü liderlik stilini sergileyen okul müdürleri ile çalışan öğretmenlerin memnuniyetinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Serbest bırakıcı liderliğe kıyasla sürdürümcü liderlik sergileyen okul müdürleri ile çalışan öğretmenlerin memnuniyetleri ise daha yüksek bulunmuştur. Sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline kıyasla, dönüşümcü liderlik stilini sergileyen okul müdürleri ile çalışan öğretmenlerin okulda kalma niyetlerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Baş (2018) lise müdürlerinin liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olarak Bartın ili merkez ilçelerindeki 300 gönüllü öğretmenin katılımıyla ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırma yapmıştır. Öğretmen görüşlerine göre lise müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini sürdürümcü (İşlemci) liderlik stiline göre daha yüksek düzeyde sergiledikleri görülmüştür. Öğretmen görüşlerinde liderlik stilleri açısından cinsiyet, öğrenim durumu ve çalıştığı okuldaki görev süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmen görüşlerinde lise müdürlerinin değişimi yönetme yeterlikleri açısından sadece çalıştığı okuldaki görev süresi değişkeni açısından anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlikleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişkinin bulunduğunu belirtmektedir.

Hıdıroğlu (2018) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik 2017-2018 eğitim öğretim yılında Tekirdağ İli merkez ve ilçelerinde görev yapan 732 gönüllü öğretmenin katılımıyla bir

ilişkisel tarama modelinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri dönüşümcü liderlik bulunmuştur. Liderlik stilleri açısından cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmazken, okul türü ve branş değişkenlerinde bazı gruplarda anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Örgütsel sinizm düzeyi düşük bulunurken, cinsiyet yaş ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Buna karşın okul türü ve branş değişkenlerinde bazı gruplarda ise anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Son olarak liderlik stillerinin örgütsel sinizmi yordadığını belirtmektedir.

Alpay (2019) öğretmen algılarına göre ortaokul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Manisa ilinde 520 gönüllü öğretmenin katılımıyla ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen algılarına göre ortaokul yöneticilerinin en fazla dönüşümcü liderlik stili en az ise serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediklerini belirtmiştir. Liderlik stillerine yönelik öğretmen algılarında, cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılaşmanın olduğunu belirtmektedir. Diğer yandan, okul iklimine ilişkin öğretmen algılarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşma bulunurken; yaş, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmen algılarına göre ortaokul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul iklimi düzeyi arasında pozitif yönlü orta düzey ilişkinin görüldüğünü belirtmektedir. Okul iklimini en fazla dönüşümcü liderlik, en az ise sürdürümcü liderlik etkilemektedir.

Arslan Sarıca (2019) Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile denetim stillerine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Çanakkale İli merkez ilçesi ile Ayvacık, Eceabat, Çan, Ezine, Gelibolu ve Yenice ilçelerinde bulunan resmi okullarda göre yapan 779 öğretmenin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırmada “Çok Faktörlü



Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Denetim Stili Ölçeği” uygulamıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik stili, en düşük düzeyde ise serbest bırakıcı liderlik stili ortalamalarına sahip olduklarını belirtmiştir. Cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sadece dönüşümcü liderlik ile ilgili algılarında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir. Kıdem değişkeninde ise serbest bırakıcı liderlik tarzında anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir. Öğrenim durumu ve okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Yöneticinin mezun olduğu okul türünde ise dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerinde anlamlı farklılaşma bulunduğu belirtilmiştir.

Camarillo (2019) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri, güç kaynakları ve öğretmenlerin müdürlerce yapılan temel denetimden memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelemiştir. ABD’de güney Texas ta bulunan 12. Sınıf öğretmenlerinden 163 üne kartopu örnekleme yöntemi ile internet ortamında gönderilen anket formları ile ulaşmıştır. Verilerin toplanması için çok faktörlü liderlik ölçeği, rahim lider güç envanteri ve özetlenmiş iş tanımları dizini ölçeği kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin sergilemiş olduğu dönüşümcü liderlik stili ile öğretmenlerin temel denetim uygulamasından memnuniyeti arasında pozitif yönlü yüksek düzey ilişki bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik düzeyi attıkça öğretmenlerin müdürlerce yapılan temel denetim uygulamasından memnuniyetleri de artmaktadır. Arıca, Uzmanlık gücü arttıkça temel denetim uygulamasından memnuniyet artarken zorlayıcı güç arttıkça ters yönlü etki ettiğini belirtmektedir.

Ermeidan (2019) öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek için 2018-2019 eğitim öğretim yılı Kahramanmaraş İli merkez Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan ve seçkisiz örnekleme yöntemiyle ulaşılan 496 öğretmenin

katıldığı bir araştırma yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik “yüksek”, sürdürümcü liderlik “orta”, serbest bırakıcı liderlik ise “düşük” düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin liderlik stilleri ile ilgili görüşleri, eğitim durumu, hizmet alanı, öğretmen ve öğrenci değişkenleri açısından anlamı farklılaşma gösterirken diğer değişkenler açısından anlamlı farklılaşma göstermemektedir. Okul etkililiği açısından, görüşlerin “yüksek” düzeyde çıktığını belirtmiş, bununla beraber yaş, branş, hizmet süresi, hizmet alanı, öğretmen ve öğrenci sayıları bakımından anlamlı olarak farklılaşma tespit etmiştir. Diğer yandan algılanan okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik arasında “pozitif yönlü orta düzey”, sürdürümcü liderlik ile “negatif yönlü düşük düzey”, serbest bırakıcı liderlik ile “negatif yönlü orta düzey” ilişki tespit etmiştir. Araştırmaya göre algılanan etkili okulun toplam varyansın %18’ini dönüşümcü liderlik stiliyle açıkladığını belirtmektedir.

Şentürk (2019) rehber öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stillerini belirlemeye yönelik 2017-2018 eğitim öğretim yılında İzmir İli Karabağlar ilçesi temel eğitim kurumlarında görev yapan ve seçkisiz örnekleme yoluyla ulaşılan 250 rehber öğretmenle betimsel tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik, sonra sürdürümcü liderlik, en düşük düzeyde ise serbest bırakıcı liderlik stillerini sergilediklerini belirtmiştir. Dönüşümcü liderlik boyutu için öğretmen algılarında, cinsiyet ve aynı okulda görev yapma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılaşma bulunmazken, yaş değişkeni açısından anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Serbest bırakıcı liderlik boyutu için öğretmen algılarında, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşma bulunmazken, yaş ve aynı okulda görev yapma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılaşmanın bulunduğunu belirtmektedir.

Titrek (2019) Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve sosyal girişimcilik becerilerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla Kocaeli İli merkez ve ilçelerindeki resmi okullarda

görev yapan okul yöneticilerinin 323'ünün katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görüşlerinde, dönüşümcü liderlik stili en yüksek ortalamaya sahipken serbest bırakıcı liderlik stili en düşük ortalamaya sahiptir. Liderlik stilleri için görüşlerinde cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmazken, yöneticilikteki kıdem değişkeninde ise anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Sosyal girişimcilik becerilerine ilişkin görüşlerde ise cinsiyet, medeni durum değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Son olarak okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile sosyal girişimcilik becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğunu belirtmiştir.

Mwansa (2020) Okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Araştırmasına, Zambiya Chikankata bölgesinde düşük ve yüksek başarılı okullarda görev yapan 18 okul müdürü ve 211 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanması için çok faktörlü liderlik ölçeği (MLQ) ve öğretmenlerin öz yeterlilik algısı ölçeği (TEBS) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini yüksek düzeyde; sürdürümcü liderlik stillerini ise düşük düzeyde sergilemesinin, öğrenci başarılarının ve öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının yükselmesine etki ettiğini belirtmektedir.

Göktaş (2008) sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetim yeterliklerini belirlemeye yönelik 2006-2007 eğitim öğretim yılında Kırıkkale İli merkez ilçesinde görevli 344 sınıf öğretmenin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Sınıf öğretmenlerinin okul müdürleri ders denetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerinde öğretmenlerin ödül alma – almama değişkeni açısından farklılık bulunmazken, cinsiyet, mezun olunan kurum değişkenlerinde anlamlı farklılaşma bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri, dersliğin eğitim öğretime hazırlanması, mesleki gelişim, yönetim ilişkileri alt boyutlarında okul müdürlerini müfettişlere göre daha olumlu bulurlarken; sınıf öğretmeni

görüşlerinde, eğitim öğretimi değerlendirme durumu boyutunda müdürler ile müfettişler arasında anlamlı farklılaşma olmadığını belirtmektedir.

Fırıncıoğulları Bilge (2014) ilkokul müdürlerinin ders denetimleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 2012-2013 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Şişli İlçesinde bulunan ilkokullarda görev yapan 266 öğretmen ile bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlere 3 boyuttan oluşan bir ölçek uygulamıştır. Araştırma sonucunda, ölçeğin tüm boyutlarında öğretmen görüşleri müdürlerin ders denetimi hakkında olumlu düzeydedir. Tüm boyutlarda öğretmen görüşlerinde, cinsiyet, en son mezun olunan eğitim kurumu, meslekteki toplam hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Branş değişkeni açısından bazı boyutlarda, bir dönemde denetim için ayırdıkları süre değişkeni açısından tüm boyutlarda anlamlı farklılaşmalar bulunmaktadır. Son olarak çalışmasında, öğretmenlerin ders denetiminden beklentileri olarak, rehberlik, dönüt, materyal eksikliklerinin tamamlanması, mesleki eksikliklerin belirlenmesi, ödül-takdir ve eğitimin niteliğinin artırılması olarak sıralamıştır.

Koçer (2015) ortaokul öğretmenlerinin ders teftişine ilişkin algılarını belirlemek için Osmaniye İli Kadirli İlçesindeki 80 öğretmenle ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda öğretmenlerin ders denetimini gerekli gördükleri ve uygulanması yönde olup “olumu” yönde bakış açılarının olduğunu belirtmektedir.

Alagöz (2016) okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yetkinlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak 2015-2016 eğitim öğretim yılında İstanbul İline bağlı Arnavutköy, Beylikdüzü, Bayrampaşa, Bağcılar, Gaziosmanpaşa, Esenler ve Esenyurt ilçelerinde görev yapan 127 okul müdürü ve 340 öğretmenin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin kendilerini ders denetiminde yetkin görmelerine rağmen öğretmenlerin tam olarak ders denetiminde okul müdürlerini yetkin görmediklerini belirtmektedir.

Duykuluoğlu (2016) lise müdürlerinin ders denetim görevlerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla 2015-2016 Kastamonu İlindeki 20 ilçede bulunan 404 öğretmenle betimsel tarama modelinde bir araştırma yapmıştır. Ders denetiminde sergilenen davranışların öğretmenler açısından “benimseme” müdürler açısından “gösterme” olacak şekilde 2 boyutta incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin “benimseme” boyutuna ait puanların her değişken için müdürlerin “gösterme” boyutuna ait puanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmektedir.

Demirci (2017) öğretmen görüşlerine göre ortaokul müdürlerinin ders denetim yeterliklerini belirlemek amacıyla 2016-2017 eğitim öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesindeki 283 öğretmenin katılımıyla ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. 3 boyutta oluşan ölçeğin uygulanması sonucu her boyutta öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. Hizmet yılı, branş, mezun olunan kurum, görev yapılan okul başarısı, eğitim yönetimi dışında yüksek lisans yapıp yapmama değişkenleri açısından tüm boyutlarda anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Cinsiyet, müdürün branşı, denetim için ayrılan süre değişkenleri açısından bazı boyutlarda anlamlı farklılaşma bulunmaktadır.

Yavuz (2018) ortaokul müdürlerinin ders denetimi görevlerindeki yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla 2017-2018 eğitim öğretim yılında Antalya İli Muratpaşa, Konyaaltı, Kemer, Aksu ve Korkuteli ilçelerinden seçilen 24 ortaokulda görev yapan gönüllü 565 öğretmenin katılımı ile araştırma yapmıştır. Veri toplama aracı olarak “Okul Müdürünün Denetim Yetkinliği” ölçeğini uygulamıştır. Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin denetim yeterlikleri “yüksek” çıkmıştır. Buna bağlı olarak cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenlerinde anlamlı farklılaşma görülmüştür. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, diğer öğretmenlere göre okul müdürünü daha yeterli görmektedirler. Resmi okullarda görev yapan öğretmenler, özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin denetim

yeterliklerini daha yüksek bulmaktadır. Diğer yandan öğretmen görüşlerinin eğitim durumları değişkenine göre farklılaşmadığını belirtmektedir.

Yeşil (2018) okul müdürlerinin ders denetimlerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kahraman Maraş İli Elbistan İlçesinde 392 öğretmenin katıldığı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin sırayla “ders planında amaç ve kazanımların belirtilmesi”, “ öğretim ortamının temizliği ve havalandırılması”, “öğretmenin konuşma ve davranışlarında saygı öğelerine yer vermesi”, “özel alanda öğrenme yollarının öğrenciye kazandırılması”, öğrencilerin dikkatini çekerek motive etme” ve “toplumsal ve mesleki etik değerlere uygun davranma” durumlarını denetlediklerini belirtmiştir.

### Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, araştırma modeli, evreni ve örneklem grubunu oluşturmadaki desenlemenin nasıl yapıldığı açıklamalarına yer verilmiş; ayrıca veri toplamada kullanılan araçlar ile toplanan verilerin analiz edilmesi ile ilgili detaylı bilgiler sunulmuştur.

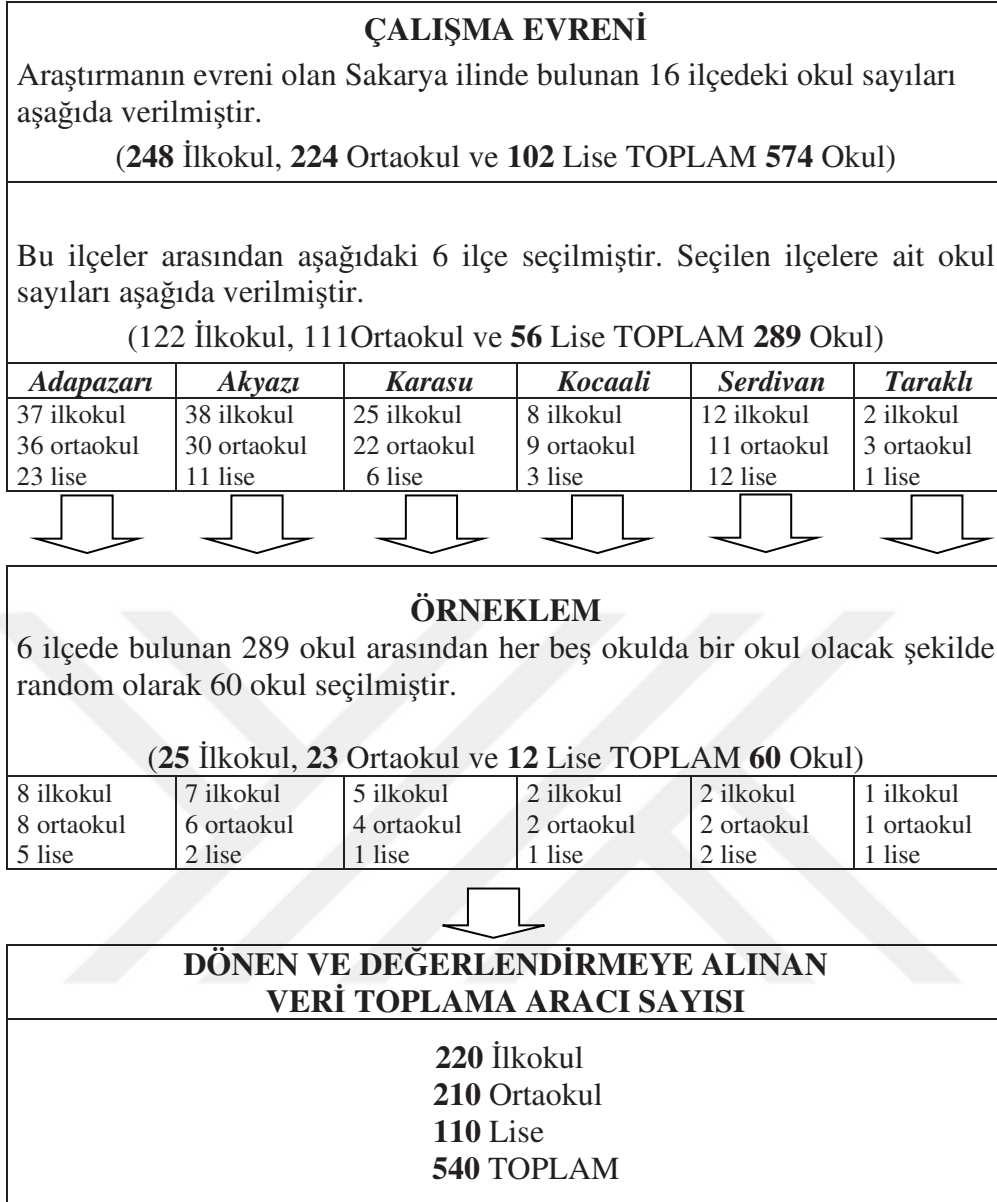
Çalışmada, Sakarya İlindeki ilkokul, ortaokullar ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ve denetim yeterlikleri ile bunlar arasındaki ilişkinin belirlenmesinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli desenlemesine dayalı araştırmalar, geçmişteki ya da halen mevcut bir durumun var olan biçimiyle betimlemesini esas alan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, araştırmanın konusu olan olay, birey veya nesnelere, kendi koşullarına bağlı olarak, bir değişikliğe gitmeden ve etki altına sokulmaksızın betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2014). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve ders denetim yeterlikleri olarak belirlenen bu iki değişken aralarındaki ortaya çıkan değişimin var olup olmadığını, değişim varsa bunun derecesini ortaya çıkarmak amaçlandığında *ilişkisel tarama modelleri* desenlemesine gidilir. İlişkisel tarama modeli çalışmalarda belirlenen ilişki düzeyi, neden-sonuç ilişkisi tespitleri çoğunlukla mutlak bir sonucu göstermemekle birlikte, bir kısım ipuçlarını ortaya çıkarır ve gözlenen değişkendeki durumla diğerlerinin kestirilmesine yönelik yararlı sonuçlar sunabilmektedir. İlişkisel tarama araştırmaları korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişkiler olmak üzere iki şekilde desenlenebilir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda ele alınan iki değişkenin birlikte değişimleri, birlikte bir değişimin varlığı halinde, bu değişikliğin nasıl olduğu anlamlandırılır. Söz konusu bu değişkenler arasında ilişki varsa 1.00'a yaklaşan bir değer, olmadığında ise elde edilecek korelasyon katsayısı değeri sıfır ya da sıfıra yakın bir değer olarak elde edilir (Karasar, 2014: 81-82). Bu çalışmada da öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin liderlik stilleri ve ders denetimi yeterlikleri ile ilgili durumları ortaya

konulmuş, ardından iki değişken arasındaki ilişkinin varlığı ve yönü değişkenlerin alt boyutları ile birlikte ele alınmıştır.

### **Araştırma Evreni ve Örneklem**

Çalışmada ulaşılan bulgular ve çıkarılan sonuçların genellenmek istendiği araştırmanın çalışma evreni, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Sakarya ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Sosyal bilimlerde araştırmalarında çoğu kez, evren değere ulaşılmasının zorluğu, evrenden örneklem grubu seçme yoluna gidilmesini zorunlu kılar. Örneklem ilkeleri dikkate alınarak ve seçilen evreni temsil yeterliğine sahip daha küçük bir küme olan örneklem grubuna (Karasar, 2014: 109-110) ulaşılır. Bu çalışmada, oranlı küme ve seçkisiz eleman örneklemeyle dayalı olarak yapılan düzenleme ile örneklem grubunun oluşturulmasında, öncelikle Sakarya İlinin coğrafi konumu ve DPT verilerine göre sosyo-ekonomik yapısı ile gelişmişlik düzeyleri dikkate alınarak, yeterli sayıda ve özellikle ilçeler ile bu ilçelerdeki okullar seçilmiştir. Buna göre, örneklem grubunda Sakarya İlindeki toplam 16 ilçe arasından Adapazarı, Akyazı, Karasu, Kocaali, Serdivan ve Taraklı ilçeleri yer almıştır (Dinçer ve Özaslan, 2004). Örneklem grubuna seçilen ilçelerde bulunan okul sayıları ile bu okullardan örneklem grubuna alınan okul sayıları Şekil 2’de verilmiştir (Kaynak: <http://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php>, Erişim tarihi: 12.08.2019). Sakarya İli genelinde resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde toplam 13.481 öğretmen görev yapmaktadır (Kaynak: <http://sakarya.meb.gov.tr/>, Erişim tarihi: 15.09.2019).





Şekil 2. Evren ve Örneklem Grubunun Oluşturulması

Betimsel araştırmalarda evrende yer alan birey ya da objelerin en az yüzde10'unun örneklem grubunda yer alması beklenir (Gay, 1987; Arlı ve Nazik, 2001: 75). Bu beklenti de dikkate alınarak örneklemin büyüklüğünün saptanmasında, Coshran (1962, akt. Balcı, 2010; Anderson,1990) tarafından önerilen ve yaygın olarak kullanılan formülden\* yararlanılmıştır.

Hoşgörü düzeyinin 0,05, buna bağlı olarak güven düzeyinin 1,96 olarak alındığı örneklem büyüklüğü hesaplamasında, örnekleme girmesi gereken okul sayısı 48 ve öğretmen sayısı da

$$n = \frac{t^2 \cdot (PO)}{d^2} \cdot \frac{1}{1 + \frac{t^2 \cdot (PO)}{N \cdot d^2}}$$

374 olarak bulunmuştur. Çalışma örneklem grubuna, veri toplama araçlarının olası dönüş oranları da dikkate alınarak okul sayısı daha yüksek tutulmuş ve toplam 60 okul seçilmiştir. Belirlenen okullardaki tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmış ve gönüllülük esasına dayalı olarak örneklem grubu oluşturulmuştur. Sonuçta, 60 okuldaki toplam gönüllü 577 öğretmene ulaşılmış bunlardan 540'ı değerlendirilmeye alınmıştır. Örneklem grubunda yer alan öğretmenler 0,05 tolerans düzeyinde evreni temsil etmektedir (Anderson,1990 akt. Balcı, 2010). Evren ve örneklem grubunda bulunan okulların isimleri Ek E'de verilmiştir.

Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri Tablo 1'de verilmiştir. Tablo verilerine göre, veri toplama aracı değerlendirmeye alınan 540 öğretmenin 220 (% 40.7)'si ilkokul, 210 (%38.9)'u ortaokul ve 110 (% 20.4)'u lise de görev yapmaktadır.

Tablo 1

*Veri Toplama Araçlarını Yanıtlayan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri*

Değişken	Frekans (f)	Yüzde (%)
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	300	55.6
Erkek	240	44,4
<b>Mesleki kıdem</b>		
5 yıl ve altı	111	20.6
6-10 yıl	126	23.3
11-15 yıl	120	22.2
16-20 yıl	78	14.4
21 yıl ve üstü	105	19.5
<b>Eğitim durumu</b>		
Ön Lisans	12	2.2
Lisans	477	88.4
Lisansüstü	51	9.4
<b>Okul kademesi</b>		
İlkokul	220	40.7
Ortaokul	210	38.9
Lise	110	20.4
<b>Branş</b>		
Sınıf Öğretmeni	214	39.6
Branş Öğretmeni	326	60.4
<b>Yöneticilik deneyimi</b>		
Var	157	29.1
Yok	383	70.9

Örnekleme grubunda yer alan yarısından fazlası (% 55.6)'sı kadın ve (% 44.4)'ü erkek öğretmendir. Öğretmenlerin (% 20.6)'sı 0-5 yıl, (%23.3)'ü 6-10 yıl, (% 22.2)'si 11-15 yıl, (%14.4)'ü 16-20 yıl ve (%19.5)'i de 21 ve üzerinde kıdeme sahiptir. Grubun (%88.4)'ü lisans, (%54.5)'i lisansüstü eğitime sahipken (%2.2)'lik bir grup da ön lisans mezunudur. Grubun (% 36.6)'sı sınıf öğretmeni iken (% 60.4)'ü branş öğretmenidir. Ayrıca öğretmenlerin (%29.1)'i de daha önce yöneticilik görevlerinde bulunurken, (% 70.9)'u yöneticilik görevinde bulunmamıştır.

### **Veri Toplama Aracı**

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ve ders denetimi yeterliklerinin ortaya konulması amaçlarına uygun olarak iki farklı ölçme aracından yararlanılmıştır:

Okul Müdürlerinin Liderlik Stili Ölçeği (OMLSÖ): Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stilleri olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan 35 maddelik geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacılar tarafından yapılmış ve kabul edilen sınırlar içerisinde olduğu belirtilmiştir. Ölçeğe ait alfa güvenirlik katsayıları araştırmacılar tarafından sırasıyla dönüşümcü liderlik için .96, sürdürümcü liderlik için .85 ve serbest bırakıcı liderlik için .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kullanılması için araştırmacılardan izin alınmıştır.

Okul Müdürünün Denetim Yetkinliği Ölçeği (OMDYÖ): Gökteş (2008) tarafından geliştirilen, Gülşen ve Alagöz (2016) tarafından tekrar uyarlanan anket MEB (2011) "Öğretmen Denetim Rehberi" baz alınarak Yavuz (2018) tarafından tekrar uyarlanmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Yavuz (2018) tarafından yapılmış "Okul Müdürünün Denetim Yeterliliği" ölçeği, 29 maddeden oluşan dört boyutlu ve beşli Likert

tipindedir. Cronbach alfa katsayısı anket geneli olarak 0.973 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kullanılması için araştırmacıdan izin alınmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Araştırmacı tarafından literatür incelemesi ile geliştirilen bu formda, araştırmacının amacı kısaca belirtilmiş ve uygulama için yönergeye yer verilmiştir. Bu formda katılımcılardan cinsiyet, kıdem, eğitim durumları, branş, görev yapılan okul kademesi ve yöneticilik tecrübesi özelliklerini ortaya koyacak bilgiler istenmiş, kimlik bilgilerini ortaya koyacak ifadeler yer verilmemiştir.

Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan formun ön bölümünde, görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin demografik bilgilerini saptamak amacıyla cinsiyet, kıdem, branş, mezun olunan okul, çalıştıkları okul kademesi ve yöneticilik yapıp yapmadıklarına yönelik sorulara yer verilmiş ve ardından iki ölçeğin soruları yerleştirilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği (Cronbach's alpha= 0.74) ile Ders Denetim Yeterlikleri Ölçeğinin güvenilirliği (Cronbach's alpha= 0.75) yüksektir. Aynı şekilde veri toplama araçlarının alt boyutlarına ilişkin Cronbach's alpha değerleri de kabul edilebilir değerler aralığındadır.

Tablo 2

*Veri Toplama Aracına İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları*

	Cronbach Alfa Değeri
<b>Okul Müdürleri Liderlik Davranışları</b>	
Dönüşümcü Liderlik	0.72
Sürdürümcü Liderlik	0.83
Serbest Bırakıcı Liderlik	0.86
<b>Ders Denetim Yeterlikleri Genel</b>	<b>0.75</b>
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	0.78
Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	0.74
Mesleki Gelişim Durumu	0.77
Yönetim İlişkileri Durumu	0.80

Yukarıdaki Tablo 2 incelendiğinde, okul müdürlerinin liderlik stilleri ölçeğinde yer alan Dönüşümcü liderlik (0.72), sürdürümcü liderlik (0.83) ve serbest bırakıcı liderlik (0.86) boyutlarında güvenilirlik yüksek bulunmuştur. Ders denetimi yeterlikleri anketinin; derslerin eğitim öğretime hazırlık durumuna ilişkin Cronbach alfa değeri 0.78, eğitim öğretimi değerlendirme durumuna ait Cronbach alfa değeri 0.74, mesleki gelişim durumuna ait Cronbach alfa değeri 0.77 ve yönetim ilişkileri durumuna ilişkin Cronbach alfa değeri 0.80 olarak hesaplanmıştır.

### **Verilerin Analizi ve Yorumu**

Bir araştırmada toplanan verilerden güvenilir ve geçerli sonuçların elde edilebilmesi esastır. Verilerin tasnif edilerek analiz ve değerlendirmeye için hazırlanması gerekir. Bunun için kayıp veriler ve uçlarda kalan değerler ile bu verilerin normal dağılımı yansıtacak olası sınırlar içinde yer alıp almadığı incelenerek uygulanacak analiz tekniklerinin sayıtları değerlendirilir. Bu çalışmada da benzer bir yol izlenmiştir. Veri toplama işlemi tamamlandıktan sonra öncelikle kayıp veriler incelenmiş ve kullanımında problem teşkil eden 37 kayıp veri silinmiştir. Değerlendirmeye alınan verilerin olası sınırlar içinde olup olmadığını belirlemek amacıyla frekans, betimlemeye dönük istatistik işlemler, ortalama ve standart sapma değerler irdelenmiştir. Yine verilerin yapılacak analizlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını bulmak için verilerin normalliğine, doğrusallığına ve varyansların homojenliğine bakılmıştır (Çokluk, vd., 2016).

Ölçme araçlarının normal dağılım özelliği gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, her iki aracın Kolmogorov-Smirnova ve Shapiro-Wilk normallik değerleri anlamlı çıkmıştır ( $p < 0.05$ ). Ancak sosyal bilimlerin kendine özgü özellikleri ve 5'li Likert tipi ölçme araçlarıyla normalliğin sağlanması genel olarak zordur. Burada dikkate alınabilecek bir diğer veri, ölçme aracının basıklık ve çarpıklık değerleridir. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 olması halinde de dağılım normal kabul edilir

(Tabashnik, 1996). Bu çalışmanın da basıklık ve çarpıklık değerleri bu aralıkta yer aldığından dağılımın normal olduğu varsayılmıştır.

Çalışmada kullanılan Likert Ölçeği eşit aralıklı ölçek formuna dönüştürülerek öğretmen görüşlerine göre temel boyutta ve alt boyutlarda çalışmada yer alan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ders denetim yeterlikleri tanımlanmasında grup ortalamalarına göre Tablo 3’de yer alan derecelendirme sistemi göz önünde bulundurulmuştur (Balcı, 2010)

Tablo 3

*Öğretmenlerin “Okul Müdürleri Liderlik Stilleri” ve “Okul Müdürleri Ders Denetim Yeterlikleri”nin Tanımlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları*

<b>Puan Durumu</b>	<b>Puan Sınırı <math>\bar{X}</math></b>	<b>Liderlik Stilleri Düzeyleri</b>	<b>Ders demetimi Yeterlik Düzeyleri</b>
5	4.21 - 5.00	Kesinlikle katılıyorum	Her zaman katılıyorum
4	3.41 - 4.20	Katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum
3	2.61 - 3.40	Kısmen katılıyorum	Orta derecede katılıyorum
2	1.81 - 2.60	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum
1	1.00 - 1.80	Kesinlikle katılmıyorum	Hiç katılmıyorum

Öğretmenlerin bireysel ve meslekleri ile ilgili özelliklerine göre oluşturulan grupların görüşlerine yönelik karşılaştırılmalarda, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri ve görev yaptıkları okul kademelerine göre değişkenlerin oluşturduğu bağımsız iki grubun ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının ortaya çıkarmasına yönelik olarak, bağımsız örneklem *t-testi* işlemine başvurulmuştur. Mesleki kıdemler ve görev yapılan okulların yerleri değişkenlerine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemiyle veriler analiz edilmiştir. Bu yolla ikiden fazla değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ortaya koyulmuştur. Varyans analizi sonucunda gruplar arasında bir farklılık olduğu gözlemlendiğinde, bu farkın hangi grup ya da gruplar arasında olduğunun belirlenmesine yönelik olarak çoklu karşılaştırma testleri (post-hoc tests) kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırma testleri yapılmadan önce hangi çoklu

karşılaştırma testlerinin kullanılacağına karar vermek için Levene homojenlik testi kullanılarak varyansların eşitliği test edilmiştir. Levene homojenlik testi sonuçları varyansların homojen olduğunu ortaya koyduğundan çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey HSD testi kullanılmıştır (Kalaycı. 2010; Karagöz. 2016).

Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ders denetimi yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin derecesini ve yönünü ortaya koyabilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Pearson korelasyon katsayısına (r) göre değişkenler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi şu derecelendirme sistemine göre yapılmıştır (Kalaycı. 2010):

r = 0.00-0.25 ise değişkenler arasındaki ilişki çok zayıf düzeydedir.

r = 0.26-0.49 ise değişkenler arasındaki ilişki zayıf düzeydedir.

r = 0.50-0.69 ise değişkenler arasındaki ilişki orta düzeydedir.

r = 0.70-0.89 ise değişkenler arasındaki ilişki yüksek düzeydedir.

r = 0.90-1.00 ise değişkenler arasındaki ilişki çok yüksek düzeydedir.

Çalışmanın alt amaçlarına bağlı bulgularda yer alan öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin liderlik stilleri ile ders denetimi yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkileri ana boyutlarda ve alt boyutlarda ayrıntılı olarak irdelemek için basit doğrusal regresyon ile çoklu doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır.



## Bölüm IV: Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara ait yorumlara yer verilmiştir.

### Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular .

Okul müdürlerinin liderlik stilleri, 3 liderlik stili (dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı) olarak ele alınmış ve 35 maddelik bir ölçekle belirlenmiştir. Tablo 4’te okul müdürlerinin liderlik stillerinin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4

#### Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri

	N	$\bar{X}$	SS
Dönüşümcü liderlik	507	3.65	0.88
Sürdürümcü liderlik	514	2.70	0.62
Serbest bırakıcı liderlik	531	2.21	0.81

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin daha yüksek derecede sergiledikleri liderlik stili “dönüşümcü liderlik” ( $\bar{X}= 3.65$ ) davranışları olmuştur. Bu ortalama değer, “katılıyorum” puan aralığındadır. Dönüşümcü liderliği, “kısmen katılıyorum” puan aralığına ( $\bar{X}= 2.70$ ) denk düşen sürdürümcü liderlik izlemektedir. Öğretmenler, okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışı sergilediklerine katılmadıklarını ( $\bar{X}= 2.21$ ) ifade etmişlerdir.

### Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stiline İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin sergiledikleri liderliklere davranışlar açısından da bakılmış ve her üç liderlik davranışlarına öğretmenlerin katılma derecelerini gösteren bilgiler, aşağıdaki Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

*Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları*

Dönüşümcü Liderlik Davranışları	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	$\bar{X}$	SS
	Katılmıyorum	%	%	%	%	%	Katılıyorum		
32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister.	4.3	7.1	18.7	41.0	28.9	3.83	1.16		
11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir	6.3	7.0	18.5	36.7	31.5	3.80	1.14		
6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür	6.5	6.7	18.8	38.8	29.2	3.78	1.13		
34. Kaygılarımızı dinler ve önemser	5.2	8.0	19.7	38.6	28.6	3.77	1.10		
16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar	6.3	6.3	20.4	39.4	27.6	3.76	1.11		
27. Bilimselliğe gereken önemi verir	5.2	7.8	22.3	36.1	28.6	3.75	1.11		
35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar	6.3	6.1	21.2	39.8	26.6	3.74	1.11		
14. Enerjik bir yapıya sahiptir	6.3	8.8	19.8	36.2	28.9	3.73	1.16		
10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır	5.4	8.4	23.2	35.3	27.7	3.72	1.12		
22. Bizlere güven verir	8.4	5.2	20.1	38.8	27.4	3.72	1.17		
30. Geleceğe yönelik planlar yapar	5.2	8.2	20.3	42.8	23.5	3.71	1.07		
1. Davranışları ile bize rehberlik eder	9.1	6.9	20.7	37.6	26.7	3.64	1.19		
8. Sorunlara etkili çözümler bulur	5.4	9.1	25.0	37.1	23.4	3.64	1.10		
24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar	6.3	9.9	22.7	40.4	20.7	3.59	1.11		
20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir	6.9	8.0	27.7	35.5	21.9	3.58	1.12		
23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır	6.9	6.9	27.5	41.6	17.0	3.55	1.07		
25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur	6.2	10.1	25.0	39.7	19.0	3.55	1.09		
4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar	11.2	13.1	20.0	32.5	23.2	3.43	1.28		
19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar	6.3	12.1	31.0	32.9	17.7	3.43	1.10		
15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir	7.1	14.0	32.2	28.3	18.4	3.37	1.14		

Öğretmenler, okul müdürlerinin “dönüşümcü liderlik” davranışlarını belirlemek amacıyla sorgulanan ve tabloda yer alan maddelerden, biri dışında, 19 maddeyi “katılıyorum”

puan aralığına düşen ortalama değerlerle ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin “Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir” davranışını ise “kısmen katılıyorum” şeklinde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin en yüksek puan aralığı olan “kesinlikle katılıyorum” u en fazla (% 31.5) işaretledikleri madde “Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir” olmuştur. Buna karşılık, “kesinlikle katılmıyorum” un en çok (% 11.2) işaretlendiği madde “Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar” olmuştur.

### Okul Müdürlerinin Sürdürümcü Liderlik Stiline İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin *kısmen* sergilediklerini düşündükleri “Sürdürümcü Liderlik” davranışları ile ilgili görüşlerinin yer aldığı Tablo 6 verilerine bakıldığında, toplam 7 maddeden 4’üne *kısmen katılıyorum*, 3’üne de *katılmıyorum* ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Tablo 6

#### Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Sürdürümcü Liderlik Davranışları

Sürdürümcü Liderlik Davranışları	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Kesinlikle	$\bar{X}$	SS
	%	%	%	%	%		
29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar	9.0	18.5	28.4	30.5	13.6	3.21	1.16
7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir	12.8	29.8	29.0	17.9	10.5	2.84	1.18
28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir	13.0	29.9	31.1	18.5	7.5	2.78	1.12
3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur	20.4	31.4	20.0	18.2	10.0	2.66	1.26
21. Risk almaktan hoşlanmaz.	22.9	31.7	26.1	10.1	9.3	2.51	1.21
5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur	22.0	37.2	17.9	15.1	7.8	2.50	1.21
18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır	24.8	39.9	18.8	11.4	5.1	2.32	1.12

Okul müdürlerinin, en yüksek ortalama ile sergiledikleri sürdürümcü liderlik davranışı ( $\bar{X}= 3.21$ ), “Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar” olmuştur. En düşük ( $\bar{X}= 2.32$ ) sergiledikleri düşünülen ise “Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır” davranıştır. Nitekim ölçme aracında yer alan bu maddenin katılmıyorum seçeneği ile en çok (% 24.8) işaretlenmiştir.

### Okul Müdürlerinin Serbest Bırakıcı Liderlik Stiline İlişkin Bulgular

Öğretmenler, okul müdürlerinin “serbest bırakıcı liderlik” davranışlarını büyük oranda sergilemedikleri düşüncesindedirler. Bu liderlik davranışının sorgulandığı Tablo 7’deki 8 maddeden sadece birini (Okul içinde çok fazla görünmez) 2.46 ortalama ile *katılmıyorum* seçeneği ile belirtmişlerdir.

Tablo 7

#### Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Serbest Bırakıcı Liderlik Davranışları

Serbest Bırakıcı Liderlik Davranışları	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle	$\bar{X}$	SS
	%	%	%	%	%	%			
2. Okul içinde çok fazla görünmez	28.0	30.4	18.0	14.8	8.9	2.46	1.28		
9. Geri bildirim vermektan kaçınır	24.0	44.1	16.9	9.5	5.4	2.28	1.09		
13. Sorumluluklarını başkalarına devreder	30.4	38.5	13.0	10.7	7.4	2.26	1.21		
17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir	31.0	39.6	12.8	9.7	6.9	2.22	1.18		
26. Karar vermektan kaçınır	30.3	40.7	15.8	7.8	5.4	2.17	1.10		
12. Önemli konularda müdahale etmektan kaçınır	29.6	42.0	16.3	6.9	5.3	2.16	1.08		
33. Bize yol ve yöntem göstermez	33.2	40.8	12.4	8.3	5.2	2.12	1.12		
31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur	38.6	36.2	12.3	5.8	7.1	2.07	1.17		

Ortalama değeri en düşük ( $\bar{X}= 2.07$ ) olan ise “İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur” maddesidir. Tablo verilerinden, madde seçeneklerinin işaretlemelerinin ağırlıklı katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum seçeneklerine yığıldığı görülmektedir. Buradan hareketle,

öğretmenler okul müdürlerinin serbest bırakıcı liderlik davranışlarına fazla yönelmediklerini düşündükleri çıkarımında bulunulabilir.

### Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin okul ortamında sergiledikleri davranışlara ilişkin algılar öğretmenlerin kadın ya da erkek olma özelliklerine göre farklılıklar gösterebilir. Nitekim Tablo 8'deki verilere bakıldığında, okul müdürlerinin sergiledikleri sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik algıları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

Tablo 8

*Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri*

Liderlik Stilleri	Cins	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik	K	284	3.68	0.76	505	0.94	0.35
	E	223	3.61	1.00			
Sürdürümcü Liderlik	K	283	2.64	0.58	512	-2.24	0.03*
	E	231	2.76	0.65			
Serbest bırakıcı Liderlik	K	296	2.15	0.76	529	-2.06	0.04*
	E	235	2.29	0.86			

Dönüşümcü liderlik stilinde kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Ancak “Dönüşümcü Liderlik” davranışları ortaya anlamlı bir farklılaşma çıkarmamıştır [ $t_{(505)}= 0.94$ ;  $p>0.05$ ]. Cinsiyetleri bakımından öğretmenlerin, “Sürdürümcü Liderlik” [ $t_{(512)}= -2.24$ ;  $p<0.05$ ] ve “Serbest Bırakıcı Liderlik” [ $t_{(529)}= -2.06$ ;  $p>0.05$ ] stillerine ilişkin algıları anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik” ve “serbest bırakıcı liderlik” ortalamaları daha yüksektir ve böylece kadın öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

## Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik öğretmen görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumunu gösteren veriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

### Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri

Liderlik Stili		Kareler		Kareler			Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	
Dönüşümcü Liderlik	Gruplar arası	17.289	4	4.322	5.772	0.000	5-2,3,4
	Gruplar içi	375.922	502	0.749			
	Toplam	393.211	506				
Serbest bırakıcı liderlik	Gruplar arası	10.964	4	2.741	4.267	0.002	1-2,3
	Gruplar içi	337.873	526	0.642			
	Toplam	348.837	530				
Sürdürümcü Liderlik	Gruplar arası	4.425	4	1.106	2.894	0.022	1-2,4
	Gruplar içi	194.528	509	0.382			
	Toplam	198.953	513				

Kıdemleri açısından öğretmen görüşleri, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin görüşlerini farklılaşmaktadır. Mesleki kıdemi 21 ve üzerinde olan öğretmenler, kıdemi 20 yıl ve altında olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin “Dönüşümcü Liderlik” ile ilgili görüşlerini daha yüksek ortalama bir değerle ( $\bar{X}= 3.98$ ) ifade etmişlerdir ve bu görüşleri ile diğer öğretmenlerden farklılaşmışlardır [ $F_{(4-502)} = 5.77$ ;  $p<0.05$ ].

Okul müdürlerinin sergiledikleri “Serbest Bırakıcı Liderlik” davranışlarının daha az ( $\bar{X}= 2.02$ ) olduğunu belirten 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri 6-10 yıl ( $\bar{X}= 2.31$ ) ve 11-15 yıl ( $\bar{X}= 2.36$ ) kıdemi olanlardan anlamlı biçimde farklılaşmaktadır [ $F_{(4-526)} = 4.27$ ;  $p<0.05$ ]. Okul müdürlerinin “Sürdürümcü Liderlik” davranışlarına ilişkin kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerin görüşleri diğer gruptan daha düşük bir ortalama ( $\bar{X}= 2.54$ ) değerlere sahiptir. Bu durum onların görüşlerini 6-10 yıl ( $\bar{X}= 2.78$ ) ve 16-20 yıl ( $\bar{X}= 2.82$ ) kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı [ $F_{(4-509)} = 2.89$ ;  $p<0.05$ ] biçimde farklılaştırmaktadır.

## Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Bulgular

Öğretmenler aynı meslek grubunun üyeleri olmakla birlikte, farklı alan uzmanlıklarına sahip olmaları onların epistemolojilerini de farklılaştırabilecek, olay ve nesnelere farklı bakış açıları geliştirmelerine neden olabilecektir.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri*

Liderlik Stili	Branş	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Dönüşümcü liderlik	S	206	3.76	0.89	505	2.38	0.02*
	B	301	3.57	0.86			
Serbest bırakıcı liderlik	S	211	2.06	0.81	529	-3.52	000*
	B	320	2.32	0.80			
Sürdürümcü liderlik	S	204	2.60	0.64	512	-2.92	0.00*
	B	310	2.76	0.60			

Okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin olarak, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin “Dönüşümcü Liderlik” ortalamaları branş öğretmenlerine göre daha yüksek ( $\bar{X}= 3.76$ ) iken diğer iki liderlik stiline ilişkin ortalama değerleri daha düşük ( $\bar{X}= 2.06$  ve  $\bar{X}= 2.60$ ) kalmıştır. Sınıf öğretmenleri, okul müdürlerinin daha fazla bir “Dönüşümcü Liderlik” davranışı sergilediklerini anlamlı [ $t_{(505)} = 2.38$ ;  $p<0.05$ ] biçimde ortaya koymuşlardır. Diğer taraftan, branş öğretmenleri de sınıf öğretmenlerine göre görüşlerini, hem “Serbest Bırakıcı Liderlik” [ $t_{(529)} = 3.52$ ;  $p<0.05$ ] hem de “Sürdürümcü Liderlik” [ $t_{(512)} = -2.92$ ;  $p<0.05$ ] ile ilgili olarak, anlamlı farklılaşma olacak şekilde daha yüksek ortalama değerlerle belirtmişlerdir.

## Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin

### Bulgular

Türkiye eğitim sisteminde görev yapan öğretmenlerin en az lisans eğitimine sahip olması gerekmektedir. Ancak 1990'lı yıllara kadar önlisans eğitimine sahip olanlar da öğretmen olabilmekteydi fakat bunların sayıları çok azdır. Lisansüstü eğitim alanları sayısı da her geçen gün artmakla birlikte henüz çok düşük orandadır. Öğretmenlerin aldıkları eğitim bakımından görüşleri de Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

#### *Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri*

Liderlik Stili		Kareler		Kareler		F	p	Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması				
Dönüşümcü liderlik	Gruplar arası	1.847	2	0.923	1.189	0.305	-	
	Gruplar içi	391.365	504	0.777				
	Toplam	393.211	506					
Serbest bırakıcı liderlik	Gruplar arası	1.018	2	0.509	0.772	0.462	-	
	Gruplar içi	347.819	528	0.659				
	Toplam	348.837	530					
Sürdürümcü liderlik	Gruplar arası	0.280	2	0.140	0.359	0.698	-	
	Gruplar içi	198.673	511	0.389				
	Toplam	198.953	513					

Öğretmenlerin aldıkları eğitimler açısından düşünceleri, “Dönüşümcü Liderlik” [ $F_{(2-504)} = 1.189$ ;  $p > 0.05$ ] yanında “Serbest Bırakıcı Liderlik” [ $F_{(2-528)} = 0.772$ ;  $p > 0.05$ ] ve “Sürdürümcü Liderlik” [ $F_{(2-511)} = 0.359$ ;  $p > 0.05$ ] ile ilgili olarak da anlamlı bir farklılaşmayı ortaya çıkarmamıştır.

### Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapma durumlarına bağlı olarak görüşleri analiz edilmiş ve elde edilen veriler Tablo 12'de verilmiştir:



Tablo 12

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri*

Liderlik Stili		Kareler		Kareler		F	p	Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması				
Dönüşümcü liderlik	Gruplar arası	8.443	2	4.222	5.530	0.004*	2-1,3	
	Gruplar içi	384.768	504	0.763				
	Toplam	393.211	506					
Serbest bırakıcı liderlik	Gruplar arası	11.137	2	5.568	8.706	0.000*	2-1,3	
	Gruplar içi	337.700	528	0.640				
	Toplam	348.837	530					
Sürdürümcü liderlik	Gruplar arası	2.776	2	1.388	3.616	0.028*	1-3	
	Gruplar içi	196.177	511	0.384				
	Toplam	198.953	513					

Ortaokul öğretmenleri, hem “Dönüşümcü Liderlik” ile ilgili değerlendirmeleri hem de “Serbest Bırakıcı Liderlik” davranışlarına yönelik değerlendirmeleri ile ilkökul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenleri okul müdürlerinin sergilemiş olduğu “dönüşümcü liderlik” ( $\bar{X}$ = 3.49), ilkökul ( $\bar{X}$ = 3.74), ve liselerdeki ( $\bar{X}$ = 3.78), öğretmenlerin görüşlerine göre daha düşük değerdedir ve anlamlı biçimde farklılaşmaktadır [ $F_{(2-504)}= 5.530$ ;  $p<0.05$ ]. Ortaokul öğretmenleri, okul müdürlerinin diğer iki gruba göre daha az dönüşümcü liderlik stiline sahip olduğunu düşünmektedirler. Ortaokul öğretmenleri ( $\bar{X}$ = 2.40), ilkökul ( $\bar{X}$ = 2.10) ve lise ( $\bar{X}$ = 2.22) öğretmenlerine göre okul müdürlerini daha fazla ve anlamlı farklılaşmayla [ $F_{(2-528)}= 8.706$ ;  $p<0.05$ ] “Serbest Bırakıcı Lider” olarak görmektedirler. Lise öğretmenleri ( $\bar{X}$ = 2.79), okul müdürlerini ilkökul ( $\bar{X}$ = 2.61) ve ortaokul ( $\bar{X}$ = 2.74) öğretmenlerine göre daha fazla “Sürdürümcü Lider” görmektedirler. Bu görüşleri ile lise öğretmenleriyle ilkökul öğretmenlerinin görüşleri anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

## Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın alt problemleri doğrultusunda, öğretmenlerin daha önce yöneticilik görevi üstlenip üstlenmeme durumlarına göre de okul müdürlerinin liderlik stilleri sorgulanmıştır (Tablo 13).

Tablo 13

### Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri

Liderlik Stili	Yön. Yap.	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Dönüşümcü liderlik	E	146	3.68	0.96	505	0.44	0.66*
	H	361	3.64	0.85			
Serbest bırakıcı liderlik	E	154	2.28	0.88	529	1.30	0.20*
	H	377	2.19	0.78			
Sürdürümcü liderlik	E	150	2.69	0.72	512	-2.27	0.78*
	H	364	2.70	0.58			

Çalışma örnekleminde yer alan öğretmenlerin üçte birinden daha azı daha önce yöneticilik görevlerinde yer almıştır. Bu özellik bakımından öğretmenlerin görüşleri, dönüşümcü [ $t_{(505)}= 0.44$ ;  $p>0.05$ ], serbest bırakıcı [ $F_{(529)}= 1.30$ ;  $p>0.05$ ] ve sürdürümcü [ $F_{(512)}= -2.27$ ;  $p>0.05$ ] liderlik stili için de anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

### Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular.

Okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri, çalışmanın alt amaçları doğrultusunda, ders denetiminin boyutları ve ele alınan değişkenler bakımından da irdelenmiş ve bulgular açıklanmıştır.

Öncelikle, öğretmen görüşleri doğrultusunda, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ile ilgili görüşleri sorgulanmıştır. Tablo 14'te okul müdürlerinin ders denetim yeterlik boyutlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 14

*Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleri*

<b>Ders Denetimi Boyutları</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	530	3.69	0.98
Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	529	3.79	0.94
Mesleki Gelişim Durumu	540	3.88	0.93
Yönetim İlişkileri Durumu	539	4.03	0.98

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirmede en yeterli oldukları boyut, “Yönetim İlişkileri Durumu” ( $\bar{X}= 4.03$ ) boyutu olmuştur. Bunu “Mesleki Gelişim Durumu” ( $\bar{X}= 3.88$ ), “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ( $\bar{X}= 3.79$ ) ve nihayet “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” ( $\bar{X}= 3.69$ ) boyutu olmuştur.

### **Okul Müdürlerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular**

Okul müdürlerinin “ Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” ile ilgili yeterlikleri 5 madde ile sorgulanmıştır ve analizler sonucunda elde edilen veriler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu Yeterlikleri*

Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	Hiç katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Her zaman katılıyorum	$\bar{X}$	SS
	%	%	%	%	%		
1. Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	3.7	6.9	16.5	34.8	38.0	3.96	1.08
2. Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	6.7	7.9	19.7	35.6	30.1	3.75	1.16
3. Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir.	7.6	7.2	21.5	36.4	27.3	3.68	1.17
5. Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	6.7	10.6	24.3	34.8	23.6	3.58	1.15
4. Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	8.0	11.5	27.1	31.5	21.9	3.48	1.18

Okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” yeterlikleri ile ilgili tüm maddelerin ortalama değerleri 3.41-4.20 *Çoğunlukla katılıyorum* puan aralığında toplanmıştır. Bu aralık içindeki sıralamada ise “Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder” önermesi en yüksek ortalama değere ( $\bar{X}= 3.96$ ) sahiptir. En düşük ortalama değer ( $\bar{X}= 3.48$ ) ise “Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir” önermesi olmuştur.

### **Okul Müdürlerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular**

Tablo 16’da okul müdürlerinin ders denetiminde yaptıkları çalışmaların bir bölümünün toplandığı “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ile ilgili öğretmen görüşleri verilmiştir.

Tablo 16

*Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu Yeterlikleri*

Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	Hiç katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Orta derecede katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Her zaman katılmıyorum	$\bar{X}$	SS
23. Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	4.5	4.1	10.0	27.5	54.0	4.22	1.07
12. Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.	4.1	5.9	13.9	35.7	40.4	4.02	1.07
22. Türkçeyi doğru ve etkili kullanılmasını önemser.	3.1	7.2	17.8	35.7	36.1	3.94	1.05
6. Ders planı hazırlamayı ve uygulamayı dikkate alır.	5.0	5.9	19.3	40.4	29.4	3.83	1.07
11. Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	4.8	8.4	18.2	39.2	29.4	3.80	1.10
7. Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	5.8	7.6	20.1	38.8	27.7	3.75	1.11
15. Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrenci ile ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkat eder.	5.9	7.8	22.4	34.5	29.3	3.73	1.14
14. Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	5.6	8.0	22.3	37.5	26.7	3.72	1.11
13. Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.	4.1	9.6	23.0	36.7	26.7	3.72	1.08
16. Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	6.7	6.7	23.0	37.0	26.7	3.70	1.13
10. Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	4.8	9.8	23.2	38.0	24.1	3.67	1.09
9. Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	6.5	7.8	22.8	38.6	24.3	3.66	1.12
8. Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	5.6	9.8	21.7	38.8	24.1	3.66	1.11
17. Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	7.2	9.3	19.5	39.2	24.7	3.65	1.16

Okul müdürlerinin ders denetiminde “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ile ilgili yeterliklerine bakıldığında, öğretmen görüşlerine göre “Öğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder” önermesi *her zaman katılmıyorum* aralığında olup tamamen yeterli ( $\bar{X}$ = 4.22) oldukları davranış olarak belirlenmiştir. Diğer önermeler

*çoğunlukla katılıyorum* puan aralığında değerlere sahiptir. Öğretmenler, okul müdürlerinin ders denetimleri esnasında, “Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alma” bakımından diğer önermelere göre daha düşük ( $\bar{X}= 4.22$ ) yeterlikte olduklarını düşünmektedirler.

### Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin denetim sürecinde önemli rollerinden biri de öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktır. Okul müdürleri bu yönde *çoğunlukla yeterli* oldukları Tablo 17’deki verilerden anlaşılmaktadır.

Tablo 17

#### Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Mesleki Gelişim Durumu Yeterlikleri

Mesleki Gelişim Durumu	Hiç katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Her zaman katılıyorum	$\bar{X}$	SS
	%	%	%	%	%		
29. Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	4.4	3.1	12.0	33.0	47.4	4.16	1.05
19. Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	4.6	5.2	14.8	35.0	40.4	4.01	1.08
21. Çevreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde çevreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	5.2	6.9	17.4	38.9	31.7	3.85	1.10
18.Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	5.9	6.7	19.6	40.4	27.4	3.77	1.10
24. Öğrencilere konu ile ilgili ödev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	5.9	7.4	20.4	38.1	28.1	3.75	1.12
20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	7.4	6.7	21.7	35.2	29.1	3.72	1.17

Okul müdürlerinin denetimde “Mesleki Gelişim Durumu” boyutu ile ilgili “Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirme” konusunda yeterliklerinin yüksek ( $\bar{X}= 4.16$ ) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin % 80.4’ü, okul

müdürlerini bu davranışı sergilemelerini *çoğunlukla katılıyorum* ve *her zaman katılıyorum* aralığında puanlarla değerlendirmişlerdir. *Çoğunlukla katılıyorum* aralığında yer almakla birlikte, “Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirme” ortalamaları biraz daha düşük ( $\bar{X}= 3.72$ ) kalmaktadır. Tabloda yer alan verilere bakıldığında, maddelere verilen puan ortalamaları arasında fazla bir farklılık görülmediği söylenebilir.

### Okul Müdürlerinin Yönetim İlişkileri Durumu Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul müdürlerini dersi denetiminde en yeterli gördükleri “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutu olmuştur. 4.16 genel ortalama değere sahip yönetim ilişkileri önermelerine verilen değerler Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18

#### Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Yönetim İlişkileri Durumu Yeterlikleri

Yönetim İlişkileri Durumu	Hiç katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Her zaman katılıyorum	$\bar{X}$	SS
	%	%	%	%	%		
29. Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	4.4	3.1	12.0	33.0	47.4	4.16	1.05
26. Sınıf, rehberlik, kulüp, törenler, şube öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	3.5	5.0	14.5	32.8	44.2	4.09	1.05
25. Mesleğin ve görevin gerektirdiği kurallara uyulmasını önemser.	5.0	5.2	12.8	35.0	42.0	4.04	1.10
28. Sınıf, ders, kulüp, rehberlik, kitaplık vb. konularda defter, dosya ve kayıtları tutmayı önemser.	4.4	5.0	13.7	38.7	38.1	4.01	1.06
27. Okul yöneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve öğrencilerle işbirliği ve barış içinde çalışılmasına önem verir.	4.6	7.6	12.0	36.1	39.6	3.99	1.11

Yönetim ilişkilerine yönelik denetim davranışları bakımından, öğretmenler okul müdürlerini yüksek puanlarla değerlendirmişler ve yeterli gördüklerini göstermişlerdir.

Nitekim öğretmenlerin yüzde 10'luk dilimin altında kalan küçük bir grubu, okul müdürlerini bu yeterlikler bakımından, *hiç* yeterli görmemekte ya da *kısmen* yeterli görmektedirler.

### Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin cinsiyetleri açısından, okul müdürlerinin denetim yeterliklerine ilişkin durumları irdelenmiş ve elde edilen veriler Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

#### Öğretmen Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri

	Cins.	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
<b>Denetim Genel</b>	K	289	3.84	0.83	516	0.81	0.42
	E	229	3.78	0.99			
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	K	295	3.68	0.91	528	-0.01	0.99
	E	235	3.68	1.06			
Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	K	294	3.81	0.88	527	0.68	0.50
	E	235	3.76	0.99			
Mesleki Gelişim Durumu	K	300	3.92	0.86	538	1.12	0.26
	E	240	3.83	1.00			
Yönetim İlişkileri Durumu	K	300	4.08	0.90	537	1.31	0.19
	E	239	3.96	1.06			

Okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri ile ilgili olarak kadın öğretmenlerin görüşleri, daha yüksek ortalama değerle ifade edilmiş olmakla birlikte, erkek öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı biçimde bir farklılaşma göstermemiştir [ $t_{(516)} = 0,81$ ;  $p > 0,05$ ]. Aynı şekilde, okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerinin alt boyutları olan “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” [ $t_{(528)} = -0,01$ ;  $p > 0,05$ ] , “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” [ $t_{(527)} = 0,68$ ;  $p > 0,05$ ], “Mesleki Gelişim Durumu” [ $t_{(538)} = 1,12$ ;  $p > 0,05$ ] ve “Yönetim İlişkileri Durumu” [ $t_{(537)} = 1,31$ ;  $p > 0,05$ ] alt boyutlarında da anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır.



## Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine

### İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerinin kıdem değişkenine göre yapılan ANOVA testi sonuçları tüm boyutlarda anlamlı farklılaşmalar göstermiştir. Buna yönelik veriler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

#### Öğretmen Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri

Yeterlik Boyutları		Kareler		Kareler		F	p	Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması				
Dersliğin Eğitim Öğretimi Hazırlık D.	Gruplar arası	14.052	4	3.513	3.707	0.005	3-5	
	Gruplar içi	497.539	525	0.948				
	Toplam	511.591	529					
Eğitim Öğretim Hizmeti D.	Gruplar arası	14.519	4	3.630	4.253	0.002	3-5	
	Gruplar içi	447.168	524	0.853				
	Toplam	461.687	528					
Mesleki Gelişim D.	Gruplar arası	14.902	4	3.725	4.384	0.002	1-3	
	Gruplar içi	454.638	535	0.850				
	Toplam	469.540	539					
Yönetimsel İlişkiler D.	Gruplar arası	11.104	4	2.776	2.939	0.020	1-3	
	Gruplar içi	504.360	534	0.944				
	Toplam	515.464	538					

Kıdemleri açısından bakıldığında, tüm boyutlarda 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. “ Dersliğin Eğitim Öğretimi Hazırlık Durumu” [ $F_{(4-525)}= 3.707$ ;  $p<0.05$ ] ve “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” [ $F_{(4-524)}= 4.253$ ;  $p<0.05$ ] boyutlarında sadece 11-15 yıl ile 25 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinde farklılaşma görülmektedir. Diğer iki boyut olan “Mesleki Gelişim Durumu” [ $F_{(4-535)}= 4.384$ ;  $p<0.05$ ] ve “Yönetim İlişkileri Durumu” [ $F_{(4-534)}= 2.939$ ;  $p<0.05$ ] boyutlarında ise ilave olarak 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdemde öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermiştir. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalaması tüm boyutlarda, diğer kıdem gruplarından daha düşük bir ortalama değere sahiptir. 11-15 yıl

kıdeme sahip öğretmenler, okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerini, daha düşük olarak değerlendirmiştir.

### **Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular**

Kıdem değişkeninin tam aksine, okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri öğretmenlerin eğitim düzeyleri değişkeni bakımından farklılaşmamıştır.

Tablo 21

#### *Öğretmen Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri*

Yeterlik Boyutları		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p	Fark
		Toplamı	sd				
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık D.	Gruplar arası	4.946	2	2.473	2.572	0.077	-
	Gruplar içi	506.645	527	0.961			
	Toplam	511.591	529				
Eğitim Öğretimi Değerlendirme D.	Gruplar arası	4.171	2	2.086	2.398	0.092	-
	Gruplar içi	457.516	526	0.870			
	Toplam	461.687	528				
Mesleki Gelişim D.	Gruplar arası	4.464	2	2.232	2.577	0.077	-
	Gruplar içi	465.076	537	0.866			
	Toplam	469.540	539				
Yönetim İlişkileri D.	Gruplar arası	4.468	2	2.234	2.343	0.097	-
	Gruplar içi	510.996	536	0.953			
	Toplam	515.464	538				

Önlisans, lisans ve lisansüstü eğitimi olan öğretmenlerin, ders denetiminin “Dersliğin Eğitim Öğretimi Hazırlık Durumu” [ $F_{(2-527)}= 2.572$ ;  $p>0.05$ ], “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” [ $F_{(2-526)}= 2.398$ ;  $p>0.05$ ], “Mesleki Gelişim Durumu” [ $F_{(2-537)}= 2.577$ ;  $p>0.05$ ] ve “Yönetim İlişkileri Durumu” [ $F_{(2-536)}= 2.343$ ;  $p>0.05$ ] boyutlarda yeterlikleri benzerlik göstermektedir.

## Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine

### İlişkin Bulgular

Çalışmada, branş değişkeni sadece sınıf ve branş öğretmeni olarak iki grupta ele alınmıştır. Ders denetimi yeterlik boyutlarının biri dışında diğer üç boyutta da *branş* değişkenine göre öğretmen görüşlerinin farklılaştığı Tablo 22'deki verilerden anlaşılmaktadır.

Tablo 22

*Öğretmen Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri*

	Branş	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu	S	212	3.76	1.06	528	1.45	0.148
	B	318	3.63	0.92			
Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu	S	207	3.91	0.93	527	2.44	0.015*
	B	322	3.71	0.93			
Mesleki Gelişim Durumu	S	214	3.99	0.94	538	2.19	0.029*
	B	326	3.81	0.92			
Yönetim İlişkileri Durumu	S	213	4.18	0.91	537	2.88	0.004*
	B	326	3.93	1.01			

Okul müdürlerinin "Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu" ile ilgili ders denetim yeterlikleri bakımında sınıf öğretmenlerinin ( $\bar{X}= 3.76$ ) görüşleri ile branş öğretmenlerinin ( $\bar{X}= 3.63$ ) görüşleri benzerlik [ $t_{(528)}= 1.45$ ;  $p>0.05$ ] göstermektedir. Diğer taraftan, "Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu" [ $t_{(527)}= 2.44$ ;  $p<0.05$ ], "Mesleki Gelişim Durumu" [ $t_{(538)}= 2.19$ ;  $p>0.05$ ] ve "Yönetim İlişkileri Durumu" [ $t_{(2-537)}= 2.88$ ;  $p>0.05$ ] boyutlarda görüşler anlamlı biçimde farklılaşmıştır. Her üç ders denetim boyutunda da sınıf öğretmenlerinin ortalamaları daha yüksektir ve sınıf öğretmenleri okul müdürlerini daha yeterli görmektedirler.

## Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Çalışmada yapı ve işleyişi ile farklılıklar gösteren ilkokul, ortaokul ve Liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Okulların bu farklılıklarının ders denetimi ile ilgili görüşlere de yansıtacağı düşüncesinden hareketle, öğretmenlerin görüşlerinin okul kademelerine göre durumunu belirlemeye yönelik analizler yapılmış ve elde edilen veriler Tablo 23'te verilmiştir. Veriler, dört boyutta da öğretmen görüşlerinin farklılaştığını göstermiştir.

Tablo 23

*Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri*

		Kareler		Kareler		F	p	Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması				
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık D.	Gruplar arası	10.220	2	5.110	5.371	0.005*	2-3	
	Gruplar içi	501.371	527	0.951				
	Toplam	511.591	529					
Eğitim Öğretimi Değerlendirme D.	Gruplar arası	11.421	2	5.711	6.671	0.001*	2-1,3	
	Gruplar içi	450.266	526	0.856				
	Toplam	461.687	528					
Mesleki Gelişim D.	Gruplar arası	9.389	2	4.695	5.479	0.004*	2-1,3	
	Gruplar içi	460.151	537	0.857				
	Toplam	469.540	539					
Yönetim İlişkileri D.	Gruplar arası	20.055	2	10.027	10.849	0.000*	2-1,3	
	Gruplar içi	495.409	536	0.924				
	Toplam	515.464	538					

Ortaokul öğretmenleri okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri konusunda, tüm denetim boyutlarında, durumlarını daha düşük ortalama değerlerle ifade etmişlerdir. Bu değerlendirmeye bağlı olarak, ortaokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” yeterlikleri ile ilgili görüşleri ( $\bar{X}= 3.53$ ), Lise öğretmenlerinin görüşlerinden ( $\bar{X}= 3.89$ ) anlamlı biçimde farklılık [ $F_{(2-527)}= 5.371$ ;  $p<0.05$ ] göstermektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin görüşleri “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” [ $F_{(526)}= 6.671$ ;  $p<0.05$ ], “Mesleki Gelişim Durumu” [ $t_{(537)}= 5.479$ ;  $p>0.05$ ] ve “Yönetim İlişkileri Durumu” [ $t_{(2-536)}= 10.849$ ;  $p>0.05$ ] boyutlarında ise ortaokul öğretmenlerinin görüşleri hem ilkokul hem de lise öğretmenlerinin görüşlerinden anlamlı bir şekilde farklıdır. Ortaokul öğretmenlerinin yeterlik ortalamaları her iki grubunkinden daha düşüktür.

### Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri, öğretmenlerin yöneticilik görevlerinde bulunup bulunmama durumlarına göre de incelenmiştir.

Tablo 24

*Öğretmenlerin Yöneticilik Tecrübesine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri*

	Yön. Yapma	N	$\bar{X}$	s.s.	sd	t	p
Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık D.	E	154	3,77	0.98	528	1.32	0.18
	H	376	3,65	0.98			
Eğitim Öğretimi Değerlendirme D.	E	153	3,85	0.95	527	0.97	0.33
	H	376	3,76	0.93			
Mesleki Gelişim D.	E	157	3,96	0.96	538	1.33	0.18
	H	383	3,85	0.92			
Yönetim İlişkileri D.	E	156	4,08	1.03	537	0.71	0.48
	H	383	4,01	0.96			

Öğretmenlerin yönetim görevlerinde bulunup bulunmama durumları, okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerine bakış açılarında bir fark oluşturmamıştır. Dört boyutta da öğretmen görüşleri benzeşmektedir.

## Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Ders Denetim Yeterlikleriyle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, okul yöneticilerinin ders denetim yeterlikleriyle liderlik stilleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

Öncelikle, Tablo 25’te okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri ile “Dönüşümcü Liderlik” özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Katsayısının [ $r = 0,857$ ;  $p < 0,01$ ] olduğu görülmektedir. Bu değer öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterlilikleri ile dönüşümcü liderlik özellikleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 25

*Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*

		Ders Denetimi	Dönüşümcü Liderlik
Ders Denetimi	Pearson Correlation	1	0.857**
	Sig. (2-tailed)		0.000
	N	518	490
Dönüşümcü Liderlik	Pearson Correlation	0.857**	1
	Sig. (2-tailed)	0.000	
	N	490	507

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri ile “Sürdürümcü Liderlik” özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik olarak Tablo 26’daki verilere göre Pearson Korelasyon Katsayısı [ $r = -,325$ ;  $p < 0,01$ ] olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değer, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterlilikleri ile sürdürümcü liderlik özellikleri arasındaki, 0.01 manidarlık düzeyinde düşük ve negatif yönde bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Tablo 26

*Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Sürdürümcü Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*

		Ders Denetimi	Sürdürümcü Liderlik
Ders Denetimi	Pearson Correlation	1	-,325**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	518	496
Sürdürümcü Liderlik	Pearson Correlation	-,325**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	496	514

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda belirlenen, okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri ile “Serbest Bırakıcı Liderlik” özellikleri arasındaki ilişkiye de bakılmıştır. Tablo 27’deki verilere göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterlilikleri ile serbest bırakıcı liderlik özellikleri arasında, 0.01 manidarlık düzeyinde orta derecede ve negatif yönde anlamlı bir ilişkinin [ $r = -,635$ ;  $p < 0,01$ ] olduğunu söylenebilir.

Tablo 27

*Okul Müdürlerinin Ders Denetimi Yeterlikleri ve Serbest Bırakıcı Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*

		Ders Denetimi	Sürdürümcü Liderlik
Ders Denetimi	Pearson Correlation	1	-,635**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	518	511
Serbest Bırakıcı Liderlik	Pearson Correlation	-,635**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	511	531

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Elde edilen bulgulardan hareketle, okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stilini sergilenme düzeylerine paralel olarak, ders denetimindeki yeterliklerinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergileme düzeyi arttıkça, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ters yönlü bir etkilenmeye girmektedirler.

## Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlar, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

### Tartışma

Bu araştırmada öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri ile ders denetimi yeterlikleri ortaya konulmuş ve aralarında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Bununla beraber okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri ile ders denetim yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşlerinde cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu, görev yapılan okul kademesi ve yöneticilik tecrübesi gibi değişkenler arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada liderlik stilleri “dönüşümcü liderlik”, “sürdürümcü liderlik”, “serbest bırakıcı liderlik” olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Ders denetim yeterlikleri ise “dersliğin eğitim öğretime hazırlık durumu”, “eğitim öğretimi değerlendirme durumu”, “mesleki gelişim durumu”, “yönetim ilişkileri durumu” olmak üzere dört boyutta ele alınmıştır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri en yüksek ortalama ile dönüşümcü liderlik stildir. Sonra sürdürümcü liderlik yer alırken en düşük ortalamaya serbest bırakıcı liderlik stili sahiptir. Bu durum genel olarak literatür de bulunan çalışmalarla örtüşmektedir. Yalçın (2014), Hamilton (2016), Hıdıroğlu (2018), Alpay (2019), Arslan Sarıca (2019), Ermeydan (2019), Şentürk (2019) ve Titrek (2019), Mwansa (2020) yapmış oldukları araştırmalarda okul müdürlerinin en yüksek ortalama ile dönüşümcü liderlik stilini sergilediklerini, sonra sürdürümcü liderlik stilini sergilediklerini belirtirken en düşük ortalamaya serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olduğunu belirtmektedirler. Beşiroğlu (2013), Avcı (2015), Baş (2018) ise araştırmalarında serbest bırakıcı liderlik stilini incelememiş ve sadece dönüşümcü liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stiline yer vermişlerdir. Üç araştırmada da öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ortalaması sürdürümcü liderlik stili ortalamasından



yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşın Dalgıç (2015) öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olan araştırmasında, sürdürümcü liderlik stili ortalamasının dönüşümcü liderlik ortalamasına göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Dalgıç (2015)'ın araştırmasının sadece iki okul kademesi ile sınırlı bir örneklem grubuna sahip olması bu sonuçta etkili olabilir. Başaran (2006) ise öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olan araştırmasında, öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin en yüksek ortalama ile sürdürümcü liderlik stilini sergilediklerini ardından dönüşümcü liderlik stili ve serbest bırakıcı liderlik stiline yer aldığını belirtmektedir. Aynı şekilde Başaran (2006) da sadece bir okul kademesini içine alan örneklem grubu ile çalıştığı için sonucun farklı olmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşmalar bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin görüşlerinde kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek bir ortalama ile “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülürken, “dönüşümcü liderlik stili” de ise anlamlı olarak farklılaşma görülmemektedir. Bu sonuçla örtüşür nitelikte Yalçın (2014) ilgili araştırmasında erkek öğretmenlerin görüşlerinin kadın öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” boyutlarında daha yüksek bulunduğunu belirtmektedir. Alpay (2019) öğretmen algılarına göre ortaokul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre “serbest bırakıcı liderlik stili” ortalamasının daha yüksek olduğunu bu nedenle anlamlı farklılaşmanın olduğunu belirtmektedir. Arslan Sarıca (2019) Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile denetim stillerine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik araştırmasında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sadece dönüşümcü liderlik ile ilgili algılarının daha yüksek olduğunu ve

anlamli bir farklılaşmanın oluştuğunu belirtmiştir. Aksine, Beşiroğlu (2013) öğretmen algılarına göre ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapmış olduğu araştırmasında öğretmen görüşlerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik” ortalamasının daha yüksek olduğunu ve anlamlı farklılaşma oluşturduğunu belirtmiştir. Dalgıç (2015) öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik araştırmasında öğretmen görüşlerinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik” ortalamasının daha yüksek olduğunu ve anlamlı farklılaşma oluşturduğunu belirtmiştir. Baş (2018), Hıdıroğlu (2018), Ermeydan (2019), Şentürk (2019) ve Titrek (2019) ise araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmen görüşleri kıdem değişkeni açısından 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin “dönüşümcü liderlik stili” ile ilgili görüşleri diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu nedenle diğer öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin “serbest bırakıcı liderlik stili” ortalaması daha düşük düzeydedir. Bu nedenle bu iki gruba göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “sürdürümcü liderlik stili” ortalaması diğer gruplara göre daha düşüktür. Bu nedenle 6-10 ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu sonuçları destekler nitelikte araştırmalar bulunmaktadır. Özcan (2013) öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerini belirleme yönelik araştırmasında okul müdürlerinin liderlik stilleri için 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “dönüşümcü liderlik stili” açısından 6-10 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden

anlamli biçimde farklılaşma göstererek daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtmektedir. Yalçın (2014) okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik öğretmen görüşlerinde 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “serbest bırakıcı liderlik stili” algıları 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğunu belirtmektedir. Arslan Sarıca (2019) araştırmasında “serbest bırakıcı liderlik stili” boyutunda 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 11-15; 16-20 mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden anlamli olarak farklılaştığını belirtmektedir. Aksine, Beşiroğlu (2013) ise araştırmasında 1-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “sürdürümcü liderlik stili” algısının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu ve bu yüzden anlamli olarak farklılaştığını belirtmektedir. Dalgıç (2015) araştırmasında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik stilleri” algısı daha yüksek olduğunu, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik stili” algısının daha yüksek olduğunu belirterek bu gruplar arasında anlamli farklılaşmaların olduğunu belirtmektedir. Alpay (2019) araştırmasında 11-15 yıl mesleki kıdem ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamli farklılaşmanın olduğunu ve “sürdürümcü liderlik stili” algısının 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Hıdıroğlu (2018), Ermeydan (2019), Titrek (2019) ise araştırmalarında okul müdürlerinin liderlik stilleri ve alt boyutlarında öğretmen görüşlerinde mesleki kıdem değişkeni açısından anlamli farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir.

Araştırma sonuçlarında, branş değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin “dönüşümcü liderlik stili” ortalaması branş öğretmenlerinin görüşlerine göre daha yüksek iken diğer iki liderlik stillerine ilişkin ortalamaları ise branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Sınıf öğretmenleri, okul müdürlerinin “dönüşümcü

liderlik stili” sergilediklerini anlamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Branş öğretmenlerinin görüşleri okul müdürlerinin “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” için sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu araştırmayı destekler nitelikte, Hıdıroğlu (2018) araştırmasında okul müdürlerinin liderlik stilleri için genel ve kültür dersleri öğretmenlerinin “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” algılarının okulöncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve meslek dersleri öğretmenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşarak daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu sonucun aksine, Yalçın (2014) sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre “sürdürümcü liderlik stili” ile ilgili algıları daha yüksek olduğunu be nedenle anlamlı bir farklılaşma oluştuğunu belirtmektedir. Sonucun farklı olmasının nedeni Sakarya ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin dönüşümü destekleyici yönde beklentilerinin okul müdürleri tarafından karşılanmış olabileceği düşünülebilir. Alpay (2019) ve Ermeydan (2019) ise ilgili araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ve alt boyutları için branş değişkeni açısından bir farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir.

Eğitim durumu değişkeni açısından bakıldığında öğretmen görüşlerinde okul müdürlerinin liderlik stillerini sergilemelerine ilişkin anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Bu sonucu destekler nitelikte, Özcan (2013), Yalçın (2014), Baş (2019), Arslan Sarıca (2019), Titrek (2019) ilgili araştırmalarında okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkında öğretmen görüşlerinde eğitim durumları değişkeni için anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmektedirler. Aksine, Başaran (2006), Avcı (2015), Dalgıç (2015), Alpay (2019) ve Ermeydan (2019) ise ilgili araştırmalarında okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde liderlik stillerinin alt boyutlarında eğitim durumları değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşmaların olduğunu belirtmektedir.

Araştırma sonucuna göre görev yapılan okul kademesi değişkeni açısından okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde bazı gruplar arasında anlamlı

farklılaşmalar bulunmaktadır. Ortaokul öğretmenlerin hem “dönüşümcü liderlik stili” hem de “serbest bırakıcı liderlik stili” ne ilişkin görüşleri ilkokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenleri, ilkokul ve lise öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha az düzeyde “dönüşümcü liderlik stili” sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ortaokul öğretmenleri, diğer iki gruba göre okul müdürlerinin daha çok “serbest bırakıcı liderlik stili” sergilediklerini belirterek ilkokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerinden anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Lise öğretmenleri ise diğer iki gruba göre, okul müdürlerinin daha çok “sürdürümcü liderlik stili” sergilediklerini belirterek ilkokul öğretmenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Bu sonucu destekleyici nitelikte, Hıdıroğlu (2018) ilgili araştırmasında ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin anaokulu, ilkokul ve liselerde görev yapan öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” puanlarının daha yüksek olduğunu ve anlamlı biçimde farklılaşma görüldüğünü belirtmiştir. Yalçın (2014) ise ilgili araştırmasında “dönüşümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik” stili için görev yapılan okul kademesi değişkeni için anlamlı farklılaşma olmadığını belirtirken ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin diğer kademelerde görev yapan öğretmenlere göre “sürdürümcü liderlik stili” algısının daha yüksek olduğunu ve anlamlı biçimde farklılaşma oluşturduğunu belirtmektedir. Arslan Sarıca (2019) ise ilgili araştırmasında okul müdürlerinin liderlik stilleri ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde görev yapılan okul kademesi değişkeni açısından anlamlı biçimde farklılaşma bulunmadığını belirtmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından yani öğretmenlerin daha önce yönetsel bir faaliyette bulunup bulunmamasına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğretmenlerin yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından literatürde tartışmaya alınacak bir çalışma bulunmamaktadır. Titrek (2019) ilgili araştırmasında okul müdürlerinin

liderlik stillerine ilişkin okul müdürlerine ait yöneticilik kıdemi değişkeni açısından okul müdürlerinin görüşlerinde anlamlı farklılaşmalar görüldüğünü belirtmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinde okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri tüm boyutlar için yüksek bulunmuştur. Sıralaması ise, “Yönetim İlişkileri Durumu”, “Mesleki Gelişim Durumu”, “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ve nihayet “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutudur. Bu durum literatürde ders denetimi için aynı isimdeki alt boyutlara sahip bulunan çalışmalarla örtüşmektedir. Yavuz (2018) öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerini araştırdığı çalışmasında öğretmen görüşlerinin aynı isimdeki boyutların hepsi için yüksek olduğunu belirtmektedir. Göktaş (2008) sınıf öğretmeni görüşlerine göre okul müdürleri ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetim yeterliklerini belirlemeye yönelik araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerini müfettişlere göre “Dersliğin eğitim ve öğretime hazırlık durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri ” alt boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşarak daha yüksek ifade ettiklerini belirtmektedir. Okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında farklı isimde alt boyutlara sahip, Fıncıoğulları Bilge (2014), Koçer (2015), Duykuluoğlu (2016), Demirci (2017) ilgili araştırmalarında tüm boyutlar için öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterliklerinin yüksek olduğunu belirtmektedir. Alagöz (2016) ise yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerini belirlemeye yönelik araştırmasında yine aynı isimdeki dört alt boyutların tümü için yönetici görüşlerinin öğretmen görüşlerine göre daha yüksek bulunduğunu belirtmektedir. Sonuç olarak araştırma sonucu literatürde bulunan çalışmalarla örtüşmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri arasında anlamlı olarak farklılaşma bulunmamaktadır. Bu durumla literatürde örtüşen araştırmalar bulunmaktadır. Alagöz (2016) yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerini belirlemeye yönelik

araştırmasında okul müdürlerinin denetim yeterlikleri hakkında cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir. Aksine, Göktaş (2008) ilgili araştırmasında okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşlerinde “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu”, “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim”, “Yönetim İlişkileri” dört alt boyuta da ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir. Erkek öğretmenler, tüm boyutlarda okul müdürlerinin yeterliklerini kadın öğretmenlere göre daha fazla yüksek bulduğunu belirtmektedir. Göktaş (2008) araştırmasını sadece sınıf öğretmenlerine yönelik olarak yaptığından sonucun farklı olmasında etkili olmuştur. Yavuz (2018) de ilgili araştırmasında cinsiyet değişkenine göre “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” ve “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” değişkenlerinde erkek öğretmenlerin görüşlerinin kadın öğretmenlere göre anlamlı biçimde farklılaştığını belirtmiştir. Aynı şekilde Yavuz (2018) da araştırmasını sadece ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlı tuttuğundan sonucun farklı çıkmasında etkili olmaktadır.

Araştırmada Kıdem değişkeni açısından okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkındaki öğretmen görüşleri tüm boyutlarda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” ve “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ise “Mesleki Gelişim Durumu” ve “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalamaları tüm boyutlarda diğer guruplardan daha düşüktür. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler ders denetimi konusunda okul müdürlerini diğer gruplara göre daha düşük düzeyde yeterli görmektedir. Aksine, Yavuz (2018) öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim

yeterliklerine yönelik araştırmasında “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait görüşlerin diğer gruplara göre anlamlı biçimde farklılaştığını ve daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğunu, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerini ders denetimi konusunda daha yeterli gördüklerini belirtmektedir. Yavuz (2018)’un örneklem grubunu sadece ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Alagöz (2016) ilgili araştırmasında, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ve alt boyutlarına için öğretmen görüşlerinde kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın olmadığını belirtmektedir. Fırıncioğulları Bilge (2014) de ilgili araştırmasında, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ve alt boyutlarına için öğretmen görüşlerinde kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılığın olmadığını belirtmektedir. Yavuz (2018) ve Alagöz (2016) daha sınırlı bir örneklem grubu ile çalışırken, Fırıncioğulları Bilge (2014) buna ek olarak araştırmasında farklı boyutları ele almıştır. Sonuçlarının farklı olmasında etkili olmaktadır.

Okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşleri için branş değişkeni açısından sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşlerinde “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda anlamlı biçimde farklılaşma olmazken; diğer üç boyutta da sınıf öğretmenlerinin ortalamaları, branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Bu nedenle diğer üç boyutta da anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul müdürlerini ders denetimi hususunda daha yeterli görmektedir. Bu değişken için literatürde bulunan araştırmalar incelenmiş fakat araştırmalarda branş değişkeninin öğretmenler için değil sadece okul müdürleri için demografik özellik olarak alındığı görülmüştür. Fırıncioğulları Bilge (2014) ilkökul müdürlerinin ders denetimleri hakkında öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında, okul müdürü branşı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin müdürlerini daha



yüksek düzeyde yeterli bulduklarını belirtmektedir. İlgili araştırmacı okul müdürlerine ait olan branşı incelemiştir.

Araştırmada Eğitim durumları değişkeni açısından, öğretmen görüşlerinde okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri anlamlı biçime farklılaşmamaktadır. Bu durum literatürde bulunan araştırmalarla da örtüşmektedir. Yavuz (2018) de okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşlerinde eğitim durumları değişkeni için anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir. Farklı isimde alt boyutlara sahip olsa da Fıncıoğulları Bilge (2014) de ilgili araştırmasında okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşlerinde eğitim durumları değişkeni için anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmektedir.

Araştırmada okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşlerinde görev yapılan okul kademesi değişkeni açısından öğretmen görüşleri tüm boyutlarda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda ortaokul öğretmenlerinin görüşleri lise öğretmenlerinin görüşlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim Durumu”, “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutlarında ortaokul öğretmenlerinin görüşleri hem ilkokul hem de lise öğretmenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenleri okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri konusunda tüm boyutlarda daha düşük bir ortalama sahiptir. Aksine Alagöz (2016) da okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetimi yetkinlik düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmasında ortaokul öğretmenlerinin lise ve ilkokul öğretmenlerine göre anlamlı biçimde farklılaşarak okul müdürlerini ders denetimi hakkında daha yetkin gördüklerini ifade etmektedir. Sonucun farklı olmasında ilgili araştırmacının daha az sayıda öğretmene ulaşmasından ve daha sızlı bir örneklem grubuyla çalışmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmada okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri hakkında öğretmen görüşlerinde yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından benzeşmeler bulunmakta olup anlamlı farklılaşma bulunamamıştır. Literatürde ders denetimi alanında yapılan çalışmalarda bu değişkenin hiç ele alınmadığı görülmüştür. Bu sonucun literatüre katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Son olarak araştırmada öğretmen görüşlerinde okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ile ders denetim yeterlikleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki bulunmaktadır. Sürdürümcü liderlik stili ile ders denetim yeterlikleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde ilişki bulunmaktadır. Serbest bırakıcı liderlik ile ders denetim yeterlikleri arasında negatif yönlü orta düzey ilişki bulunmaktadır. Sonuç olarak, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilenme düzeyi arttıkça, ders denetimindeki yeterliklerinin de yükseldiği görülmüştür. Diğer yandan, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergileme düzeyi arttıkça, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ters yönlü bir etkilenmeye girmektedir. Literatürde okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ders denetimi yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma bulunamadığından bu sonucun literatüre katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## **Sonuç**

Bu araştırmada, bazı değişkenler açısından öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ders denetim yeterliklerini sergileme düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişki için ulaşılan sonuçlar belirtilmiştir:

1. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri, katılıyorum puan aralığı ile “dönüşümcü liderlik stili”ni sergilemektedir. Bunu “sürdürümcü liderlik stili” kısmen katılıyorum puan aralığı ve “serbest bırakıcı liderlik stili” katılmıyorum puan aralığı ile izlemektedir. Buradan hareketle öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri, *çoğunlukla* dönüşümcü liderlik stilini sergilemektedir.

2. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile ilgili demografik özelliklere dayalı değişkenler açısından aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Cinsiyet değişkeni açısından okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik stilleri için erkek öğretmenlerin görüşlerinde kadın öğretmenlerin görüşlerine göre “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülürken, “dönüşümcü liderlik stili”nde anlamlı olarak farklılaşma görülmemektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalama ile okul müdürlerini “sürdürümcü” ve “serbest bırakıcı” lider olarak ifade etmişlerdir. Bu da kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin davranışlarına ilişkin daha olumlu bir bakış açısıyla bakmalarının ve daha duyarlı bir anlayış göstermelerinin yansıması olarak değerlendirilmektedir.

b) Kıdem değişkeni açısından 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin “dönüşümcü liderlik stili” ile ilgili görüşleri diğer öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu nedenle diğer öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin “serbest bırakıcı liderlik stili” ortalaması daha düşük düzeydedir. Bu nedenle bu iki gruba göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin “sürdürümcü liderlik stili” ortalaması diğer gruplara göre daha düşüktür. Bu nedenle 6-10 ve 16-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin meslekte yeni olmaları, muhtemelen meslek hayatlarında karşılaştıkları ilk yöneticiyi değerlendiriyor olmaları bu sonuçta etkili olmuştur. 6-10 ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin meslekte nispeten tecrübeli oluşları, dinamiklik ve pasiflik arası bir gelgit yaşıyor olmaları ve yöneticilerini değerlendirirken daha kararsız görüşler belirtmelerinde etkili olmuştur. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin daha tecrübeli oluşu ve muhtemelen çok sayıda yönetici ile

çalışmış olmaları, mevcut okul yöneticilerini değerlendirirken daha kararlı ve dikkatli görüşler ortaya koymalarında etkili olmuştur.

c) Branş değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin “dönüşümcü liderlik stili” ortalaması branş öğretmenlerinin görüşlerine göre daha yüksek iken diğer iki liderlik stillerine ilişkin ortalamaları ise branş öğretmenlerine göre daha düşüktür. Sınıf öğretmenleri okul müdürlerinin “dönüşümcü liderlik stili” sergilediklerini anlamlı bir şekilde ortaya koymaktadır. Diğer yandan branş öğretmenlerinin görüşleri okul müdürlerinin “sürdürümcü liderlik stili” ve “serbest bırakıcı liderlik stili” için sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında bakış açısı ve epistemolojik farklılık bulunduğu için okul müdürlerinin sergilediği liderlik stilleri için farklı görüşler ortaya koymuşlardır.

d) Eğitim durumu değişkeni açısından bakıldığında öğretmen görüşlerinde okul müdürlerinin liderlik stillerini sergilemelerine ilişkin anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmenlerin eğitim durumlarının, okul müdürlerinin liderlik stilini sergileme durumlarını algılamalarında anlamlı farklılaşma ortaya koyacak bir etkisi yoktur. Bunun nedeninin, öğretmenlerin eğitiminden ziyade öğretmenler arasında okul kültürüne bağlı ortak bir dilin oluştuğunun yansıması olarak düşünülmektedir.

e) Görev yapılan okul kademesi değişkeni açısından, ortaokul öğretmenlerin hem “dönüşümcü liderlik stili” hem de “serbest bırakıcı liderlik stili” ne ilişkin görüşleri ilkokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenleri, ilkokul ve lise öğretmenlerine göre okul müdürlerinin daha az düzeyde “dönüşümcü liderlik stili” sergilediklerini ortaya koymaktadır. Ortaokul öğretmenleri, diğer iki gruba göre okul müdürlerinin daha çok “serbest bırakıcı liderlik stili” sergilediklerini belirterek ilkokul ve lise öğretmenlerinin görüşlerinden anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Lise

öğretmenleri ise diğer iki gruba göre, okul müdürlerinin daha çok “sürdürümcü liderlik stili” sergilediklerini belirterek ilkökul öğretmenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır.

f) Yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından yani öğretmenlerin daha önce yönetsel bir faaliyette bulunup bulunmamasına göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Öğretmenlerin daha önce yönetsel bir görev tecrübesinin olup olmaması görüşlerinde farklılaşmayı ortaya koyacak bir etkisi yoktur. Tıpkı eğitim durumları değişkeninde olduğu gibi bu durumda öğretmenler arasında oluşan okul kültürüne bağlı ortak bir dilin yansımasıdır.

3. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri tüm boyutlar için yüksek bulunmuştur. En yüksek düzeyde yeterli gördükleri boyuttan itibaren sırası ile, “Yönetim İlişkileri Durumu”, “Mesleki Gelişim Durumu”, “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ve nihayet “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutudur. Yönetim ilişkileri durumu, sınıf dışına taşan davranışlara yönelik olduğu için okul müdürlerinin gözlem ve değerlendirme yapmasını kolaylaştıran bir özelliği ile ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerce daha yüksek görülen bu yön, okul müdürlerinin sınıf dışı ilişkilerin bir yansımasıdır. Yönetim ilişkileri neticesinde okul müdürlerinin, dışardan gelecek bir denetmene göre de öğretmenleri süreç içerisinde daha iyi tanınmasına ve değerlendirmesine fırsat verebilecektir.

4. Okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ile ilgili demografik özelliklere dayalı değişkenler açısından aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

a) Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerinde anlamlı olarak farklılaşma bulunmamaktadır. Bu sonuç, okul müdürlerinin ders denetimi açısından kadın ve erkek öğretmenlere eşit davranmasının bir yansımasıdır.

b) Kıdem değişkeni açısından öğretmen görüşleri tüm boyutlarda anlamlı farklılaşma göstermektedir. 11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” ve “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 1-5 yıl ile 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ise “Mesleki Gelişim Durumu” ve “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ortalamaları tüm boyutlarda diğer guruplardan daha düşük bir değere sahiptir. 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerini ders denetimi konusunda daha düşük düzeyde yeterli bulmaktadır. 11- 15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin mesleki anlamda kısmen tecrübeli olmalarına karşın, kararsızlık algısını yoğun yaşadığı bir dönem içerisinde bulunmaları, okul müdürlerini ders denetimi alanında daha yetersiz görmelerinde etkide bulunmuştur.

c) Branş değişkeni açısından sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşlerinde “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda anlamlı biçimde farklılaşma olmazken; diğer üç boyutta da sınıf öğretmenlerinin ortalamaları, branş öğretmenlerine göre daha yüksektir. Bu nedenle diğer üç boyutta da anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre okul müdürlerini ders denetimi hususunda daha yeterli görmektedir. İlkokulların diğer kademelere göre branş açısından daha homojen yapıda olması ve ağırlıklı olarak ilkokul müdürlerinin sınıf öğretmenliği branşında olması, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerini ders denetim yeterliği açısından branş öğretmenlerine göre daha yeterli görmelerinde etkili olmuştur.

d) Eğitim durumları değişkeni açısından, öğretmen görüşlerinde okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri anlamlı biçime farklılaşmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin aldığı eğitimden ziyade oluşan okul kültürü etkisinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir.

e) Görev yapılan okul kademesi değişkeni açısından öğretmen görüşleri dört boyutta da anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenleri okul müdürlerinin ders denetimi yeterlikleri konusunda tüm boyutlarda daha düşük bir ortalama ile ifade etmişlerdir. Bu nedenle ortaokul öğretmenlerinin görüşleri lise öğretmenlerinin görüşlerine göre “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokul öğretmenlerinin görüşleri hem ilkokul hem de lise öğretmenlerine göre “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu”, “Mesleki Gelişim Durumu”, “Yönetim İlişkileri Durumu” boyutlarında anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Ortaokulun daha önceki yıllarda lise bünyesinde olması, ilerleyen yıllarda ilkokul bünyesine dahil edilmesi ve nihayetinde ayrı bir kademe olarak ayrılması görev yapan ortaokul öğretmenlerinin, ilkokul ve lise öğretmenlerine göre daha kararsız bir bakış açısı sergilemelerinde etkili olmuştur. Bu durum, ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerini diğer kademelere göre daha düşük düzeyde yeterli görmelerine yansımaktadır.

f) Yöneticilik tecrübesi değişkeni açısından yani öğretmenlerin daha önce yönetsel bir faaliyette bulunup bulunmamasına göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinde benzeşmeler bulunmakta olup farklılaşma bulunmamaktadır. Bu sonuç, yöneticilik tecrübesinden ziyade eğitim durumları değişkenindeki gibi öğretmenler arası okul kültürünün oluşturduğu ortak dilin bir yansımasıdır.

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik stilleri ile ders denetim yeterlikleri arasındaki ilişki: Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stili ile ders denetim yeterlikleri arasında “pozitif” yönlü ve “yüksek” düzeyde ilişki bulunmaktadır. Sürdürümcü liderlik stili ile ders denetim yeterlikleri arasında “negatif” yönlü ve “düşük” düzeyde ilişki bulunmaktadır. Serbest bırakıcı liderlik ile ders denetim yeterlikleri arasında “negatif” yönlü “orta” düzey ilişki bulunmaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilini sergilenme düzeyi arttıkça, ders denetimindeki yeterlikleri de

yükselmektedir. Diğer taraftan, sürdürücü ve serbest bırakıcı liderlik stillerini sergileme düzeyi arttıkça, okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri ters yönlü bir etkilenmeye girmektedirler. Bu bağlamda dönüşücü liderlik stilini yüksek düzeyde sergileyen okul müdürlerinin ders denetimi konusunda daha yeterli olduğu öğretmen görüşleriyle ortaya konmuştur. Dönüşücü liderlik stiline sahip okul müdürleri, ders denetimlerinde daha yeterlidir.

## Öneriler

Araştırma sonuçları neticesinde uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Araştırmada dönüşücü liderlik stiline sahip okul müdürlerinin ders denetimini daha yeterli olduğu görülmüştür. Okul müdürlerinin ders denetimini daha yetkin olarak yapmaları için dönüşücü liderlik stilleri konusunda eğitim görmeleri ve bu durumun okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesinde dikkate alınması sağlanmalıdır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitim almış olmalarının, liderlik stilleri alanında gelişimine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

2. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin ders denetimi yeterliliği tüm boyutlarda yüksek bulunmasına rağmen, “Eğitim Öğretimi Değerlendirme Durumu” ve “Dersliğin Eğitim Öğretime Hazırlık Durumu” boyutları diğer boyutlara göre düşük bulunmuştur. Bu boyutlar, derse hazırlık ve dersin içeriğinin denetimi ile ilgilidir. Öğretmen denetiminin tamamen okul müdürlerine bırakıldığı günümüzde, okul müdürlerinin seçilmesinde özellikle derse hazırlık ve dersin içeriği ile ilgili ders denetim yeterliklerini ortaya koyacak kriterlerin belirlenmesi ve dikkate alınması sağlanmalıdır.

3. Mevcut okul müdürlerine yönelik hizmet içi eğitim faaliyet programları hazırlanmalı, liderlik stilleri ve ders denetimi hakkında bilimsel gelişmeler takip edilmeli ve



hizmet içi eğitim programlarına dahil edilmelidir. Bunun yanında mevcut okul müdürleri de eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü eğitime katılmaları sağlanmalıdır. Bu durum okul müdürlerini, mevcut durumu sürdürme eğiliminde tutacak olan sürdürücü liderlik stili ve yönetsel ilişkilerde kayıtsızlık eğiliminde tutan serbest bırakıcı liderlik stilinden uzaklaştırarak dinamik bir yapı kazandıran dönüşücü liderlik stilini sergilemeye ve benimsemeye özendirilecektir.

4. Bu araştırmada, okul müdürlerinin liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisi öğretmen görüşlerine göre irdelenmiştir. Yönetici görüşleri de dikkate alınabilir ve öğretmen görüşleri ile yönetici görüşleri arasında karşılaştırmalar yapılabilir.

5. Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin ders denetim yeterlikleri genelde ve tüm boyutlarda yüksek olarak bulunmuştur. Bu sonucun nedeni yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak araştırılabilir.

6. Araştırmada incelenen değişkenlerden farklı olarak öğretmenlerin görev yaptıkları okul müdürlerine ait mesleki kıdem, öğretmenlerin mevcut müdürleri ile çalışma yılı, öğretmenlerin mevcut okul müdürlerinin eğitim durumu vb. değişkenlerle araştırılması literatüre katkı sağlayacaktır.

7. Araştırmada görev yapılan okul kademesi değişkeni için lise türleri arasında sınıflama yapılmamıştır. Liselerde görev yapan öğretmen görüşlerine dayalı araştırmalar da lise türleri arasında sınıflamaya gidilebilir ve farklı lise türleri arasında karşılaştırmalarda bulunulabilir.

8. Araştırma da okul müdürlerinin liderlik stilleri, “dönüşücü liderlik stili”, “sürdürücü liderlik stili”, “serbest bırakıcı liderlik stili” olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Özellikle öğretimsel liderlik stili de dahil edilerek araştırma genişletilebilir.

### Kaynakça

- Akan, D. , Yalçın, S. ve Yıldırım İ. (2014). Okul Müdürleri Liderlik Stilleri Ölçeğinin Geliştirilmesi (OMLSÖ). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 392-415.
- Akan, D. ve Yalçın, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 123-150.
- Aksaraylı, M. F. (2015). Dönüşümcü Liderlik ve Değişimde Dönüştürücü Liderlik Paradigması. *Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Vizyoner Dergisi*, 6(12), 108-124.
- Aksel, İ. (2003). *İşletme yöneticilerinin liderlik davranışlarının iş tatmini üzerine etkileri ve bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Pamukkale.
- Akyüz, B. ve Eren. M. Ş. (2013). Hizmetkar Liderlik Davranışlarının Eğitim Sektörü Üzerindeki etkisine Yönelik Teorik Bir Çalışma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 8(2),191-205.
- Alagöz, S. (2016). *Okul müdürlerinin ders denetim yetkinlik düzeyleri konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alpay, M. Ü. (2019). *Ortaokul yöneticilerinin liderlik stillerinin okul iklimi açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Altıntaş, R. (1992). İlköğretimin Teftişi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 403-422.

- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: PegemA.
- Arslan Sarıca, P. (2019). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Denetim Stiline İlişkin Öğretmen Algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 161-189.
- Avolio, B. J. & Gardner, W. L. (2005). Authentic Leadership Development: Getting To Root Of Positive Forms Of Leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi* (8. Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim* (2. Baskı). Ankara: PegemA.
- Aydın, M. (2013). *Çağdaş Eğitim Denetimi* (7. Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Bakan, İ. (2008). Örgüt Kültürü ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, 10(14), 13-40.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PegemA.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational Leadership: Industrial, military and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baş, S. (2018). *Lise müdürlerinin liderlik stilleri ile değişimi yönetme yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Başar, H. (1996). Eğitim Denetiminde Eylem- Zaman Planlaması ve Uygulaması. *Eğitim Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(8), 493-498.
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: PegemA.

- Başar, H. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: PegemA.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başaran, A. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik stilleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beceran, E. ve Çetin, N. G. (2007). Lider Kişilik: Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,3(3), 100-131.
- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Beycioğlu, K. (2020). Liderlik Psikojisi. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik* (ss. 17-35). Ankara: PegemA.
- Buluç, B. (2020). Geleneksel Liderlik Yaklaşımları. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik* (ss. 39-62). Ankara: PegemA.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* ( 20. Basım). Ankara: PegemA.
- Camarillo, G. R. (2019). *A study of teachers' perceptions of principals' leadership and source of power and teachers' satisfaction with supervision (principal)* (Order No. 27664563). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2323918879). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2323918879?accountid=15572>
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(4) 465-474.

- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(16), 423-442.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimde Liderlik* (3. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Çiçek Sağlam, A. (2015). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Dale, J. C., Jr. (2012). *The correlation of the perceived leadership style of middle school principals to teacher job satisfaction and efficacy* (Order No. 3546181). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1238003178). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1238003178?accountid=15572>
- Dalgıç, E. (2015). *Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet algısının örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Dinçer, B., Özasan, M. (2004). *İlçelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması*. Ankara: DPT, Bölgesel Gelişme ve Yapısal Uyum Genel Müdürlüğü.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Doğan, S. (2020). Çağdaş liderlik yaklaşımları. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik* (ss. 91-126). Ankara: Pegem A.

- Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*,7(2), 276-286.
- Duykuluoğlu, A. (2016). *Lise müdürlerinin ders denetim görevlerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekici, K. M. (2006). *Vizyoner liderlik*. Ankara: Turhan.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerlendirme Teknikleri*. İstanbul :İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2016). *Yönetim ve organizasyon (çağdaş ve küresel yaklaşımlar)* (12. Baskı). İstanbul: Beta.
- Ergun Özler, N. D. (2013). Liderlik. C. Koparal ve İ. Özalp (Ed.), *Yönetim ve Organizasyon*.(ss. 95-119). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ermeýdan, M. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişki*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Ertekin, Y. (1998). *Denetim Hizmetleri Seminer Notları (MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Eryeşil, K, İraz, R . (2017). Liderlik Tarzları İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 20(2), 129-139.
- Fındıkçı, İ. (2012). *Bir Gönül Yolculuğu: Hizmetkar Liderlik* (3.baskı). İstanbul: Alfa.

- Fıncıoğulları Bilge, E. (2014). *İlkokul müdürlerinin ders denetimleri ile ilgili öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gay, L. R. (1987). *Educational research competencies for analysis and application*. (3th. Ed.). London: Merrill Publishing Company.
- Glikman, C. D., Gordon S. P. & Gordon J. M. R. (2014). *Denetim ve Öğretimsel Liderlik Gelişimsel Bir Yaklaşım*. (Çev.M. B. Aksu, E. Ağaoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Yeni Liderler*. (Çev. O. Deniztekin) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 73-78.
- Göktaş, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi (Kırıkkale il örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- Güçlü, N. (2020). Liderliğe Genel Bir Bakış. N. Güçlü (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama*. (ss. 1-14). Ankara: Pegem A.
- Güney, S. (2015). *liderlik* (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademi.
- Gürsel, M. (2003). *Okul Yönetimi Kuramsal ve Uygulamalı* (5. Baskı). Konya: Eğitim Kitapevi.
- Hamilton, E. (2016). *Assessing the relationship of principals' leadership styles on teacher satisfaction and teacher turnover* (Order No. 10124232). Available from ProQuest

Dissertations & Theses Global. (1807430431). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1807430431?accountid=15572>

- Hıdıroğlu, A. (2018). *Ortaokul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki (Tekirdağ ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama* (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kara E. (2019). Karizmatik Liderlik. A. Gürer (Ed.), *21. Yüzyılda Liderlik Yaklaşımları* (ss. 77-99). İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Karagöz, Y. (2016). *SPPS 23 ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(16), 443-465.
- Kippenberger, T. (2002). *Leadership Styles*. Oxford/ United Kingdom: Capstone Publishing( A Wiley Company).
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği* (8. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Koçer, G. M. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin ders teftişine ilişkin algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.



Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmen performansı üzerinde etkisi.

*Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 43, 401-422.

MEB (2011). *Öğretmen denetim rehberi*. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı. Ankara: MEB Basımevi.

Mwansa, P. (2020). *School principal's leadership style and teacher's self-efficacy in high- and low-achieving schools in chikankata, zambia* (Order No. 27835856). Available from ProQuest Dissertations&Theses Global. (2398244908). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2398244908?accountid=15572>

Northouse, P. G. (2009). *Introduction to leadership: Concepts and practice* (1th ed.). California: Sage Publications.

Özcan, A. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Özden, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm* (6. Baskı). Ankara: Pegem A.

Saruhan, S. C. ve Yıldız, M. L. (2009). *Çağdaş Yönetim Bilimi*. İstanbul: Beta.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2011). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Şentürk, Y. E. (2019). *Okul yönetim sürecinde müdürlerin liderlik stillerinin rehber öğretmenler açısından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Şimşek, Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon* (7. Baskı). Konya: Günay Ofset.

Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği* (6. Baskı). Ankara: PegemA.

Tabashnik B. G. ve Fidel, L. S. (1996). *Using Multivariate Statistics* (3rd. Ed.). Harper Collins Collage Publisher, California State University, North Bridge.

- Taymaz, H. (1982). Kurum Teftişi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 321-332.
- Taymaz, H. (2011). *Eğitim Sisteminde Teftiş* (8. Baskı). Ankara: PegemA.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Hizmet işletmelerinde liderlik davranışları ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin belirlenmesinde yönelik bir araştırma. *G.Ü. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 23-48.
- Terzi, A. R. ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürleri yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 98-111.
- Titrek, A. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve sosyal girişimcilik becerilerine yönelik görüşleri (Kocaeli ili örneği)*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yaşbay, H. (2011). *Otantik liderlik ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yavuz, Ö. (2018). *Ortaokul müdürlerinin denetmenlik görevlerindeki yeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yeşil, D. (2018). *Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yılmaz, K. (2009). Okul Müdürlerinin Denetim Görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.

Yukl, G. (2010). *Leadership in Organizations* (7th edition). Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.



## Ekler

### Ek A: Anket Uygulama İzni

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.24192886

05/12/2019

Konu: Anket Uygulaması İbrahim ÖZDEMİR

#### VALİLİK MAKAMINA

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi İbrahim ÖZDEMİR'in tez araştırması kapsamında "*Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Denetim Yetkinliklerine Etkisi*" konulu anket uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 22.10.2019 tarihli ve 1900154819 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, Adapazarı, Akyazı, Karasu, Kocaali, Serdivan, Taraklı İlçelerimizde görev yapan öğretmenlere, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ  
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
05/12/2019  
Abdul Rauf ULUSOY  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## Ek B: Ölçek Kullanma İzinleri



ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com>

### Ölçek kullanma izni hk.

2 İleti

**ibrahim özdemir** <eyd.ozdemir@gmail.com>  
Alıcı: sinan29@gmail.com

3 Eylül 2019 23:10

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Sinan YALÇIN hocam, Sakarya İlinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda 2014 yılında Doç. Dr. Durdağı AKAN ve Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM hocalarımla birlikte geliştirip doktora tezinizde de kullanmış olduğunuz "Okul Müdürleri Liderlik Stili Ölçeği" ni akademik etik kuralları dahilinde izninizle kullanmak istiyorum. Müsadeniz olması dileği ile saygılar sunar teşekkür ederim.

İbrahim ÖZDEMİR  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi YL Öğrencisi/ Sınıf Öğretmeni  
05448817681  
eyd.ozdemir@gmail.com

**sinan yalçın** <sinan29@gmail.com>  
Alıcı: ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com>

3 Eylül 2019 23:16

Ölçeği kullanmanız da herhangi bir sakınca yoktur iyi çalışmalar

3 Eyl 2019 Sal 23:10 tarihinde ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com> şunu yazdı:



ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com>

### ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ HK.

2 İleti

**ibrahim özdemir** <eyd.ozdemir@gmail.com>  
Alıcı: ozgur.yvz@hotmail.com

1 Ekim 2019 15:33

Sayın Öğür YAVUZ hocam, Sakarya İlinde Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Tez çalışmamda, 2018 yılında Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR danışmanlığında hazırlamış olduğunuz ORTAOKUL MÜDÜRLERİNİN DENETMENLİK GÖREVLERİNDEKİ YETERLİLİK DÜZEYLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ isimli Yüksek Lisans Tezinizde ki " Okul Müdürünün Denetim Yetkinlik Anketi" ölçeğini izninizle kullanmak istiyorum. Müsadeniz olması dileği ile saygılar sunar teşekkür ederim.

İbrahim ÖZDEMİR  
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi YL Öğrencisi/ Sınıf Öğretmeni  
05448817681  
eyd.ozdemir@gmail.com

**ozgur yavuz** <ozgur.yvz@hotmail.com>  
Alıcı: ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com>

25 Ekim 2019 22:56

İbrahim Bey kaynakçada ve dipnotta isimleri kullanarak kullanabilirsiniz ölçeği. ancak hocanız Mustafa bey'e sorun Mustafa Bey başka birisinin ölçeğini kullanmaya pek sıcak bakmaz en azından bende bakmamıştı.

1 Eki 2019 15:33 tarihinde ibrahim özdemir <eyd.ozdemir@gmail.com> yazdı:

## Ek C: Etik Kurulu Raporu



T.C.  
**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK KURULU**

**PROJE/ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME SONUÇ RAPORU**

Toplantı Tarihi	27.11. 2019
Toplantı Sayısı	10
Başvuru protokol numarası	2019/70
Başvuru tarihi	12.11.2019
Proje/araştırma başlığı	Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Denetim Yetkinliklerine Etkisi
Proje/araştırma yürütücüsü	İbrahim ÖZDEMİR
Karar	Bilimsel araştırma etik kurallarına uygundur
Açıklamalar	-

Doç. Dr. Mustafa KARA  
Başkan Yardımcısı

Doç. Dr. Şefik Okan  
MERCAN  
Üye

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ  
Başkan

Prof. Dr. Şerif KORKMAZ  
Raportör

Doç. Dr. Muzaffer ÖZDEMİR  
Üye

Doç. Dr. Gökhan GÖKULU  
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Adil ÇORUK  
Üye

## Ek D: Ölçek Formları

1

### Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu anketin amacı, Okul müdürlerinin liderlik stillerinin denetim yetkinliklerine etkisini belirlemektir. Bu anket üç bölümden oluşmaktadır. Ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçla Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu nedenle lütfen objektif ve samimi cevaplar veriniz. **Ankete isim yazmayınız ve boş soru bırakmayınız.** Samimi cevaplarınız ve bilime verdiğiniz katkıdan dolayı, saygılar sunar teşekkür ederim.

İbrahim ÖZDEMİR

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

eyd.ozdemir@gmail.com

### BÖLÜM – I :

Bu alanda Kişisel Bilgilerinize ihtiyaç duyulmuştur. Lütfen İsim yazmadan ve boş soru bırakmadan size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz.

- Cinsiyetiniz :  Kadın  Erkek
- Çalışılan Kademe :  İlkokul  Ortaokul  Lise
- Branşınız :  Sınıf Öğretmeni  Branş Öğretmeni
- Yöneticilik Tecrübesi:  Var  Yok
- Eğitim Durumu :  Ön lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora
- Kıdem Yılımız :  1-5  6-10  11-15  16-20  21 ve üstü



*(Handwritten signature)*

## BÖLÜM – II

## OKUL MÜDÜRLERİ LİDERLİK STİLİ ÖLÇEĞİ

## Maddeler

Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün liderlik stilleri puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.

## Okul Müdürümüz;

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Davranışları ile bize rehberlik eder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Okul içinde çok fazla görünmez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sadece işler yolunda gitmediğinde müdahalede bulunur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Yararımıza olacak şeyleri kendi çıkarından üstün tutar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Onun için eski yöntemler işe yarıyorsa yenisine gerek yoktur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bizleri temsil etme yeteneği güçlüdür	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Onun için kazanmaktan çok kaybetmemek önemlidir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Sorunlara etkili çözümler bulur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Geri bildirim vermekten kaçınır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sürekli olarak değişim ve yenilikten yanadır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Beklentilerimizi karşılamaya çaba gösterir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Önemli konularda müdahale etmekten kaçınır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Sorumluluklarını başkalarına devreder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Enerjik bir yapıya sahiptir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Yaratıcı fikirlerimizi ödüllendirir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Uyum içinde çalışmamızı sağlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Acil sorulara cevap vermekte gecikir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Belirlenen hedeflere ulaşamadığımızda, bize verdiği değer azalır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Problemler için orijinal bakış açıları oluşturmamızı sağlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Yaratıcı olmamız konusunda bizi cesaretlendirir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

J S



21. Risk almaktan hoşlanmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Bizlere güven verir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Hataların gelişmek için bir fırsat olduğunun farkındadır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Coşku ve heyecanımızı canlı tutar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Hedefe ulaşma yollarını keşfetmemize yardımcı olur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Karar vermekten kaçınır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Bilimselliğe gereken önemi verir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Ancak, verilen görevi yerine getirdiğimizde bizi ödüllendirir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Sürekli olarak sorumluluklarımıza vurgu yapar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Geleceğe yönelik planlar yapar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. İhtiyaç duyulduğunda ortada yoktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Değişimden ve yenilikten yana olmamızı ister	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Bize yol ve yöntem göstermez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Kaygılarımızı dinler ve önemser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Bize öğrenmeye elverişli ortamlar hazırlar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### BÖLÜM - III

#### OKUL MÜDÜRÜNÜN DENETİM YETKİNLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

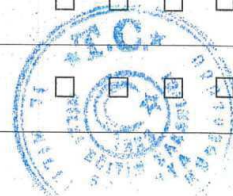
Okulunuz müdürünün ders denetimine ilişkin yetkinlik/ yeterlilik alanlarına sahip oluş derecesi hakkındaki görüşlerinizi her maddeyi "Okul Müdürünüzün ders denetimine ilişkin yetkinlik/ yeterlilik düzeyi" şeklinde düşünerek sağ taraftaki seçeneklerden birisini işaretleyerek (X) belirtiniz.

Hiç Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Her Zaman Katılıyorum
1	2	3	4	5

1. Dersliğin düzenine ve temizliğine dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Derslikte oluşturulmuş panoları ve dersle ilgili yapılan etkinlikleri dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*(Handwritten signature)*

3. Öğrenmeyi destekleyen teknolojik araçların kullanımını değerlendirir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sınıf kitaplığının oluşturulmasına ve gerekli kayıtların tutulmasına önem verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Derste farklı duylara hitap edilmesini sağlayacak hazırlıklar yapılmasına dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ders planı hazırlamayı ve uygulamayı dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Derste öğrencilerle etkili iletişim kurma ve sürdürmeyi değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Derste öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantı kurulmasını önemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Derste öğrencilerin hedef ve kazanımlardan haberdar edilmesine dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Derste öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesini dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Dersin gerektirdiği hedef ve davranışların kazandırılmasını önemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Derse giriş-çıkış zamanlarını ve derste zaman yönetiminin doğru yapılmasına dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Derste konunun gerektirdiği farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Derste öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini ve günlük hayattan örnekler sunulmasını dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Sınıfta özel eğitim gerektiren öğrenci ile ilgili etkinlikleri yürütmeyi dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Derste öğrencilerin derse ve ilgili konuya motive edilmesini değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Derste beden dilinin ve ses tonunun doğru kullanılmasını dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Öğrenme başarısını ölçme değerlendirme ve sonuçlarının analiz edilmesini önemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sevgi, saygı ve sorumluluk vb değerlerin kazandırılmasına dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



*[Handwritten signature]*

20. Kendini geliştirmeyi, eğitim ile ilgili eserleri okumayı ve uygulamayı değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. evreyi tanıma ve eğitim etkinliklerinde evreden, kişilerden yararlanmayı dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Trkeyi doğru ve etkili kullanılmasını nemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. ğrencilerde vatan, millet, bayrak sevgisi geliştirilmesine dikkat eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ğrencilere konu ile ilgili dev verilmesini, araştırmalar yapılmasını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Mesleğin ve grevin gerektirdiği kurallara uyulmasını nemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Sınıf, rehberlik, kulp, trenler, şube ğretmenler kurulu, zmre ğretmenler kurulu ve toplantılara etkin olarak katılmayı, kararları uygulamayı dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Okul yneticileriyle, velilerle, okul personeliyle ve ğrencilerle işbirliği ve barış iinde alışılmasına nem verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Sınıf, ders, kulp, rehberlik, kitaplık vb. konularda defter, dosya ve kayıtları tutmayı nemser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Milli, manevi, ahlaki ve evrensel değerlerin kazanılmasını, yaşatılmasını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anket sona ermiştir. Teşekkr ederim.



*[Handwritten signature]*

## Ek E: Örneklem Grubunda Yer Alan Okulların Listesi

### İLKOKULLAR

1. SAKARYA - ADAPAZARI - 21 Haziran İlkokulu
2. SAKARYA - ADAPAZARI - Vali Mustafa Uygur İlkokulu
3. SAKARYA - ADAPAZARI - Karadere İlkokulu
4. SAKARYA - ADAPAZARI - Fatih İlkokulu
5. SAKARYA - ADAPAZARI - Budaklar İlkokulu
6. SAKARYA - ADAPAZARI - Şehit Abdullah Ömür İlkokulu
7. SAKARYA - ADAPAZARI - Necdet İslar İlkokulu
8. SAKARYA - ADAPAZARI - 17 Ağustos İlkokulu
9. SAKARYA - AKYAZI - Nevruz Banoğlu İlkokulu
10. SAKARYA - AKYAZI - Paris İlkokulu
11. SAKARYA - AKYAZI - İnönü İlkokulu
12. SAKARYA - AKYAZI - Fatih İlkokulu
13. SAKARYA - AKYAZI - Küçücek İlkokulu
14. SAKARYA - AKYAZI - J ve J Konuralp İlkokulu
15. SAKARYA - AKYAZI - Şehit İhsan Ünlütürk İlkokulu
16. SAKARYA - KARASU - Adatepe İlkokulu
17. SAKARYA - KARASU - Yassıgeçit İlkokulu
18. SAKARYA - KARASU - Limandere İlkokulu
19. SAKARYA - KARASU - Yalı İlkokulu
20. SAKARYA - KARASU - Aziziye İlkokulu
21. SAKARYA - KOCAALİ - Gümüşoluk İlkokulu
22. SAKARYA - KOCAALİ - Beşevler İlkokulu
23. SAKARYA - SERDİVAN - Yukarıdere İlkokulu
24. SAKARYA - SERDİVAN - Mehmet Demir İlkokulu
25. SAKARYA - TARAKLI - Atatürk İlkokulu

### ORTAOKULLAR

26. SAKARYA - ADAPAZARI - Ahmet Akkoç Ortaokulu
27. SAKARYA - ADAPAZARI - Mustafa Kemal Atatürk Ortaokulu
28. SAKARYA - ADAPAZARI - Mithatpaşa Ortaokulu
29. SAKARYA - ADAPAZARI - Sait Faik Abasıyanık Ortaokulu
30. SAKARYA - ADAPAZARI - Cengiz Topel Ortaokulu
31. SAKARYA - ADAPAZARI - Büyükgazi Ortaokulu
32. SAKARYA - ADAPAZARI - Fatih İmam Hatip Ortaokulu
33. SAKARYA - ADAPAZARI - Şehit Fatih Kemal Yarar İmam Hatip Ortaokulu
34. SAKARYA - AKYAZI - Topağaç İmam Hatip Ortaokulu
35. SAKARYA - AKYAZI - İnönü Ortaokulu
36. SAKARYA - AKYAZI - Küçücek Ortaokulu
37. SAKARYA - AKYAZI - Madanoğlu Ortaokulu
38. SAKARYA - AKYAZI - Atatürk Ortaokulu
39. SAKARYA - AKYAZI - Vakıf Ortaokulu
40. SAKARYA - KARASU - TOKİ Demokrasi Ortaokulu
41. SAKARYA - KARASU - Manavpınarı Ortaokulu

- 42. SAKARYA - KARASU - Şehit Ferhat Sözer Ortaokulu
- 43. SAKARYA - KARASU - Şehit Oktay Demirci Ortaokulu
- 44. SAKARYA - KOCAALİ - Şehit Mehmet Sarı Ortaokulu
- 45. SAKARYA - KOCAALİ - Nazım Üner Ortaokulu
- 46. SAKARYA - SERDİVAN - Aşağıdere Ortaokulu
- 47. SAKARYA - SERDİVAN - Fatma Özkan Ortaokulu
- 48. SAKARYA - TARAKLI – Taraklı Ortaokulu

### **LİSELER**

- 49. SAKARYA - ADAPAZARI - 75. Yıl Cumhuriyet Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 50. SAKARYA - ADAPAZARI - İMKB Mehmet Akif Ersoy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 51. SAKARYA - ADAPAZARI - Yenikent Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
- 52. SAKARYA - ADAPAZARI - Sezginler Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 53. SAKARYA - ADAPAZARI - Vali Mustafa Büyük Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
- 54. SAKARYA - AKYAZI - Akyazı Eyyup Genç Fen Lisesi
- 55. SAKARYA - AKYAZI - Akyazı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 56. SAKARYA - KARASU - Karasu Anadolu Lisesi
- 57. SAKARYA - KOCAALİ - Abidin Serhoş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 58. SAKARYA - SERDİVAN - TOBB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
- 59. SAKARYA - SERDİVAN - Sakarya Spor Lisesi
- 60. SAKARYA - TARAKLI - Taraklı Çok Programlı Anadolu Lisesi

## Özgeçmiş

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı** : İbrahim ÖZDEMİR

**Doğum Tarihi** : 14/04/1991

**Doğum Yeri** : Kayseri

### EĞİTİM DURUMU

#### Lisans Öğrenimi :

2012- Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

#### Yüksek Lisans Öğrenimi:

2020- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

### İŞ DENEYİMİ

#### Çalıştığı Kurumlar ve Yıl:

2014- 2016 Sivas Kangal Avşarören İlkokulu/ Sınıf Öğretmeni (Müdür Yetkili Öğretmen)

2016- 2018 Sivas Kangal Havuz İlkokulu/ Sınıf Öğretmeni

2016- 2017 Hatay İskenderun Deniz Er Eğitim Alayı/ Yedek Subay ( Bölük Komutan V.)

2018- Sakarya Akyazı Topağaç İlkokulu/ Sınıf Öğretmeni

### İLETİŞİM

**E-posta Adresi:** eyd.ozdemir@gmail.com