



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hakan ORAN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hakan ORAN

2019



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İLKOKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN YARATICILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHING LEADERSHIP BEHAVIORS OF
PRIMARY SCHOOL MANAGERS AND CREATIVITY LEVELS OF TEACHERS

Hakan ORAN

Doç. Dr. Ahmet AKBABA

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

KABUL VE ONAY

Hakan ORAN tarafından hazırlanan "İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı bu çalışma, 25/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. İhsan Nuri DEMİREL (Başkan)



Doç. Dr. Ahmet AKBABA (Danışman)



Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

Öz

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu araştırma, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık algı düzeylerinin bazı demografik özellikleri çerçevesinde anlamlılık düzeylerinin ortaya çıkarılması, aralarındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesi ve öğretimsel liderliğin öğretmenlerin yaratıcılık algısı üzerindeki etkisinin açıklanmasına yönelik desenlenmiştir. Bu yönüyle araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmış betimsel bir çalışma özelliği göstermektedir.

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Muş il merkezinde bulunan ilkokullarda görevli 235 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları düzeyini belirlemek için Şişman (2014) tarafından geliştirilen "Öğretimsel Liderlik Davranışları" ölçeği ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini belirlemek için ise Uçar (2015) tarafından geliştirilen "Öğretmen Yaratıcılığı" ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını öğretmenlerin algılarına göre çoğu zaman yerine getirdikleri belirlenmiştir. İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık belirlenirken cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin çoğu zaman seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Öğretmen algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretimsel Liderlik, Okul Yöneticiliği, Yaratıcılık, İlkokul, Öğretmen.

Abstract

The aim of this study is to reveal the relationship between the instructional leadership behaviors of primary school principals and their creativity levels according to the perceptions of teachers in primary schools. This research is designed to reveal the meaningfulness levels of elementary school principals' instructional leadership behaviors and teachers' creativity perception levels within the framework of some demographic characteristics, to determine the relationship levels between them and to explain the effect of instructional leadership on teachers' creativity perception. In this respect, the research shows a descriptive study structured in the relational survey model which is one of the survey models.

The study was conducted with 235 teachers working in primary schools in Muş city center in 2018-2019 academic year. In the study, Instructional Leadership Behaviors öl scale developed by Şişman (2014) was used to determine the level of instructional leadership behaviors of school principals and Teacher Creativity scale developed by Uçar (2015) to determine teachers' creativity levels.

According to the results of the study, it is determined that primary school principals perform instructional leadership behaviors most of the time according to teachers' perceptions. While there was a significant difference in the instructional leadership behaviors of primary school principals according to the age variable, no significant difference was found according to the variables of gender, marital status, professional seniority and working time in school.

It has been determined that the creativity levels of the teachers are mostly at the level of time. There was no significant difference between teachers' creativity levels and gender, marital status, age, professional seniority and working time at school.

According to the teachers' perceptions, there is a positive and moderate relationship between the instructional leadership behaviors of primary school principals and the creativity of teachers.

Key Words Instructional Leadership, School Management, Creativity, Elementary School, Teacher.



İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Tablolar Dizini.....	iii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini	vii
Bölüm 1 Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Problem Cümlesi.....	6
Araştırmanın Alt Problemleri.....	6
Sayıtlar.....	6
Sınırlılıklar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili araştırmalar	7
Liderlik.....	7
Liderlik ve Yöneticilik.....	8
Liderlik Kuramları.....	10
Özellik Kuramları.....	10
Davranışsal Kuramlar.....	11
Yeni Liderlik Kuramları.....	18
Okul Yöneticiliği ve Liderlik.....	23
Öğretimsel Liderlik.....	24
Yaratıcılık.....	31
Öğretimsel Liderlik İle İlgili Yurtiçi Yapılan Araştırmalar.....	39
Öğretmen Yaratıcılığı İle İlgili Yurtiçi Yapılan Araştırmalar.....	42
Bölüm 3 Yöntem.....	44
Araştırma Modeli.....	44

Evren ve Örneklem.....	44
Veri Toplama Aracı.....	45
Verilerin Toplanması.....	46
Verilerin Analizi.....	47
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	48
Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği ile Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler.....	48
Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutları ve Puan Aralığı.....	49
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması Alt Boyutunun İncelenmesi.....	50
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi Alt Boyutunun İncelenmesi.....	51
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi Alt Boyutunun İncelenmesi.....	52
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi Alt Boyutunun İncelenmesi.....	53
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma Alt Boyutunun İncelenmesi.....	54
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	55
Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	56
Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	57
Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	58
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	60
Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutları ve Puan Aralığı.....	61
Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Uzmanlık Alt Boyutunun İncelenmesi.....	62

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Alt Boyutunun İncelenmesi	63
Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Motivasyon Alt Boyutunun İncelenmesi....	64
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	65
Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	65
Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	66
Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	67
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi.....	68
İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	69
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	73
Kaynaklar.....	76
EK-A: Veri Toplama Aracı (Öğretimsel Liderlik Ölçeği).....	86
EK-B: Veri Toplama Aracı (Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği).....	88
EK-C: Araştırma İzni.....	89
EK-D: Ölçek Kullanım İzni.....	90
EK-E: Ölçek Kullanım İzni.....	91

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Karşılaştırılmalı Liderlik ve Yöneticilik Özellikleri</i>	10
Tablo 2 <i>Başarılı Liderlerin Özellik ve Yetenekleri</i>	13
Tablo 3 <i>Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği</i>	17
Tablo 4 <i>Yeniden Formüle Edilen Yol-Amaç Teorisindeki Kavramlar</i>	19
Tablo 5 <i>Zaman Yönelimi ve İlişkilendirilmesi Açısından Liderlik</i>	22
Tablo 6 <i>Karizmatik ve Karizmatik Olmayan Liderlerin Davranışsal Öğeleri</i>	23
Tablo 7 <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine Ait Frekans (f) ve Yüzde (%) Bulguları</i>	48
Tablo 8 <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarının Betimsel İstatistikleri</i>	52
Tablo 9 <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları Alt Boyutları</i>	53
Tablo 10 <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği ve Puan Aralıkları</i>	53
Tablo 11 <i>Öğretmenlere Göre Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikleri</i>	55
Tablo 12. <i>Öğretmenlere Göre Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetleri Yönetimi Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikleri</i>	56
Tablo 13. <i>Öğretmenlere Göre Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikleri</i>	56
Tablo 14. <i>Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikleri</i>	58
Tablo 15. <i>Düzenli Öğretmen-Öğrenme Ortam ve İklimi Oluşturma Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikleri</i>	59
Tablo 16. <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları</i>	60
Tablo 17. <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları</i>	61

Tablo 18. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	62
Tablo 19. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Değişip Değişmediğini Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	64
Tablo 20. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılık olup olmadığına Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	66
Tablo 21. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutları.....	68
Tablo 22. Öğretmenlere Göre Uzmanlık Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikler.....	68
Tablo 23. Öğretmenlere Göre Yaratıcı Düşünme Becerileri Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikler.....	70
Tablo 24. Öğretmenlere Göre Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin Betimsel İstatistikler.....	70
Tablo 25. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	71
Tablo 26. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	72
Tablo 27. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	73
Tablo 28. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	74
Tablo 29. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	75
Tablo 30. Öğretmenlerin İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine Yönelik Algıları ile Yaratıcılık Düzeylerine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki.....	77

Tablo 31. <i>Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmen Yaratıcılığı Arasında İlişki</i>	79
---	----



Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

N: Kişi Sayısı

X: Ortalama

Ss: Standart Sapma

f: Ferkans Değeri

Sd: Sapma Değeri

Var.K.: Varyans Korelasyonu

KO: Korelasyon Ortalaması:

KT: Korelasyon Toplamı



Bölüm 1

Giriş

Problem Durumu

Günümüz dünyasında, diğer tüm her alanda yaşanmakta olan devinim ve değişim, eğitim alanında da değişmeye ve yeniliğe neden olmaktadır. Eğitim ile toplumsal, ekonomik ve siyasal gibi yaşamın diğer bütün alanlarıyla, arasında çok yakın bir ilişki söz konusu olabilmektedir. Toplumsal, siyasal ve ekonomik alanındaki değişim ve gelişmeler, kalıcılık kazanabilmesi ve yaygınlaştırılabilmesi, yaşamın hazırlık evresini oluşturan eğitim yoluyla sağlanabilmektedir. Bu nedenle yaşamın değişen yönleriyle birlikte eğitimin de kendini yenilemesi, değişime ayak uydurması ve çağdaş bir nitelik kazanması bir zorunluluk halini almaktadır.

Eğitimde statik bir yapıyı kabul etmeyen günümüz toplumlarında, düşünceler ve stratejiler de sürekli olarak değişim ve dönüşüm süreci yaşamaktadırlar. Örgütlerin karmaşık bir hal alması, yönetim alanındaki yenilikler ve çalışmalar, insanların örgütlerden çeşitli beklentiler içerisine girmeleri sebebiyle örgütlerde birden çok liderlik biçimleri ortaya çıkmış, eğitim örgütlerinde ise öğretimsel liderlik kabul gören liderlik biçimi olmuştur (Can, 2013). Değişen toplum ve örgüt düzenine ayak uydurmak ve örgütünü bu değişimin bir parçası haline getirmek, okul yöneticisinin hatırında tutması gereken en önemli hususlardan biridir. Okul müdürünün, sınıftaki öğretimi daha verimli kılmak için aldığı kararlar, kullandığı strateji ve yöntemler, öğretimsel liderliğin kapsamı çerçevesinde değerlendirilmektedir (Çelik, 2015).

Ülkemizde okul yöneticiliği, profesyonel bir meslek alanı olarak görülmemektedir. Değişen toplum düzeninde okul yöneticiliğinin de profesyonel bir şekilde icra edilmesi için yeni bir yapılanma gerekmektedir. "En iyi müdür okulu idare eden müdürdür." anlayışının terk edilerek yeni bir zeminde yeni bir anlayış ile yeniden dizayn edilmesi gerekmektedir (Açıkalın, Şişman, Turan, 2015). Değişimi sürekli hale getiren toplumlarda, öğretimsel liderlik belli bilimsel kriterler çerçevesinde yapılmakta ve okul yöneticilerinin bunu daha fazla yerine getirme amacıyla öğretim programlarına buna yer verdikleri görülmektedir (Gümüşeli, 1996). Okul yöneticiliğini geliştirme çalışmaları kapsamında, okul

müdürleri değişimin öncüsü birer lider haline getirilmeli, yetiştirilme süreçlerini yeniden yapılandırılmalı ve kendilerini geliştirme kapsamında destek verilmelidir (Balcı, 2014).

Okullarımızda eğitim ve öğretimi etkili ve verimli hale getirmek, küresel rekabette yer alabilecek seviyeye ulaştırmak adına, okul yöneticilerinin okullarında sürekli bir değişim ve dönüşümü gerçekleştirmek durumundadırlar (Aslanargun ve Göksoy, 2013). Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamada rehberlik yaparak, okullarını birer öğrenen örgüt haline getirip öğrenci başarısını artırabilme potansiyeline sahiptirler. Bu çerçevede, okulda grup çalışmalarını aktif hale getirmeli, etkili iletişim becerilerini kullanarak okulu yönetmeli, çevrenin desteğini sağlama yollarını kullanmalı ve öğretmenleri ve eğitimi geliştirici anlamda denetimlerini yapabilmelidir (Özmen ve Batmaz, 2006).

Okulların başarılı olması, okuldaki öğretmenlerin mesleki potansiyelleri ve özverili çalışmaları ile orantılıdır. Özgün çalışmalara yer verebilen, problemlere farklı alternatif yolları deneyerek çözüme ulaşmanın yollarını kullanabilen, öğrencilerin farklı öğrenme durumlarını göz önünde bulundurarak farklı öğrenme yöntemlerini deneyebilen öğretmenler, okuldaki hedeflenen başarıyı sağlayabilirler. Öğretmenlerden beklenen istekli ve özverili çalışmaları başta okul müdürünün, öğretimsel lider olarak kolaylaştırıcı ve gelişimi destekleyici tutum ve davranışlarda bulunması, öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak öğrenme ortamlarını oluşturması ile mümkün olmaktadır. Bir okulda öğretmenler ne kadar önleri açık bir şekilde çalışmaları desteklenirse o derece eğitim faaliyetleri en üst seviyede gerçekleşebilir.

Günümüz eğitim faaliyetlerine bakıldığında yenilik ve teknolojinin en çok takip edildiği ve kullanıldığı alanlar olarak görülmektedir. Bu yeniliklere ayak uydurmak eğitim faaliyetlerine ancak özgün çalışmalara yer vererek yetişilebilir. Okullarımızda bu yeniliklerin öncüsü ise öğretmenlerdir. Öğretmenlerimizin yenliğe açık, teknolojiyi takip eden ve uygulayabilen, özgün çalışmalara yer veren potansiyele sahip olmaları okulların başarısını artırmada önemli bir etken olabilmektedir. Öğretmenlerden beklenen özgün çalışmalarını yerine getirmelerinde en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir.

Günümüzde başarılı okullar etkili okul olarak ifade edilmektedir. Etkili okul olma yolunda okul müdürleri anahtar role sahiptir. Okullarını geliştirerek değişimlere hızla ayak uydurabilen okullar haline gelmesinde öncü rol okul müdürlerine düşmektedir (Balcı, 2014). Okul müdürü değişime öncelikle öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri, ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayıcı ortamları oluşturmaktadır.

Okullarda öğrencilerin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkaracak birçok etken söz konusu olabilmektedir. Bu etkenlerin başında öğrencilerin en çok iletişim kurduğu ve öğretimsel faaliyetlerin gerçekleşmesinde en önemli role sahip olan öğretmenlerdir. Okullarda eğitim sürecine bakıldığında öğrencilerin yaratıcılıkları göz ardı eden faaliyetlere yer verildiği görülmektedir. Eğitim sistemi, öğrencileri zihinsel olarak bilgileri depolayan bireyler haline dönüştürmüştür. Bu çerçevede öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini ortaya çıkaracak ve geliştirecek olan öğretmenlerin yaratıcı etkinliklere yer vermeleri ile mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, toplumların en az üst düzey bireylere ihtiyaç duyduğu kadar, yaratıcılık seviyesi üst düzey bireylere de ihtiyaç duymaktadırlar (Erdoğan, 2006).

Günümüzde, teknolojinin öğrencilerin hayatına erken yaşta yer alması ile birlikte öğrencilerin ilgi ve isteklerinde de değişiklik söz konusu olabilmektedir. Bu öğrencilerin okullarda akademik başarılarını artırmak, öğrencilerin ilgilerini ve dikkatlerini derse çekmek adına özgün ve farklı etkinliklere ve yöntemlere yer verilmesi gerekmektedir. Bunu sağlayacak olan da öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmenlerimizin de yaratıcılık düzeylerini artıracak ve bu özelliklerini önemli ölçüde etkileyecek olan da okul müdürleridir. Okul müdürleri öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini orta çıkaracak, öğretmenlerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edecekleri öğrenme ortamları sağlamalı, etkili iletişime sahip olmalı, öğretmenlerin sunacakları proje ve uygulamaları desteklemelidir.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya çıkararak özgün fikirler ile öğrenci başarılarına artırmak adına, okullarındaki öğretmenlerin aynı hedef doğrultusunda odaklaşmalarını sağlamalı, onlara birbirinden öğrenme imkan ve fırsatı sunabilmelidir. Okulun sürekli yenilik ve orijinal çalışmalar ile ön plana çıkabilmesi, okuldaki öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerine sahip

olmaları ve bunu kullanabilmeleri ile mümkün olmaktadır. Öğretimsel liderlik davranışları sergileyen okul müdürleri, okullarında öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini sürekli kullanmalarını sağlayabilir.

Okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri öğretmenler aracılığıyla yerine getirilir. Öğretmenlerin etki alanları sadece sınıf içi etkinlikler değildir. Aynı zamanda okula da büyük bir etkileri olmaktadır. Okulda iyi bir eğitim havası yakalamak, başarı etrafında sorumlulukları yerine getirmek, okulun her bir köşesinde öğretimin gerçekleştiği bir yer haline getirmek, okulu güzel bir imaj kazandırmak gibi öğretmenlerin etki edebilecekleri durumlar bulunmaktadır (Balci, 2014). Bu sebeple öğretmenleri sadece sınıf içinde görevli olarak görmemek, program geliştirme çalışmalarında yer almalarını sağlama, vizyon belirleme çalışmalarına katılma, eğitimsel projelerde yer almalarını sağlama, kendilerini ifade etme ve geliştirme fırsat ve imkanları sağlamak adına okul yönetimi olarak destek verilmeli ve ihmal edilmemelidir (Can, 2014).

Örgütler, belli hedef ve amaçları gerçekleştirmek üzere kurulmuş ancak varlıklarını devam ettirme ihtiyaçlarını her zaman hissetmektedirler. Örgütlerin varlıklarını devam etmede kullandıkları en büyük güç, çalışanların yaratıcı düşünme becerilerini ortaya koymaları ve özgün çalışmalarıdır. Örgütler de çalışanlarının yaratıcı güçlerini ortaya çıkararak, diğer örgütler ile rekabet edebilme potansiyellerini sürdürebilme gücüne sahip olabileceklerdir (Balay, 2013). Örgütlerin yaratıcı özellikli olmaları, örgütün farklı olmasındaki en önemli faktör olarak yer almaktadır. Örgütler, kendilerine yenilikçi örgüt özelliğini sağlama, değişimi diri tutma, etkili ve verimli yöntemleri kullanma, başarılı olma ve varlığını sürdürme yolunda en önemli rol yaratıcılıktır (Bakan ve Büyükmeşe, 2013). Bu durum örgütlü bir yapıya sahip olan okullar için de geçerlidir. Okullar, yaratıcılıklarını geliştirmek istiyorlarsa öncelikle öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmelidir.

Okul müdürü, demokratik bir yönetim modeli sergileyerek okulun bürokratik bir yapıdan uzaklaşmasını sağlamak, önyargılardan uzak bir şekilde yenilik çalışmaları sergilemek isteyen öğretmenlere açık olmak, yaratıcılığın gelişmesini sağlayacak fikir takımlarına yer vermek ve etkin hale getirilmek, öğretmen ve öğrencilerin hatalarını hoş karşılamak, yaratıcılığa engel olabilecek

yapısal ve psikolojik nedenleri ortadan kaldırmak gibi bir takım görev ve sorumluk bilinci ile hareket etmek durumundadır (Töremen, 2003).

Okul müdürleri, öğretmenlerin yaratıcı özelliklerini açığa çıkarmak ve onları yaratıcı fikirler elde etmeleri için motive etmek, öğretimsel liderlik vasıflarına sahip olmaları ile birlikte elde edebilecekleri bir kazanım olarak görülmektedir. Öğretimsel liderlik özelliklerini yerine getiren bir okul müdürü, okulunda öğretmenlerin yaratıcı fikirlerini geliştirmelerini sağlar. Bununla birlikte okulunu öğrenen örgüt haline de dönüştürebilir.

Araştırmanın Önemi

Gelişme gösteren ve farklılaşan dünyada eğitim kurumlarının toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikli insan gücünü yetiştirebilmesi çok önemlidir. Eğitim kurumlarının bu görevi yerine getirebilmelerinde en önemli görev okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bu görev ve sorumluluğu yerine getirmesinin ise eğitim öğretim sürecini ön planda tutan öğretimsel liderlik davranışlarına sahip olma düzeyleriyle sağlanabileceği söylenebilir. Öğretimsel liderlik kavramı, öğretmenler için eğitim ortamının doyuma ulaştırıcı ve verim güçlerini artırıcı ortamlar haline gelmesini ifade etmektedir.

Toplumların gelişmesi ve değişime ayak uydurabilmeleri ancak eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Bu toplumların kalkınmasında okullar kilit rolde dirler. Okulların kendinden beklenen amaçları gerçekleştirmesi, öğrenme ve öğretmeye yönelik etkili bir okul ortamının oluşturulması, öğrencilerin başarılarının artırılması için etkili yönetilmesi gerekmektedir. Yaratıcı eğitime ulaşmanın yolu, öğretmenlerin yaratıcı çalışmalar yapmalarını teşvik eden öğretimsel liderlere sahip olmaktır.

Günümüzde eğitime verilen öneminin arttığı bir süreçten geçerken eğitimde yaşanan ve yaşanmakta olan büyük değişimler eğitim yönetiminde de kaliteyi artırmak adına değişimler söz konusu olmaktadır. Bu değişimlerin yöneldiği ve kabul gören en önemli adım, öğretimsel liderliğe geçiş süreçlerinin yaşanmaya başlanmasıdır. Bu sebeple öğretimsel liderliği farklı durum ve alanlar ile geliştirilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin sevk ve adresi ile görevlerini yürüten öğretmenlerin, kendilerini rahat ifade edecekleri, yaratıcılıklarını geliştirecekleri eğitim ortamlarını zorunlu kılmaktadır. Bu

bağlamda daha önce yapılan araştırmalarda öğretimsel liderlik ile öğretmen yaratıcılığı araştırma konusu yapılmamıştır. Bu alanda ilk olacak olan bu çalışmanın önemli olacağını düşünüyorum. Literatüre katkı sunacağı gibi okul müdürü ve öğretmen ilişkilerine rehberlik yapacak bir çalışma olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya koymaktır.

Araştırmanın Problem Cümlesi

İlkokul müdürlerinin, öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?

Araştırmanın Alt Problemleri

İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda;

1. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları; yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin yaratıcılıkları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri; yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, kendi istekleri doğrultusunda verilen ölçme aracına samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Veri toplamak için hazırlanan anket maddeleri, öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ne derece gerçekleştirdiklerini, açıklayacak düzeydedir.

2. Kullanılan ölçeklerin, ölçölmek istenen niteliği hedeflediği varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Muş merkezde yer alan resmi ilkokullarda görevli öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma için gerekli olan verilerin toplanması amacıyla, 'Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği' ile 'Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği'nde yer alan maddeler ile sınırlı tutulmuştur.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Liderlik

Liderlik, geçmişten şimdiye değin yönetim bilimlerinin üzerinde en fazla durulan kavramların başında gelmektedir. Bu durum yönetim alanında liderlik ve lider kavramları üzerinde hem birbirine benzer hem de çok sayıda tanımlamalar yapılmasına sebep olmuştur.

Liderlik ile ilgili tanımlara bakıldığında, genel olarak liderlik, belli hedeflere ulaşmak ve bu doğrultuda insanların gayretlerini yönlendirebilme, aynı zamanda insanları etkileyebilme potansiyeli olarak ifade edilmektedir (Can, 2013). Liderlik üzerinde inceleme konularına yer veren çeşitli sosyal bilimler (sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi, psikoloji) bulunmaktadır. Aynı zamanda ortak çalışma alanları haline gelmiştir (Şişman, 2014).

Liderlik, örgüt üyelerini örgütün hedefleri doğrultusunda etkileyebilme süreci ile birlikte, fikirleri, eylemleri, eğilimleri etkileme, yönetme ve yönlendirebilme gücüdür. Lider ile örgüt üyelerinin karşılıklı etkileşim ile birbirlerini etkileme, etkili kişisel özelliklere bağlı olarak elde edilen ve üyelerin düşünce ve eylemlerini etkileyebilme gücü olarak da tanımlanmaktadır (Titrek, 2013).

Liderliğin temelinde yaratıcılık, belirsizliklerle başa çıkabilme, risk alıp meydan okuyabilme gibi konular öne çıkmakta ve insanları belirli amaçlara yönelik etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Başka bir ifadeyle liderlik; insanlara emirler yağdırmak değil zamanı geldiğinde yenilikler yaparak grubu bir araya getirme engelleri kaldırma, kişilerin gelişimlerini sağlama ve onları etki yoluyla yönlendirme gücüdür (Sucu, 2016).

Güçlü ve etkili liderler bir tek karar verme özelliklerini kullanmazlar. Bu liderler örgütü tüm durumlarıyla etki altına almaya çalışır ve üyeler üzerinde çok büyük bir etki oluşturma potansiyeline sahiptirler. Liderler, var olan sorunları çözme ve oluşabilecek sorunları çözmeye farklı strateji kullanmayı denerler (Çelik, 2015). Liderler, üyeleri ortak bir amaç etrafında eyleme geçmelerini

etkiledikleri gibi aynı zamanda üyelerinin beklentilerini, değerlerini ve düşüncelerini de dikkate alarak bir vizyon oluşturma sürecine aktif katılımlarını sağlarlar (Can, 2014).

Liderlik ve Yöneticilik

Klasik örgüt kuramına göre yönetim, örgütte var insan ve madde kaynaklarını belli kurallar çerçevesinde kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirebilme sanatı olarak ifade edilmektedir. Liderlik ise, genel bir ifade ile bir örgüt veya grup içerisinde yer alan insanları belli amaçları gerçekleştirmeye dönük olarak etkileme ve eyleme geçirebilme sürecidir (Şişman, 2014).

Yönetici gücünü, daha çok kendisine bir otorite tarafından tanınmış olan formal yetkilerden alırken, lider gücünü tamamen izleyenlerini etkileme yeteneğinden almaktadır. Ayrıca lider süreci değiştirme üzerine yoğunlaşırken, yönetici ise rutin işlerin devamını sağlamak üzere çaba sarf eder (Can, 2013).

Tablo 1.

Karşılaştırılmalı Liderlik ve Yöneticilik Özellikleri

YÖNETİCİLİK	LİDERLİK
Yönetici idare etmeye çalışır;	Lider yenilik yapmaya çalışır.
Yönetici gördüklerini taklit eder;	Lider ise orijinaldir.
Yönetici düzeni korumaya çalışır;	Lider geliştirir.
Yönetici sistem ve yapı üzerinde yoğunlaşır;	Lider insanlar üzerinde yoğunlaşır.
Yönetici kontrole güvenir;	Lider güven telkin eder.
Yönetici kısa vadeli düşünür;	Lider uzun vadeli düşünür.
Yönetici 'nasıl ve ne zaman' sorularını sorar;	Lider 'ne, niçin' sorularını sorar.
Yönetici fayda merkezli düşünür;	Liderin geleceği düşünür.
Yönetici taklit eder;	Lider yeniden oluşturur.
Yönetici statükoyu kabullenir;	Lider ona meydan okur.
Yönetici iyi bir askerdir;	Lider başına buyruk kişidir.
Yönetici işleri doğru yapar;	Lider doğru işi yapar.

Kaynak: Şişman, 2014, s.18.

Liderlik ise, insanları hedefe yönlendirebilmek için stratejik bir eylem ile hedeflere hızla ulaşmayı ve ortaya çıkabilecek sorunları yine stratejik yöntemlerle çözebilmeyi gerektirir (Can, 2014).

Liderin gücü ve performansı, formal yetkiler verildiği ölçüde artacaktır. Benzer şekilde, yöneticinin gücü etkileme yeteneğine sahip olduğu oranda çoğalacaktır. Hem formal yetkilerle desteklenen hem de etkileme gücü ile donanmış olanlar, lider yöneticilerdir (Can, 2013).

Liderlik Kuramları

Yönetim bilimlerinin ortaya çıkışı ve gelişimi sürecinde lider ve liderlik, farklı yaklaşımlarla ele alınmış ve incelenmiştir. Yönetim bilimlerinin tarihsel süreci içerisinde liderlik 3 başlık altında incelenmiştir; özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsal kuramlar.

Özellik kuramları. Liderlik kavramı ile ilgili ilk araştırmalar, o dönemin askeri ve bürokratik yöneticilerinin var olan liderlik vasıflarının incelenmesiyle başlamıştır (Çelik, 2015). Bu kurama göre liderin, hem fiziksel hem de kişisel özellikleri diğer insanların özelliklerin biraz farklılık göstermektedir. İnsanları lider yapan bu özelliklerin neler olduğu üzerinde durulmuştur (Can, 2013). Bunun neticesinde lider pozisyonunda bulunan insanların ortak özelliklerin belirlenmesi çalışmalarına yer verilmiştir. Bu kuramda liderlik özellikleri, fiziksel özellikler ve kişisel özellikler olmak üzere gruplandırılmıştır. Fiziksel özellikler olarak boy, yaş, çehre, ağırlık vb. özellikler ön plana çıkarken, kişisel özelliklerde ise, kişinin zekası, eğitim seviyesi, iletişim gücü, güven, cesaret, kendine olan inancı vb. özellikler ön plana çıkarılmıştır (Şişman, 2014).

Aristo, insanları lider yapacak özelliklerin doğuştan geldiğini düşünmekteydi (Can, 2013). Liderliğin belirleyiciliğinde en önemli faktörlerin içsel faktörler olduğu düşüncesi, özellik kuramının yaklaşımını ifade etmektedir (Hoy ve Miskel, 2015). Özellik kuramının temel prensibi, sonradan lider olunmayacağı, ancak lider olarak doğulacağı üzerine kurulmuştur (Şişman, 2014).

Özellik kuramı, liderliğin bir süreç olduğu üzerinde değil de sadece lider üzerinde durduğu için çok fazla başarılı olamamıştır. Yapılan araştırmalarda, lider insanların aynı özelliklere sahip olmadıkları, hatta lider olmayıp birçok lider özelliklerine sahip grup üyelerinin bulunduğu gözlenmiştir. (Bakan, Büyükbeşe, 2010). Bununla birlikte özellikler kuramı, iyi bir liderin nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusuna cevap olamamıştır. Bu nedenle, liderlik sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi için yeni arayışlara yönelmeli, yeni değişken ve durumlar üzerinde araştırma yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Koçel, 2003).

Davranışsal kuramlar. Liderliği, lider özellikleri üzerinden açıklamaya çalışan özellik kuramı, bu alanda yetersiz kalması ile birlikte araştırmacılar, liderin davranışlarını araştırma ihtiyacı hissetmişlerdir. Lider ile ilgili bir takım özelliklerin liderlik için yeterli olamayacağı düşüncesi ile özelliklerden çok lider davranışları inceleme konusu yapılmıştır (Şişman, 2014). Davranışsal kurama göre liderlik, gruptaki üyelerin beklentilerinin karşılanmasını sağlayan bir üyenin sahip olduğu davranışlara dayanan bir etkileşim süreci olarak tanımlanmaktadır. (Oğuz, 2013).

Davranışsal Liderlik Kuramı'na göre, bir liderin başarılı olabilmesi için grup üyelerini karşı sergilediği davranışlar ve takındığı tutum büyük bir önem arz etmektedir. Etkili bir liderin belirleyicisi olan davranışlar ise, grup üyeleri ile kurduğu etkili iletişim, örgüt amaçlarını belirlemede grup üyelerini de işe katma, uyuşmazlık durumunda takınacağı tutum, astlarına gerektiği durumlarda yetki devri yapabilme potansiyeli gibi davranışlar öne çıkmaktadır. Kısacası davranışsal kuramını özellikler kuramından farklı kılan, liderin grup üyelerinin penceresinden bakmayı becerebilmesidir (Koçel, 2003).

Davranışsal yaklaşım, liderin ne tür özelliklere sahip olduğunu değil, grup üyelerine karşı ne tür davranışlar sergilediği, onlara karşı nasıl bir tutum takındığını ele almaktadır (Dikmen, 2012). Liderin üyeleriyle iletişim şekli, yetki devretme, hedefleri belirleme ve planlama, davranışları kontrol etme, amaç etrafında koordine edebilme, üyelere destek verme vs. gibi davranışlar, liderin başarılı olmasını sağlayan en önemli faktörlerdir. Davranışsal liderlik kuramını

geliştirici ve destekleyici bazı araştırmalar yapılmıştır (Bakan, Büyükbeşe, 2010). Söz konusu araştırmaların bazıları şunlardır;

Ohio State Üniversitesi araştırmaları. Ohio State Üniversitesi İkinci Dünya Savaşı bitiminden itibaren başladıkları araştırmalarında, liderliği davranışsal açıdan incelemişlerdir. Savaşın da etkisiyle yapılan araştırmalarda askeri stratejilerde liderlik ele alınmıştır (Çelik, 2015). Ohio State Üniversitesi'nin Liderlik Araştırmaları, liderlerin sahip olabilecekleri belli davranış özelliklerinin ortaya çıkarılmasını hedeflemiştir. Araştırma neticesinde 1800'e yakın lider davranış biçimi ortaya çıkarılmıştır (Oğuz, 2013).

Ohio State Üniversitesinin liderlik araştırmaları, kişileri önemseyen davranış şekli ile yapıya hareket kazandıran davranış şekli olmak üzere iki durumdan söz edilebilir (Can, 2013). Bu çerçevede, kişiyi dikkate alan davranış biçimi, izleyenlerine ilgi göstermesi ve onlarla ilgilenmesi ile doğru orantılı olduğu belirlenmiştir. Yapılan işe ağırlık veren davranış biçimi ise, liderin grup hedeflerine ulaşma noktasında kaynakları ve insan gücünü etkili kullanabilme ve koordine edebilme ile bağlantılı olduğu belirlenmiştir (Arslanoğlu, 2016).

Lider davranışını görev eksenli belirleyen liderler, örgütsel amaçları yerine getirmeyi hedeflemektedir. Bu liderler, izleyenlerini örgütleme, görev analizlerini iyi yapma, iletişimin kanallarını açık tutma, davranışlarını sergilemektedirler. Bu liderler, üyelerin görevlerini yerine getirip getirmediğini, performansların aynı standartlarda devam edip etmediğini ve belirlenen kurallara uyulup uyulmadığı davranışlarına önem verirler (Çelik 2015), İlişi yönelimli liderlik davranışları, liderin izleyenleri önemseme, izleyenlere güven ve sayęı yaratması, karşılıklı iletişim, onlarla dostluk ve arkadaşlık geliştirmesi ve izleyenlerin işe doyumunun sağlanması davranışlarını kapsar (Oğuz, 2013).

Michigan Üniversitesi araştırmaları. Michigan Üniversitesi'nde yapılan araştırmalar, 1947 yılında Rensis Likert öncülüğünde gerçekteşi olup Davranışsal Yaklaşım Kuramı'nın gelişimine önemli katkılarda bulunmuştur. Ohio Üniversitesi araştırmaları ile aynı döneme denk gelen bu araştırmalar dizisi birbirlerini bütünüleyici bir şekilde çalışmalara büyük bir ivme kazandırmışlardır (Dikmen, 2012). Michigan Üniversitesi araştırmalarını Ohio

Üniversitesi araştırmalarına benzer şekilde lider davranışlarını iki grupta incelemişlerdir. Bunlar: İş görene ve üretime yönelik liderlerdir. İş görene yönelik liderler, üyelerin insani boyutuna önem veren, üyelerin ihtiyaçlarını karşılamada özel ilgi gösteren, üyeler arasındaki bireysel farklılıkları kabul edip ona göre davranan liderler olarak belirlenmiştir. Üretime yönelik liderler ise, yapılan için teknik boyutu ile ilgilenen ve görevlerin zamanında yapılıp yapılmadığı ile ilgilenen liderlik olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2015).

Bireyleri önemseyen liderler, liderlik davranışlarının önceliğini üyelerinin moral ve motivasyonunu yüksek tutmaya ayırırlar. Üyelerinin çalışma heveslerini artırarak hem verimlerini sağlamak hem de potansiyellerinden maksimum düzeyde faydalanmaya çalışmak, bireyleri önemseyen liderlerin özellikleri olarak ön plana çıkmaktadır. İşi önemseyen liderler ise, üyelerini durumlarını önemsemez. Yapılacak iş ile ilgili alınan kararları ve yapılacak değişimleri, üyelerinin fikirlerini almadan gerçekteştirirler. Ayrıca emir vermeyi sevdikleri gibi üyelerinin hata yapma durumlarında da ceza yöntemini kullanırlar. Üyeler kendilerini sürekli bir baskı içerisinde hisseder ve bu durum moral sevilerinin düşmesine ve ayrıca verimliliklerinin de azalmasına sebep olur.

Yönetim gözeneği kuramı. Yönetim gözeneği kuramı, Blake ve Moutan tarafından geliştirilmiş, araştırmalarında örgütsel liderliğin boyutlarını ele almaya çalışmışlardır. Lider davranışlarının iki boyutu olduğunu ifade etmişlerdir. Birinci boyut, izleyenlere ilgi ve onlara yönelik davranışlar üzerinde dururken, ikinci boyut ise yapılan işe yönelik üretim üzerine yoğunlaşma davranışları üzerinde durmuşlardır (Çelik, 2015). Bu boyutları şu şekilde ifade edebiliriz (Başaran, 1996):

İnsana ilgi boyutu: Lider, izleyenler ile birlikte karşılıklı güven içerisinde, yakın ilişki kurarak, iletişim kanallarının açık olduğu boyutu ifade eder. Lider eğer bu boyutta yüksek puan alırsa, izleyenleri ile ruhsal bir yakınlık kurduğunu, düşük puan alması durumunda ise ruhsal olarak uzak olduğunu ifade eder.

Üretim ilgi boyutu: Liderler, üyelerden bekledikleri görev, iş ve sorumlu yapıp yapmadıkları ile ilgilenen boyuttur. Lider, görevleri belirleme, hedef koyma, yönlendirme yapma gibi davranışları sergiler.

Zayıf liderlik: 1,1'lik liderlik biçimi olarak ifade edilir. Bu liderlik biçiminde lider, izleyenlerine fazla müdahalede bulunmamaktadır. Bu liderlikte üretime yönelik çok düşük düzeyde bir ilgi vardır.

1. Otorite ve itaat: 9,1'lik liderlik biçimi olarak ifade edilir. Lider için önemli olan görevlerin yerine getirilip getirilmediğidir. Bunu sağlamak için gücünü ve yetkisini kullanır. Ayrıca denetim yetkisini de kullanmayı ihmal etmez.
2. Şehir kulübü liderliği: 1,9'luk liderlik biçimi olarak ifade edilmektedir. Lider izleyenlerine en yüksek seviyede önem verirken üretime de en düşük seviyede önem vermektedir.
3. Denge sağlayıcı liderlik: 5,5'lik liderlik biçimi olarak ifade edilir. Lider standartları korumayı devam ettirmeyi hedefler. Lider, hem izleyenlere hem de üretime orta ve aynı seviyede bir ilgi göstermektedir.
4. Grup liderliği: 9,9'luk liderlik biçimi olarak ifade edilir. Lider, üretime yüksek düzeyde önem verirken aynı zamanda izleyenlere de yüksek düzeyde önem verir. Lider, üyeleri ile arasında güçlü bir işbirliği kurarak onlardan daha çok verim elde etmeyi hedefler.

Tablo 3.

Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği

1,9								9,9
				5,5				
1,1								9,1

İşgörene İlgisi	Çok	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
		8									
		7									
		6									
		5									
		4									
		3									
		2									
	Az	1									

Kaynak: Çelik, 2013, s.16.

Durumsal liderlik kuramları. Durumsal liderlik kuramları, her durum ve şartta geçerli olabilecek tek bir liderlik özelliğinin söz konusu olamayacağı anlayışından hareketle ortaya çıkmışlardır (Şişman, 2014). Durumsal liderlik kuramına göre her durum ve şartta geçerli olabilecek bir liderlik biçimi olmadığını savunmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015).

Durumsal liderliğe göre kaos ve krizlerden liderler yaratılabilir. Yaşanan herhangi bir olumsuz durumda, örgüt yeni bir yapılanma ve değerlendirme sürecine girer. Bu durumda yeni bir lider doğabilir ve örgüt kendini daha güçlü ve başarılı olması için büyük bir fırsat doğmuş olabilir (Can, 2013). Bu kurama göre etkili lider, davranışlarını her durum ve şarta, farklı bireysel özelliklere uydurabilen ve bu refleksi kullanabilen kişilerdir (İlgar, 2005).

Liderlik konusunda daha önce yapılan araştırmalarda, liderin kişilik özellikleri ile liderlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Durumsallık kuramları, durumsal yaklaşımla liderliği ele almaya çalıştığı için çağdaş liderlik yaklaşımları içerisinde değerlendirilir (Çelik, 2015).

Yol amaç kuramı. Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilen yol-amaç kuramı liderin, izleyenlerini etkileme yollarının neler olduğunu, üretim ile ilgili amaçların neler olduğu ve bu amaçlara ulaşma yollarının neler olduğu üzerinde inceleme yapmışlardır (Çelik, 2015). Liderden çok, izleyenlerin güdülenmesi yol-amaç kuramın temel prensibini oluşturmuştur (Erdoğan, 2008).

Liderin izleyenlerini güdüleyebilmesi, iş doyumunu sağlaması, üyelerinin çabalarını ve gayretlerini pozitif yönde etkilemesi, ayrıca durumsal faktörlerin lider ve üyeler üzerindeki etkisini, yol amaç kuramının üzerinde durduğu konular arasında bulunmaktadır (Çelik, 2015).

Yol-amaç kuramı, lider davranışı üzerinde yoğunlaşmıştır. Hoy ve Miskel'e (2015) göre, bu kuramda dört temel liderlik davranış biçimi belirlenmiştir. Bunlar; *emredici liderlik*, üyelerin performansı düştüğünde veya üyeler arasında rol belirsizliği yaşanması durumunda, liderin ödül yolunu tercih ederek güdülemeye çalışmasıdır. *Destekçi liderlik*, üyelerin kendilerini rahat hissetmedikleri, endişelerinin arttığı veya kendisine olan güveninin azaldığı durumlarda, liderin destek olması gerektiğini ifade eder. *Başarı yönelimli liderlik*, üyelerin görevlerinin iyi yapılandırılmadığı ve üyelerin belirlenen amaçları gerçekleştirmede yetersiz kalmaları durumunda etkili liderlik davranışı olarak kullanılabilir. *Demokratik liderlik* ise, üyelerin biraz daha özerk hareket ederek bireysel anlamda üst düzey performans sergiledikleri, onlardan beklenen başarı seviyesinin yüksek olduğu ve görevlerin açıkça belirlenmediği durumlarda tercih edilen liderlik davranış biçimidir.

Tablo 4.

Yeniden Formüle Edilen Yol-Amaç Teorisindeki Kavramlar

Lider Davranışları	Durum	Sonuçlar
Yol-amaç açıklığı	Ast motivasyon	Ast tatmin
Başarı odaklılık	Ast yetenekleri	Ast güçlendirme
İş kolaylaştırma	Görevin gerekleri	Ast etkililiği
Destekleyici		
Etkileşimi kolaylaştırma		
Grup karar süreci		
Temsil		
Ağ oluşturma		
Değer odaklı		
Paylaşan		

Kaynak: Hoy ve Miskel, 2015, s.393.

Çelik'e (2015) göre, yol-amaç kuramından öğretimsel liderlik açısından bazı çıkarımlarda bulunulabilir. Okullarda emredici liderlik davranışının çok fazla etkili olamayacağı, okul müdürünün öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artıracak etkinlik ve uygulamalara yer vermesi, öğretmenlerin moral ve

motivasyonunu sürekli yüksek tutacak davranışlar sergilemesi öğretmenlerin iş dorumunu artıracaktır.

Fiedler'in durumsallık kuramı. Liderlik kavramını Durumsallık Yaklaşımı bağlamında araştıran ilk isim Fred E. Fiedler ve arkadaşlarıdır. Fiedler liderlik araştırmalarına yeni bir boyut kazandırmakla kalmamış, aynı zamanda durumsallık yaklaşımlarını liderlik teorileriyle ilişkilendirmiş ilk isim olması nedeniyle liderlik kuramlarında önemli bir yere sahip olmuştur (Dikmen, 2012). Fiedler'in durumsal liderlik kuramı, aynı amaç doğrultusunda üyelerin birbirini etkileme sürecidir. Bu kuram, elverişli bir ortamda üyelerin arasından da bir liderin doğabileceği varsayımına dayanmaktadır (Can, 2013).

Bir liderlin etkili olup olmadığını etkileyen üç önemli etmene bağlıdır. Bu etmenler (Çelik, 2015, s.21):

1. Lider ile takip edenler arasındaki ilişkinin kalitesi,
2. Görevlerin iyi ve uygun yapılandırılması,
3. Liderin güc konumu,

Vroom ve Yetton'un normatif liderlik kuramı. Vroom ve Yetton tarafından geliştirilen bu kuram, karar verme aşamasında liderin, üyelerini sürece dahil etme durumlarını ele almaktadır. Bu liderlik kuramı üyelerin karar verme sürecinde ne adar katılım gösterdiklerini ve ne kadar yer edineceklerini amaçlamaktadır. Her durumda geçerli olabilecek ve en iyi sonuca ulaştıracak yegane karar verme yönteminin olmadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda liderlere farklı kararlar alma, başka yöntemleri deneme fırsat ve imkanına sahip olduklarını göstermeye çalışmışlardır (Dikmen, 2012).

Yeni Liderlik Yaklaşımları. Her durum ve şatta için geçerli bir liderlik yaklaşımın olmadığını savunan durumsal kuramlar gibi, yeni liderlik yaklaşımları da bu perspektif ile yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Farklı liderlik biçimlerinin ortaya çıkmasını ve halen devam etmekte olan liderlikle ilgili çalışmaların temelinde, içinde bulunulan ortamın şartları, liderin karakteristik ve kişisel özellikleri ve liderlik sürecinde yaşananlar yatmaktadır (Bakan ve Büyükeşe, 2010).

Etkileşimci (Transaksiyonel) liderlik. Etkileşimci liderliğin yapıtaşları Burns'un 1978 yılında siyasi liderlerle ilgili yaptığı araştırmalar sonucunda oluşturulmuştur. Burns, etkileşimsel liderliği, 'lider ile izleyicisi arasında bir alışveriş ilişkisi' olarak ifade etmektedir. Transaksiyonel liderlikte, verilen görevlerin zamanında bitirilmesi, üyelerin mutlak itaati, ödül ve ceza sisteminin yer aldığı bir yaklaşım vardır. Aynı zamanda dikey iletişiminin olduğu, liderin makamsal gücünü kullandığı, kuralların hakim olduğu, kısa zamanda hedeflere ulaşma gibi unsurlar yer almaktadır (Can, 2013).

Etkileşimci lider kavramıyla lider ve izleyicileri arasındaki karşılıklı değişimlerin yani pazarlığın önemi vurgulanmaktadır. İzleyenden beklenenin yerine getirilmesiyle liderler astlarını ödüllendirerek etkileyebilmektedirler. Aynı zamanda etkileşimci lider, doğru davranış sergileme, kararlı durma gibi değerlere sahip olarak da izleyicilerini tatmin edebilir (Güney, 2012). Etkileşimci liderlikte izleyenlerin ihtiyaçları süreklilik arz edebilir. Etkileşimci liderlik, amaçlarına ulaşabilmek için izleyicilerin sürekli değişen ihtiyaçlarını karşılayabilme ölçüsüdür. Bu ihtiyaçlar daha çok maddi olmak ile birlikte izleyen değerlerine göre değişiklik gösterebilir. Örneğin; maaş artışı, statü yükseltme, terfi vb. (Eren, 2015).

Dönüşümcü (Transformasyonel) liderlik. Transformasyonel liderler, örgüt üyelerinin kolektif enerjilerini ortak bir vizyon doğrultusunda kanalize edebilen kişilerdir (Can, 2013). Vizyon geliştirmek dönüştürücü liderlerin en önemli özelliğidir. Hatta dönüşümün başlangıç noktası olarak vizyon oluşturmak gösterilebilir. Açık, gerçekçi ve inanılabilir bir gelecek tasavvuru olan vizyon, örgütsel düzeyde sistematik bir değişimi meydana getirerek kültürel değişimi de sağlamaktadır (Sayılı ve Baytok, 2014).

Transformasyonel liderler, astlarına önem vererek onların sosyal ihtiyaçlarını gidermeye çalışır ve bu şekilde örgütsel yapıyı harekete geçirmeye çalışırlar (Eren, 2015). Bu liderler, mevcut bürokratik yapının dışına çıkan ve sahip oldukları yüksek enerjiyle değişim sürecini yönlendiren kişilerdir (Çelik, 2015). Dönüştürücü liderlik, belli kişisel özellikleri ile birlikte liderlerin karakter özelliklerini de yansıttıkları bir liderlik tarzıdır. Dürüst olmak, insanlara saygılı

olmak, kararlı olmak gibi karakterler izleyenleri daha da motive edecek ve liderlerine karşı sorumluluklarını artıracak özelliklerdir (Özden, 2013).

Özden'e (2013) göre, günümüzde Türk Eğitim Sistemin mevcut yapısıyla bazen karşı karşıya kaldığı problemlerin çözüme kavuşturulmasında dönüştürücü liderliğe ihtiyaç bulunmaktadır. Çünkü eğitim sistemimizde köklü değişiklikler yaşanmıştır. Eğitim amacı, yapısı, örgütlenme şekli, vizyonu vb. değişimlere ayak uydurabilecek ve bu dönüşümü başarıya ulaştırabilecek en üst kademedeki yöneticilerden, okul yöneticisine ve sınıftaki öğretmene kadar her kademedeki ilgililerin dönüştürücü liderlik vasıflarına sahip olmaları gerekmektedir.

Tablo 5.

Zaman Yönelimi ve İlişkilendirilmesi Açısından Liderlik

ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK	DÖNÜŞTÜRÜCÜ LİDERLİK
GEÇMİŞ → BUGÜN	BUGÜN → GELECEK
GEÇMİŞLE BUGÜNÜ BAĞDAŞTIRMA	BUGÜNLE GELECEĞİ BAĞDAŞTIRMA

Kaynak: Güney, 2012.

Karizmatik liderlik. Karizmatik liderlik, izleyenlerde güçlü duyguların uyandıran, liderin kendine has özellikleri bulunan ve izleyenleri her yönüyle etkileyebilme gücüdür. Karizmatik liderler, büyük kitleleri sorgusuz bir şekilde arkalarından sürükleyebilme becerisine sahip liderlerdir (Can, 2013). Karizmatik liderler, güven verme, güçlü hitabet yeteneğine sahip olma, izleyenlerine güven aşılama, alışılan durumların dışına çıkabilme, davranışlarında kahramanlık duygusunu uyandıracak hareketlerde bulunma, etkili bir çehreye sahip olma, çekici olma vb. özelliklere sahiptirler (Güney, 2012).

Weber'in karizma kavramı beş bileşenden oluşmaktadır. Bunlar (Sayılı ve Baytok, 2014);

1. Sıra dışı özelliklere sahip bir kişi(lider),
2. Sosyal kriz durumunda alternatif çözüme sahip,
3. Krizde radikal çözüm üretme yeteneği,
4. İzleyenlerin lideri kabul etmeleri,
5. Liderin, başarıyı sürekli hale getirme yeteneği,

Tablo 6.

Karizmatik ve Karizmatik Olmayan Liderlerin Davranışsal Öğeleri

KRİTERLER	KARİZMATİK LİDER	KARİZMATİK OLMAYAN LİDER
Mevcut durum	Var olanla yetinmez ve düzeltmeye çalışır.	Var olanla kabullenir, hedefinde mevcut durumu korumak vardır.
Gelecek ile ilgili hedef	Var olan durumun hedefinden farklı ideal bir görüşe sahiptir.	Var olan durumun hedefinden farklı olmayan hedefi vardır.
Sevilme derecesi	Hem ileri sürdüğü görüş ve düşünceden hem de geleceğe dönük görüşlerinden dolayı sevilir ve örnek alınır.	Sadece paylaşılan görüşlerden dolayı sevilir.
Güvenilme derecesi	Risk alabilme cesareti ve tüm sorumlulukları üzerine alması sebebiyle güvenilir.	İkna etme çabaları sebebiyle ayırimsız güven duyulur.
Uzmanlık derecesi	Kurulu düzeni değiştirip geliştirmek ve daha iyi bir konuma getirmek için yeni imkanlar geliştirip kullanmada uzmandır.	Kurulu düzeni korumak adına var olan imkanları kullanmada uzmandır.
Davranışlar	Gelenekten uzak, kabul gören normların dışındadır.	Geleneklere ve kabul gören normlara uygundur.
Çevresel duyarlılık	Var olanla değiştirmek için yüksek düzeyde çevresel duyarlılık ihtiyacı vardır.	Var olanı korumak için düşük düzeyde çevresel duyarlılık ihtiyacı vardır.
İfade etkinliği	Hedefleri ifade etme ve hedef doğrultusunda motive	Hedefleri ifade etmede ve motivasyonu artırma konusunda zayıf bir güç konusudur

	etme konusunda büyük bir etkililiği söz konusudur.
Güç tabanı	Uzmanlık, saygı ve Bulunduğu mevki ve makamdan kaynaklanan kahramana duyulan takdir gücü, örnek olarak gösterilene sevgi gücü ve ödül gücü vardır.
Lider-takipçi ilişkisi	Mükemmeliyetçi, planlayıcı Eşitlikçi, uzlaştırıcı; emir gücünü kullanır. insanları destekler ve yeniden biçimlendirir.

Kaynak: Güney, 2012.

Vizyoner liderlik. Vizyon, örgütün gelecekte olmak istediği yerin ve ulaşılmak istenen hedeflerin gerçeğe uygun hayalini kurabilmektir. Vizyon, bir örgütün geleceğe yönelik resmidir. Vizyon, somut bir gelecek görüntüsüdür (Özden, 2013). Vizyoner bir bakış açısına sahip yönetici ise, gelişmeleri ve olayları farklı bir bakış açısıyla ele alma ve yorumlama yeteneği ölçüsünde diğer yöneticilerden ayrılır (Çelik, 2015). Vizyoner liderin en temel özelliği, hedef doğrultusunda yol alanların önünü açmaktır, yolda olanlarla birlikte yürümektir. Kısacası, geleceği doğru okuma gücüyle geleceğe uyum sağlayabilen ve bu doğrultuda yaşanabilecek tüm olumsuzluklara önceden tedbir alabilen kişiler vizyoner lider özelliğini kazanmış olurlar (Can, 2013).

Vizyoner lider, vizyon oluşturma ve belirleme ile birlikte, vizyonun gerçekleşmesi için üyelerine örnek olarak kendisi de çalışır ve bu yolda takip edilen bir lider olur (Erçetin, 2000).

Hizmetkar liderlik. Greenleaf'ın "The Servant as Leader" adlı makalede, "Lider bir hizmetkârdır " ifadesi ile ilk olarak Hizmetkar Liderlik gündeme gelmiştir. Hizmetkar Liderlik yaklaşımı, diğer tüm liderlik yaklaşımlarını da kapsayan özelliği sebebiyle ev sahibi liderlik yaklaşımı da olarak ifade edilir (Fındıkçı, 2009). Hizmetkar liderlik, başkalarına hizmet etme fikrine dayanmaktadır. Hizmetkar lider, izleyenlerine hizmet ederek yapabileceklerinden daha iyisini yapmalarını ve görevlerini en iyi şekilde icra etmelerini sağlayabilir (Sayılı ve Baytok, 2014).

Hizmetkar liderlik, üyelerinin ihtiyaç ve gereksinimlerini, örgütün misyonu ile bütünleştirerek hedeflere ulaşmayı amaçlar. Bu liderler, örgütsel bağlılığı

artırmak için, üyelerine önem vererek, liderlik gücünü onlar ile paylaşır ve bu şekilde amaçlara ulaşmada üyelerinin katılımını üst düzeyde sağlarlar (Dikmen, 2012). Hizmetkar liderin amacı, üyelerinin gelişimlerine ve kendilerini gerçekleştirmelerine yatırım yaparak, görevlerini en iyi şekilde yapmalarını ve amaçlarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır (Duyan ve Dierendonck, 2014).

Etik liderlik. Etik liderlik, ahlaki zeminde belirli etik ilke ve değerleri benimseyen ve bunları ön planda tutmaya özen gösteren bir liderlik yaklaşımıdır (Erdoğan, 2000). Etik liderlik kuramına göre, lider, belli etik değerlere ve ilkelere sahip olmalıdır. Örgütlerin etik sorunlarının artmasına paralel olarak, güçlü etik liderlere duyulan ihtiyaç da artmaktadır (Çelik, 2015).

Okul Yöneticiliği ve Liderlik

Okul, bireylerin kişiliklerini şekillendirdikleri, öğrenme ve öğretme organizasyonların gerçekleştiği, eğitim hizmetinin sunulduğu çok yönlü bir örgüttür (Şişman, 2014). Okullarda anahtar role sahip olan yöneticiler, okullarını etkili ve verimli öğrenme ortamları kılmak adına önem arz eden rollerini gerçekleştirmede liderlik vasıflarını üzerinde taşımaları son derece büyük bir öneme sahiptir (Demir, 2011). Eğitimin insan eliyle gerçekleştiği okullarda, insan ve diğer kaynakların verimli ve etkin kullanılması, tamamen eğitim yöneticilerinin liderlik özellikleri ile mümkün olabilmektedir (Can, 2013).

Okulun formal lideri konumunda buluna okul müdürünün, öğretmenlere yönelik etkili yaklaşım ve çabalarının desteklenmesi ve önemsenmesi yoluyla öğretmenlerin isteğini artıracak ve kendilerine olan güvenlerini artıracaktır (Can, 2014). Yakın bir zaman kadar okul yöneticilerinden sadece okulda derslerin düzenli bir biçimde yapılması, güvenliğin sağlanması, gerekli bürokratik işlemlerin yapılması gibi yönetim işlerini düzenli bir biçimde yürütmesi beklenmekteydi. Ancak bugün yöneticilerden iyi işleyen bir okul yaratma ve sürdürmenin ötesinde, öğrenci başarısını da artırmaları beklenmektedir (Demir, 2011).

Öğretimin profesyonel bir alan olarak görülmeye başlanması ile birlikte, okul yöneticiliği, okul liderliğine dönüşerek okul liderliğinin de gelişmesi büyük önem kazanmıştır (Çelik, 2015). Okul liderinin bilgi ve becerisi, okulun etkililiğini

ve öğretmenlerin bireysel yetkinliklerini gerçekleştirmelerini önemli ölçüde etkilemektedir. Eğitim örgütlerinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde en önemli rolün okul örgütlerinde buldukları konum itibariyle okul yöneticilerine aittir (Can, 2013).

Okul yöneticiliği, “kapı bekçisi” olarak daha önceleri ifade edilirken, 1980’lerden itibaren “öğretim lideri” olarak ifade edilmeye başlanmıştır. Okulu geliştirme çalışmalarında, etkili ve verimli yapmada, personellerin mesleki gelişimlerini sağlamada, değişimin planlı yapılmasında, okul müdürü değişimin lideri ve en büyük desteği veren konumunda bulunmaktadır. Bir örgüt olan okulların, okul yöneticilerinin rollerinde değişime öncülük etmek olarak değiştiği görülmektedir (Balci, 2014). Okul yöneticilerinin rollerinin değiştiği ve okulların etkili ve başarılı olmaları için okul yöneticilerinin öğretim lideri olmaları beklenmektedir (Demir, 2011).

Öğretimsel Liderlik

Günümüzde okul yöneticilerinin rolünün değiştiği ve okulların etkili ve başarılı olmaları için okul yöneticilerinin öğretim lideri olmaları gerekliliği kabul edilmiş bir gerçektir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2011).

Okul müdürü, öğretimsel lider olarak okulun ve eğitimin hedeflerini geliştiren, öğretmenler arasındaki hem bireysel hem de grup ilişkilerini güçlendiren, eğitimin ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlayabilen, geliştirici denetimleri yapabilen ve değerlendiren kişilerdir (Çelik, 2015). Ayrıca okul müdürü başarıyı artırmak adına, uygun eğitim- öğretim ortamı oluşturma, öğrenci başarısını sağlama, öğretim programlarında bütünlük sağlama, öğrenmeyi kalıcı hale getiren öğretimsel düzeni sağlama vb. durumları yerine getirmek durumundadır (Özden, 2013).

Öğretimsel liderlik ile ilgili okul yöneticileri açısından yapılan araştırmalarda aşağıdaki biçimlerde tanımlamalar yapılmıştır (Şişman, 2014):

Öğretimsel liderlik, okulun belirlenen eğitimsel hedeflerine ulaşmasını sağlamak için öğretmenlerin gizil güçlerini ortaya çıkaran ve bu güçleri süreç boyunca kullanmalarını sağlayan davranışlarıdır.

Öğretimsel liderlik, eğitimsel sorunlarda çözüm için bilginin kullanılması, okulun amaçlarının başkaları vasıtasıyla gerçekleştirilmesini sağlamaktır.

Öğretimsel liderlik, öğrencilerin iyi yetişmesini ve öğretmenlerin daha iyi bir ortamda öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirmeleri sağlamak için okulun öğrenme ve öğretme ortamının arzu edilen ve üretken bir çevreye dönüştürülmesini ifade eden eylemler bütünüdür (Çelik, 2015).

Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin klasik yönetim anlayışını ve rollerini değiştirmiş olup, yönetimin anlayışının esasını öğretimin geliştirilmesi boyutu oluşturmuştur (Memişoğlu, 2001). Öğretimsel liderliğin en önemli özelliği eğitim ve öğretim faaliyetlerini yönlendirmektir. Okul müdürleri, öğretmenlerin öğretimsel yöntem ve teknikleri uygulamalarına yardımcı olmak, öğretimde yenilik çalışmalarına yönelik teşvikte bulunmak, yeni öğretimsel stratejiler belirlemek yoluyla etkili eğitimi gerçekleştirmek için destekte bulunmalıdır (Aksoyalp, 2010). Toplumun eğitim örgütleri olan okullardan beklentilerinin gün geçtikçe artması, bilim ve teknolojideki gelişmeler, öğrenci disiplin sorunları vb. nedenler okulların yönetimini karmaşık hale getirmiş ve okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını çeşitli bir yapıya dönüştürmüştür (Can, 2013). Okulunu hızlı değişimlere ayak uyduracak seviyede tutmak ve bu değişimleri takip ederek okuluna yansıtarak başarıyı elde etmeyi amaçlayan okul müdürü, kendisinden beklenen davranışları sergilediği söylenebilir (Aksoyalp, 2010).

Öğretimsel liderlerin başlıca özellikleri. Yukarıdaki bölümde öğretimsel liderlik kavramına yönelik bazı tanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir. Bu başlık altında ise öğretimsel liderlerin başlıca özellikleri aşağıda kısaca belirtilmiştir.

Özden (2013, s.117) öğretimsel liderlerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Değişik öğretim teknik ve yöntemlerin denenmesini teşvik eder.

- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artırmak için destekte bulunur.
- Öğretmenin, sorunlarını rahatça danıştığı ve istifade ettiği kişidir.
- Hedef belirleme konusunda öğretmenlerin fikir ve düşüncelerine başvuran kişidir.
- Öğrenci başarısını artırmak ve gerekli eğitimsel tedbirleri alır.
- Gerekli gördüğü durumlarda ve sürekli olarak sınıf gözlemleri yapar.
- Öğrenmeyi etkili kılmak için çevrenin imkanlarını kullanmasını bilir.
- Okulun hedeflerin gerçekleştirme konusunda bir vizyona sahiptir.
- Öğretmenlerin gelişmesini sağlayarak, performanslarının artmasına katkıda bulunur.
- Öğretimin tüm süreçlerinde öğretmenlerle etkili iletişim kurar.
- Öğretim ile ilgili durumların tartışıldığı en önemli kişi olarak görülür
- Öğretmenlerin kendisine rahatça ulaşabildikleri kişidir.
- Okulda her yerde bulunur. Özellikle koridor ve sınıflarda sık sık görülür.
- Öğretmenlerin performansını sürekli takip ederek etkili dönütler yapar.
- Öğrenci başarısını ölçmek ve değerlendirmelerde bulunmak konusunda öğretmenlere yardımcı olur.

Öğretimsel liderliğin boyutları. Öğretimsel liderlik, diğer liderlik türlerinden farklı olarak öğrenme süreçleri üzerine odaklanmaktadır. Çünkü öğretim süreçleri ile doğrudan ilişki halinde bulunan öğretmen, öğrenci ve öğretim programları yer almaktadır (Gümüseli, 1996). Okul sorunlarının çözümünde en kilit rolün okul yöneticilerinin bir takım özelliklere sahip olmasını gerekli kılmaktadır (Can, 2013). Şişman (2014),

Okulda vizyon ve misyon yönetimi. Okulda ortak bir vizyon belirleyerek tüm eğitim paydaşları (öğrenci, öğretmen, veli vb.) tarafından paylaşılmasını sağlamak okul müdürünün görev ve sorumlulukları arasında yer alır. Bunu gerçekleştirmek için de öğretmenlerin kendi kişisel vizyonlarını geliştirmelerini

sağlayacak öğrenme çevre ve imkanlarının oluşturulması gerekiyor (Özden, 2013). Okul müdürü bir öğretim lideri olarak öncelikle hedeflerin gerçekleştirilmesi konusunda strateji belirlemesi gerekir. Bununla birlikte okulun vizyon ve misyonunun açıkça belirlenmeli ve paydaşlarca kabul görüp paylaşılmasına öncülük etmeli ve herkese bu doğrultuda güven vermesi gerekmektedir (Şişman ,2014).

Öğretimsel liderler, vizyon belirleyebildikleri gibi, vizyonun gerçekleşmesi için de öğretmenlerle birlikte çalışır ve onlara örnek olarak bu yolda kendisini izlemelerini ve takip etmelerini sağlarlar (Can, 2013). Öğrencilere daha nitelikli bir eğitim vermek, ancak belirlenen vizyon doğrultusunda tüm eğitim paydaşlarının bu hedefe yönelmeleri ile gerçekleşebilir. Etkili okullarda yapılan araştırmalarda, bu okulların açıkça belirlenmiş vizyon ve misyona sahip oldukları ve öğretimsel faaliyetlerin bu vizyon doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmüştür (Serin ve Buluç, 2012).

Şişman (2014), okul yöneticilerinin vizyon ve misyon yönetimi ile ilgili yapacakları şöyle ifade eder: okulun vizyon, misyon ve eğitimin amaçlarını açıkça belirlemeli, belirlenen eğitim amaçlarının paylaşılması ve amaçların uygulamaya yansıtılmasını sağlamalı, kaynakları amaçları gerçekleştirmeye yoğunlaştırması ve öğrencilerle ilgili yüksek başarı beklentileri sağlamalıdır.

Okul programının ve öğrenmenin yönetimi. Günümüzde yaşanan hızlı değişimler ile birlikte toplumun beklentileri ve öğrencilerin de ilgi, istek ve ihtiyaçlarında da değişiklik söz konusu olmaktadır. Bu sebeple okullarda daha önce belirlenen öğretim programlarının öğrenci ihtiyaçları göz önünde bulundurularak güncellenmesi ve geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Okul müdürü bu doğrultuda bir öğretimsel lider olarak, toplumun ve ailenin ihtiyaç duyduğu öğrenciyi yetiştirmek üzere programları geliştirmeye çalışmalıdır (Taymaz, 2011). Öğretimin, okulların temel görevi olması nedeniyle, okul müdürünün daha önce belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere düzenledikleri planlı eğitim ve öğretim faaliyetlerini ve öğretim programlarını kapayan öğretimin yönetimine öncelik vererek büyük bir önem göstermesi gerekmektedir (Bostancı, 2011).

Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalar, okul m¼d¼rlerinin program geliştirme, program değerlendirme, programı ve ¼đretimi iyileştirme çalışmalarına katılım g¼sterdięi, aynı Şekilde t¼m paydaşların program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarına katılımlarını teşvik ettiğini, program ile ilgili beklentilerini ifade ettiğini g¼stermiřtir (Şişman, 2014). Etkili okulda program geliştirme, bir ekip çalışması içinde yapılarak ¼đretmen, ¼đrenci, veli, program geliştirme uzmanları, eğitim toknologları, alan uzmanları bu ekibin içinde yer almaları sağlanmalıdır (Balcı, 2014). ¼đretim programları zaman açısında yeterli ve g¼n¼n ihtiyaçlarına cevap verebilecek d¼zeyde olmalı, ¼đrencinin yaparak ve yaşayarak ¼đrenmesini sağlamalı, ayrıca ¼đrenmeyi ¼zendirici olmalı ve geribildirimi açık bir Şekilde ifade etmelidir (elik, 2015).

¼đrenci gelişiminin değerlendirilmesi. Okulda t¼m programların ve hedeflerin merkezinde yer alan ve okulun iyi yetiştirmek ile m¼kellef olduğu en ¼nemli unsuru ¼đrencilerdir (Taymaz, 2011). Okulun başarisının da her bir ¼đrencisinin başarısı ile eşdeğer g¼r¼ld¼ę¼ g¼n¼m¼zde, bunu hedefe ulaşmak için eğitimcilerin ¼đrencilerini tanımak ve ¼đretim stratejilerini ¼đrencilerin gereksinimlerini daha iyi karşılayacak biçimde d¼zenlenmelidir (Yılmaz, 2011).

Bir okulun eğitim programının başarılı olup olmasının g¼stergesi amaçlara ulaşma derecesidir. Okul y¼neticisi, okulunu belirlenen hedeflere ulaştırmak için okulun başarı grafiğini, ¼đrencilerin ders durumlarını ve performanslarını s¼rekli incelemeli, değerlendirme yaparak geri d¼n¼t vermeli ve gerekli tedbirleri almalıdır (Ilgar, 2005). ¼đrenci başarisını y¼kseltmek isteyen okullarda y¼netici, ¼lme ve değerlendirmeye b¼y¼k ¼nem vermelidir (elik, 2015). Okul m¼d¼r¼, hem geleneksel hem de alternatif ¼lme değerlendirme y¼ntemlerini iyi bilmeli ve bunları kullanabilmelidir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2011).

Şişman (2014), ¼đrenci gelişiminin değerlendirilmesi y¼netimi ile ilgili yapılacakları Ő¼yle ifade eder: Okul y¼neticisi, ¼đrenme s¼recini denetlemeli ve değerlendirmeli, ¼đrencilerin gelişimini ve başarisını s¼rekli izlemeli, ¼đrencilerin durumlarıyla ilgili istatistikler tutmalı, ¼đrencilerin başarisını tanımalı ve ¼d¼llendirmelidir.

Okul kadrosunun geliştirilmesi. Okullar, fonksiyonlarını yerine getirmek, personelleri, özellikle de öğretmenler aracılığıyla sağlamaktadır (Balcı, 2014). Öğrencinin gelişimi öğretmenin gelişimi ile paralellik gösterir (Memeduhoğlu ve Yılmaz, 2011). Öğretmenlerin okulla bütünleşmelerinde, yaptıkları işlerden tatmin olmalarında, moral ve motivasyonlarının yüksek olmasında, okul müdürünü bir öğretim lideri olarak görmeleri belirleyici bir rol görevi görmektedir (Şişman, 2014).

Başarılı okul yöneticileri, öğrencinin başarı düzeyini artırma doğrultusunda, öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, etkili öğretimi sağlama konularında öğretmenlere denetim sürecinde rehberlik yapmaya çalışırlar. Okulun gelişmesinin temelinde, insan kaynakları, özellikle öğretmenlerin öğretim becerilerinin geliştirilmesi vardır (Çelik, 2015). Okul yöneticisi; öğretmenleri en iyi tanıyan kişilerden biri olup, öğretmenlerin neler beklediğini en iyi bilen kişidir. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi yenilik ve değişiklikleri takip edip, öğretmenlerini geliştirme mücadelesi içerisinde olan kişidir. Kendilerine sunulan fırsatların farkında olan öğretmenlerin, okul yöneticilerini gerçek bir öğretim lideri olarak görmeleri ise öğretmenlerin motivasyonlarında, örgüte bağlılıklarında ve iş doyumlarında olumlu etki gösterecektir (Serin, 2011).

Okul yöneticisi hizmet içi eğitim faaliyetleri dışında öğretimsel liderlik rolünü üstlenerek, öğretmenlerin lisans öğrenimlerinden sonra akademik öğrenimlerine devam etmelerini teşvik etmeli, mesleki yönden gelişme çabalarını desteklemelidir (Gürsun, 2007). Öğretim lideri olan okul müdürleri, öğretmenlerini geliştirme rollerini sergilemekten kaçınmazlar. Okulda, personel geliştirme programları var ise ve bu programları geliştirmek üzere okul iklimi oluşturulmuşsa o okulda öğretim liderliğinin varlığından söz edilebilir (Karatay, 2011).

Şişman (2014), okul kadrosunun geliştirilmesi yönetimi ile ilgili yapılacakları şöyle ifade eder: Okul yöneticileri, öncelikli olarak öğretmenler için rol model olmalı, öğretmenlerin performansını geliştirmeye dönük değerlendirmeli, öğretmenlerin öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları kaynakları sağlamalı, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmalı, öğretmenler için

kendilerini geliştirmek için mesleki gelişimlerine fırsat hazırlamalı, öğretmenleri yeniliklere yer verme ve risk alma konusunda cesaretlendirmeli, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerine zemin hazırlamalı, öğretmenler arasında bilginin paylaşılmasına ortam hazırlamalı ve başarı gösteren çalışanlarını ödöl ile teşvik etmelidir.

Okul ikliminin ve kólürünün yönetimi. Öğretimsel liderlik, öğrencilerin etkili öğrenmelerini sağlayacak öğrenme ortam ve iklimini oluşturma, öğretmenlerin, okulun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda bütönlöşmesini sağlama ve bunları sürdüröbilmedir (şışman, 2014). Etkili okullar, öğrenmeye uygun olumlu bir kólürün varlığı hissedilen okullardır (Balcı, 2014).

Okul müdürleri, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmede istekli olmalarını sağlamak, olumlu bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturmak ve bunları sürdürmek, okul müdürünün görev ve sorumlulukları arasındadır (Demir, 2011).

Okul müdürünün aynı zamanda, adil ve tutarlı davranması, doğru yer ve zamanda görölebilir olması, öğretmenlerin okulun lehine girişimlerine destek olması, yeniliklere öncölük etmesi olumlu bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlama konusunda yapacakları arasındadır (Balcı, 2014).

şışman (2014), okul ikliminin ve kólürünün yönetimi ile ilgili olarak yapılacakları şöyle ifade eder: Okul yöneticisi, güven duygusunun hakim olduğu, bilgi paylaşımın olduğu öğrenme iklimini oluşturmalı, örgötsel çatışma ve sorunları etkili bir şekilde yönetmeli, okulda takım çalışmalarına yer vermeli ve 'ben' değil 'biz' anlayışını yerleştirmeli ve en önemlisi örgötsel değişimin başlamasına öncölük etmelidir.

Okul evresinin yönetimi. Okullar etkili olabilmek ve uzun süreli hayatta kalabilmek için değişen evre koşullarına ayak uydurmak zorunda olan açık sistemlerdir (Hoy ve Miskel, 2015). Okulun evresi, eğitim sistemine ne denli gerekli girdileri verebiliyor ve sistemin çıktılarını kullanabiliyorsa okulun yaşamasına o denli elverişli hale geliyor demektir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2011).

Okullarda öğrencilerin başarılı olmasında en önemli faktörlerden biri de okul-aile ve çevre unsurlarıdır. Yapılan gözlemler sonucunda çocuklarının eğitimi ile ilgilenen, okul ile sürekli işbirliği halinde bulunan, öğrenci sorunlarını ve problemlerini çözmek için gayret gösteren ailelerin çocukları, ilgilenmeyen ailelerin çocuklarına göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Kolay, 2004). Okul yöneticisi ve öğretmenler, okulun bulunduğu çevreyi çok iyi tanımalı, okulun çevresinin sahip olduğu doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini bilmeli, insanları eğitim sürecine dahil edebilmeli ve okulun geliştirilmesi noktasında yapılacak çalışmalara toplumun katkılarını sağlayabilmelidirler (Can, 2013).

Okul yöneticisi, okulun eğitimin başarısını artırmak için okulun çevresiyle sürekli işbirliği halinde olmalı, okul dışı çevre ile bütünleşik bir okul olduğunu göstermelidir. Ayrıca vakıf, dernek vb. okul çevresi ile ilgili olan tüm unsurlar ile işbirliği artırmalı, söz konusu unsurların okulun eğitim başarısını artırma konusunda aktif katılımlarını sağlamalıdır (Şişman, 2014). Bursalıoğlu'na (2015) göre, okul yöneticisini dalgalı bir denizde yol almak zorunda olan gemiye benzeterek, üzerinde çevrenin sürekli bir baskısı olduğunu ve bu baskı altında çalışmak durumunda olduğunu, baskının olmasını da toplumun ve eğitimin demokratik bir özelliğe sahip olduğunu gösterdiğini belirtmektedir.

Yaratıcılık

Bu bölümde yaratıcılık kavramı ve tanımı, yaratıcılığı etkileyen faktörler, yaratıcı okul ve yönetimi, yaratıcı öğretmen üzerinde durulmuştur.

Yaratıcılık kavramı ve tanımı. Yaratıcılık kavramı 20. yüzyılın başlarında ilk olarak Wallas (1926) tarafından ele alınmaya başlanmış ve bu kavram ilk olarak kendi oluşum süreçleriyle birlikte aşamalı olarak açıklanmıştır. Yaratıcılık; yeni bir fikir ileri sürmek, var olan problemler için farklı alternatif çözümler geliştirmek, başkalarını takip ve taklit etmemek, farklı etkilere neden olan yeni şeyler bulmak, bilinmeyen yeni bir teknik ve yöntem bulmak, insanlığa faydalı olabilecek araç, aygıt vs. yeni bir ürün ortaya çıkarmaktır (Üstündağ, 2002).

Yaratıcılığın en genel tanımını yapacak olursak her alanda hem yeni hem de yararlı fikirler üretilerek özgün eserler ortaya çıkarmak olarak ifade edilebilir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013). Yaratıcılık tanımlarında; bilimde yeniliğe, güzel sanatlarda değişik yapıtlara, endüstride yeni buluşlara ve orijinal görüşlere, eğitimde yaratıcı düşünme ve bu düşünceyi davranışa dönüştürmeye yol açan etkenler üzerinde durdukları görülmektedir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcılık, düşünme ve problem çözmeyle ilişkilendirilir. Yaratıcı olmak, herhangi bir şey hakkında sıra dışı veya alışılmadık, bilinen çerçevenin dışında, düşündürmektir (Yıldırım, 2007).

Yaratıcılık, insana ve kişiye özgü yepyeni bir anlatım türü olup yaratıcılığı, hangi alanda olursa olsun önce sorunların farkına varma yani hissetme, sorunları tanımlama, çözüm üretmeye yönelik fikirler ileri sürme, çözüm üretmede deneme ve yanılma süreçlerini kullanma ve sonunda özgün bir sonuç ortaya çıkarmaktır (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Yaratıcılıkta farklı fikirlere yer verme, alternatif çözüm yolları bulma ve özgün ürünler ortaya koyma becerisi önemli bir yer teşkil etmektedir (Gürtuna, 2004).

Yaratıcılık, sorunlara, yetersizliklere karşı duyarlı olma, güçlü ve zayıf yönleri belirleme, çözümler geliştirme, tahmin ve olasılıkları irdeleme, çözüm yollarını kullanma ve deneme yapma, sürekli deneme ve sonunda çözüme ulaştıracak sonuçları ortaya koyma sürecidir (Aslan, 2001).

Yapılan tanımlar incelendiğinde, yaratıcılığın temelde üç yaklaşım etrafında şekillendiği görülmekte, birincisi bireylerin yeni fikir üretme ve kullanma çabaları, ikincisi bir ürün ortaya çıkarabilmek için bütün süreci içine alan tüm çalışmalar ve üçüncüsü de sorunları çözüme ulaştırmak için sarf edilen çabalardır (Yeloğlu, 2007).

Yaratıcılığı etkileyen faktörler. Yaratıcılığı etkileyen faktörler bireysel, toplumsal ve örgütsel olarak üç boyutta ele alınabilir.

Bireysel faktörler. Bireysel yaratıcılık, kişinin doğuştan getirdiği yetenekleri ile kişiliğine ve zekasına bağlı bir takım unsurlar çerçevesinde etkilenmektedir. Yaratıcılığın ortaya çıkmasını olumlu ve olumsuz yönde

etkileyen faktörlerin bir kısmı bireyin kişilik özellikleri, bir kısmı da sosyal çevrenin özellikleridir (Çoban, 1999).

Yaratıcılığı engelleyen bireysel özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doğan, 2010):

- Özgüven eksikliği,
- Yanlış ve hata yapma endişesi,
- Eleştiri alma kaygısı,
- Mükemmel olmaya çalışma,
- Hep itaatkar olma davranışları,
- Sabırlı olmama, sonuca erken varma isteği,
- Problemlere yoğunlaşamama,
- Moral ve motivasyon düşüklüğü,
- Düşünsel düzlemdeki çelişkiler,
- Yeni fikirlere karşı direnç gösterme,
- Savunma mekanizmaları.

Toplumsal faktörler. Toplumsal etkenler kimi zaman yaratıcılığı özendirirken kimi zaman da yaratıcılığı engellemektedir. Baskıcı ve hiyerarşik engellerle donatılmış bir toplum düzeninden yaratıcılık beklenmemelidir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Baskıcı ve hiyerarşik engellerle donatılmış bir toplum düzeninden yaratıcılık beklemek boşunadır. Geleneksel toplumlarda tüm yenilikler, her zaman için şaşırtıcı ve güvensizlik yaratan girişimler olarak düşünülmüştür. Birey gibi toplumların da tutucu bir yanının olması doğal karşılanmalıdır. Belki de bu nedenle çok az sayıda yaratıcılık ürünü, yaratıcısının yaşadığı dönemde ün kazanmıştır (Uçar, 2015).

Örgütsel faktörler. Örgüt ortamı, yaratıcı olmayı ve girişimci olmayı etkileyen önemli öğelerden biridir. Yaratıcılığı geliştirmek ve pozitif bir etki etmek için yöneticilerin ilk olarak yaratıcı olma sürecini iyi idrak etmeleri, bireylerin yaratıcı davranışlarını teşvik etmeli ve yaratıcılığı geliştirecek örgüt ortamlarının oluşturulmasını sağlamalıdır (Balay, 2013).

Bir örgütte yaratıcılık ve gelişmiş bir yapısı söz konusu ise, o örgütte bürokratik bir yapıdan söz edilemez. Bürokratik yapıyı oluşturan hiyerarşik sistem örgütlerde yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi sekteye uğratabilir (Meriç, 2018). Yaratıcılığı engelleyen örgütsel etkenler şöyle sıralanabilir (Durna, 2002; Luecke, 2011):

- Yöneticilerin tutumu,
- Farklılıklara hoşgörü ile yaklaşmama,
- Kısa vadeli geleceğe bakış,
- Risk almaktan kaçınma,
- Aşırı rasyonel düşünce,
- Merkeziyetçi ve bürokratik yapı,
- Başarısızlık korkusu,
- Esnek olamama,
- Uygun olmayan özendirmelerdir.

Yaratıcı okul ve yönetimi. Her alanda yaşanan yoğun rekabet, toplumsal ve ekonomik beklentilerdeki artış, bilgi teknolojileri kullanımının yaygınlaşması, örgütsel etkinliklerde yeni, farklı ve özgün çalışmaların öneminin artmasına yol açmakta, bu durum örgütlerin fark yaratma kabiliyetlerini ve yaratıcılık kapasitelerini geliştirmelerini zorunlu hale getirmektedir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Örgütsel fark yaratılmasında en önemli faktörlerden biri olan yaratıcılık, örgütlerin varlıklarını devam ettirme ve başarılı olmalarını sağlamak üzere örgütün kendini sürekli olarak güncel tutma, yeniliklere ayak uydurma, değişimi kalıcı hale getirme yoluyla örgütü daha verimli ve etkin kılabilmektedir (Bakan ve Büyükmeşe, 2013).

Yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen davranışlarının destek verildiği ve yaygınlaştırıldığı, yaratıcılığı geliştiren ve destekleyen programlarının var olduğu, yaratıcı çalışmaları hem özendiren hem de destekleyen öğrenme ortamlarının var olduğu, yaratıcı öğrenci yeteneklerinin farkına varılıp geliştirilmeye çalışıldığı okullardır (Orhon, 2011). Yaratıcı okulda, demokratik yönetim yapısı, düşünce üretimi ve deneyime açıklık esastır, çalışanlar görüşlerini açıkça belirtmeleri için desteklenir, bürokratik yapıdan kaçınılır,

önyargı yoktur, risk alınır, takım çalışması özendirilir, yeterli düzeyde kaynak sağlanır (Töremen, 2003).

Okuldaki yaratıcılığı etkileyen en önemli unsurların başında okul kültürü gelir (Luecke, 2011). Yaratıcı bir okul ortamı için korkunun uzaklaştırılması, okuldaki herkesin cesaretlendirilmesi, iletişim kanallarının açılması, öğretmenlerin bireysel yaratıcılık özelliklerinin, imkan ve fırsatlarının artırılması, öğretim yolları ve öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi önemli bir yer tutar (Töremen, 2003). Sungur (2001) yaratıcı okulun eğitsel ilkelerini şu şekilde açıklamıştır:

- Hem kendine hem de diğer insanlara karşı saygılı olma,
- Bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine fırsat ve destek verme,
- Kişilerin düşünce ve fikirlerini önemseme,
- Zamanı verimli ve dolu değerlendirme,
- Grup çalışmalarına katılma,
- Etik ve ahlak ilkelerini benimseme,
- Geleceğe yönelik hedef belirleme,
- Demokrasiyi herkese eşit bir şekilde uygulama,
- Bireysel çalışmalarını destekleme,
- Nezaket kurallarını benimseme,
- Hata yapma fırsatı verme,

Okulda yaratıcılığı etkileyen en önemli faktörlerden biri de yaratıcı liderliktir. Yaratıcı liderler yaratıcılığın gelişebileceği bir örgüt ortamı oluşturmaya çalışırlar. bununla birlikte, insanların birlikte çalışmalarını önleyen yapısal ve kültürel engelleri kaldırarak birbirlerinden öğrenebilecekleri, karşılıklı etkileşim ve diyalog yoluyla yaratıcı olmalarına imkan verecek ortamlar düzenlemeye çalışırlar (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Katılımcı ve işbirliğine dayalı bir liderlik tarzı yaratıcılığı ve yenilikçiliği geliştirir. Karar almada katılımcılık, çalışanlara yaptıkları işle ilgili geri dönüt verilmesi ve takdir edilmesi bireysel yaratıcılığı ve dolayısıyla örgütsel

yaratıcılığı geliştirir (Çekmecelioğlu, 2002). Sungur'a (1992) göre yaratıcı yöneticinin özellikleri şunlardır:

- Kabul edilmeyi ister,
- Çeşitli deneyimlere açıktır,
- En az denetimle çalışır,
- Yanılmayı istemez,
- Yüksek bir enerji üst düzeyde bir üretkenliğe sahiptir,
- Kısa ve uzun vadede tehlikelere girmeyi sever,
- İşine yüksek düzeyde bağlıdır,
- Bağımsızlık,kaynak işi olma, kendine yetebilmeyi sever.

Yaratıcı öğretmen. Okul olarak örgütlenen sosyal sistemlerin en stratejik öğelerinden biri öğretmenlerdir (Bursalıoğlu, 2015). Öğretmenlik, özel bir uzmanlık alanı olup devletin eğitim ve öğretim programlarını gerçekleştiren, eğitimdeki yönetim görevlerini de üstlenen bir meslektir. Öğretmen, okulda belirlenen hedeflere ulaşabilmek için öğrencilerin çalışmalarını sağlayan ve başarılı olmalarına en büyük etkisi olan kişidir. Öğretmenlerin öğrenci başarısını yükseltmesi, öğrencilerin katılımını sağlayacak çalışmalar tasarlamalarıyla mümkün olmaktadır (İlgar, 2005).

Toplumsal değişim ile birlikte değişim ihtiyacı süreklilik arz eden eğitim kurumlarının bu ihtiyaçlarına cevap verebilmek için öğretmenler, en iyi olmaları için sürekli çalışmalı, bulunduğu şartları çok iyi değerlendirmeli ve bu yolda yaratıcı özelliklerini her daim ön planda tutmalıdırlar (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017). Yaratıcı öğretmen özelliğine sahip olmak belki de çağdaş öğretmen olmanın en önemli göstergelerinden biridir (Oktay, 1998).

Yaratıcı öğretmen, eğitimsel faaliyetlerinde kendine has yöntem ve teknikler uygulayabilen, öğrenci seviyelerine uygun farklı ve özgün öğrenme aktiviteleri geliştirebilen, okul veya sınıftaki problemlere farklı bir bakış açısıyla çözümler sunabilen, öğrencilerin sorunlarına yine aynı şekilde üstesinden gelebilen, öğrencilerin sorularına farklı pencerelerden cevaplar üretebilen, meraklarını farklı yaklaşımlarla giderebilen, öğrenme ortamlarını dersin içeriğine

göre farklı bir şekilde oluşturabilen kişilerdir (Uçar ve Dağlı, 2017). Yaratıcı öğretmenlerin en önemli rollerinden birincisi, öğrencilerin kendi yaratıcı yeteneklerini keşfederek, bu yetenekleri kendilerini gerçekleştirme yolunda kullanmalarını sağlayan öğretim ortamlarını oluşturmalarıdır. İkinci rolleri ise, yaratıcı düşünme becerilerine sahip olarak öğrencilerine toplumda yaratıcı bireylere dönüşürken davranış rol modeli olabilmektir (Orhon, 2011).

Yaratıcı okul denildiğinde, bu okulların bu hale gelmesinin en büyük etkisinin yaratıcı öğretmenler olduğunu söyleyebiliriz. Okulların yaratıcı olmasının temelinde, öğrencileriyle sağlıklı ilişkiler kurarak yaratıcı bir eğitim öğretim ortamı oluşturan öğretmenlerin varlığı bulunmaktadır (Meriç, 2018). Üstündağ'a (2003) göre yaratıcı öğretmenlerin bazı özellikleri içinde barındırmaları gerekmektedir. Bu özelliklerden bazılarını şu şekilde açıklar:

- Mesleğini severek yapar ve her güzel çalışma için mutlu olmayı bilir.
- İşbirliği çalışmalarına yer verir, grup çalışmalarını özendirir.
- Öğrenciler ile etkili ve sağlıklı iletişim kurar.
- Gerçek yaşamdan örnek verir ve bunu etkili, dikkat çekici bir şekilde anlatır.
- Fikir geliştirme aktivitelerine yer verir.
- Öğrencilerin düşünce ve fikirlerini önemser ve ifade etmeleri için onları cesaretlendirir.
- Karışık görünen konuları bile anlaşılması için etkili anlatımı vardır.
- Öğrencileri hayal kurmaya teşvik eder.
- Öğrencilerin aktif öğrenmelerini sağlayıcı yöntemlere yer verir,
- Yardımlaşmayı ve paylaşmayı sevdiren etkinliklere yer verir.
- Olay , durum ve problemlere çok yönlü düşünerek yaklaşım sergiler.
- Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yardım eder ve onları motive eder.

Öğretimsel Liderlik ile İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Araştırmalar

Aksoy ve Işık (2008) tarafından yapılan "İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini" adlı araştırma, ilköğretim yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre belirlenmeye çalışılan bu araştırma, 2005-2006 eğitim ve öğretim yılı, Aydın il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenler ile yapılmıştır.

Araştırmada varılan bulgulara göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderliğe göre hareket ettiklerini ve öğretimsel liderliğin davranışlarını sergileme düzeylerinin yüksek olduğunu belirlenmiştir. Hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin algılarının da yüksek çıktığı saptanmıştır. Alt boyutlardan "Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi" boyutu ile "Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" boyutunda, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğretimsel liderlik davranışları ile okul büyüklüğü değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Şenay (2017) tarafından yapılan " Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretimsel liderlik davranışı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki" adlı araştırma, öğretmen algılarına göre okul öncesi yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını yerine getirme düzeyleri ile örgüte bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Aydın il sınırları içerisinde bulunan okullarda görevli 215 okul öncesi öğretmeni ile çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre elde edilen bulgular ışığında, demografik etkenlerin öğretmen algıları üzerinde etken olduğu belirlenmiştir. Öğretimsel liderlik ile ilgili algılarda, cinsiyet değişkeninde bazı alt boyutlarda kadın öğretmenlerin algılarının yüksek çıktığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninde, evli olan öğretmenlerin bazı alt boyutlarda algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleğini seven öğretmenlerin algılarının yine yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretimsel liderliğe ilişkin hem yaş hem de mesleki kıdem değişkenlerinde de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılık ile ilgili algılarda, cinsiyet değişkeninde bazı alt boyutlarda kadın öğretmenlerin algılarının yüksek çıktığı görülmüştür. Medeni durum değişkeninde, evli olan öğretmenlerin bazı alt boyutlarda algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mesleğini seven öğretmenlerin algılarının yine yüksek olduğu kanıtlanmıştır. Ayrıca yaş, çalıma statüsü, eğitim kurumu özelliği değişkenlerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Aksoyalp (2010) tarafından yapılan "21. Yüzyılda Okul Yöneticinin Niteliği: Öğretim Liderliği." adlı Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, 21. yüzyılda okul yöneticisinin görevleri geniş kapsamlı ve çok bileşenli hale gelmiştir. Bu görevleri şu şekilde ifade edebiliriz: Öğrenci başarısını artırmak adına öğrenme-öğretme süreçlerini etkili ve verimli kılmak, okul yöneticisinin anahtar rolünü oluşturmuştur. Okul yöneticisinin en önemli özelliği değişici liderlik davranışları sergilemesi gerektiğidir. Okul yöneticisinin hem öğreten hem de öğrenen durumlarını devam ettirmesi en önemli özelliği olmuştur. Okul yöneticisinin yeni görevi klasik yönetim tarzlarını terk ederek öğretim lideri olmasıdır. Öğretimsel liderlik ile okul yöneticisi, eğitimin paydaşları ile (öğretmen, öğrenci, veli, vd.) sürekli iletişim halinde olduğu iletişim becerilerinin gelişmesi gerektiği belirlenmiştir. Öğretimsel lider, her bir öğrencinin bireysel gelişimini takip edecek ve bu bilgileri paylaşımcı etkinliklere yer vermesi gerektiği belirlenmiştir. 21. yüzyılda eğitim sistemlerinin yapısındaki değişiklikler, okul yöneticisi yetiştirilmesinin de gözden geçirilerek yenilenmesini gerektirdiği bulguları elde edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenler okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik stillerini ve okul kültürünü olumlu algıladıkları, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik stilleriyle okul kültürü arasında olumlu ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sucu (2016) tarafından yapılan "Öğretmenlerin Motivasyonu ile Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi" adlı çalışma, Anadolu Liselerinde çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre, Anadolu Lisesi yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ile ilişkisini belirlemek amacıyla 2014-2015 eğitim-öğretim yılı Malatya ilindeki 305 öğretmen ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri için Şişman (2004) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin "Öğretim Liderliği Davranışları" ölçeği ve Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen "Öğretmen Motivasyonu" ölçekleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda varılan bulgular ışığında, Anadolu Liseleri müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Daresh ve Ching-Jen (1985) tarafından yapılan araştırmada orta öğretim okul yöneticilerinin kendilerine ait öğretimsel liderlik rollerini nasıl algıladıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma ABD'nin Ohio bölgesinde yapılmıştır. Çalışmada, orta öğretim okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını bazen düzeyinde gerçekleştirdiklerini, etkili okullarda çalışan yapan yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ve okulun etkililiğinde öğretimsel liderlik rollerinin önemli bir etken olduğu ortaya konulmuştur.

Robinson (2010) tarafından yapılan çalışma, öğretimsel liderlik için gereken özellik ve yetenekleri tespit etmeye yöneliktir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemesi ile öğrenci başarısına olumlu etki ettiği tespit edilmiştir.

Kabeta ve diğerleri (2015), Zambiya merkezinde seçilmiş bazı temel okullarda görev yapan başöğretmenlerin öğretim lideri olup olmadığını ve öğretim liderliği uygulama düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, başöğretmenlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmediği, okullarda eğitim-öğretim etkinliklerini nadiren denetledikleri bunun da eğitim-öğretimi olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Buna karşın araştırmaya katılan başöğretmenlerin ve öğretmenlerin çoğunluğu başöğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarının eğitim-öğretime olumlu bir etkisinin olacağı yönünde hemfikir olduğu saptanmıştır. Araştırma sonunda başöğretmenlerin öğretim liderliği ile ilgili herhangi bir eğitim almamış olduğu ve Bakanlığın başöğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimleri artırması gerektiği sonucu elde edilmiştir.

Howard-Schwind (2010), Teksas'taki büyük liselerde çalışan müdür yardımcılarının öğretimsel liderlik davranışlarını okul müdürü ve kendi algılarına göre belirlemek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Müdür yardımcılarının öğretimsel liderlik davranışlarını her iki değişkene göre de aktif olarak gösterdiğini, yarıca devlet tarafından değerlendirme çalışmalarının yapılmasının

müdür ve müdür yardımcılarının daha yüksek düzeyde eğitim çalışmalarına yönelmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Supovitz ve Poglinco (2001) öğretim liderliği adlı çalışmalarını, Amerika'da pilot okul olarak seçilen okullarda görev yapan 8 gönüllü okul müdürüyle yaptıkları röportajlarla gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada okul müdürünün, öğretim kalitesini artırıcı belirgin ve ortak bir vizyon geliştirmek, okulların öğretim vurgusuna dikkat çekmek, öğrenci performanslarını artırmaya yönelik önemli gelişmelerde karar ve tutumlarıyla etki ettikleri sonucu elde edilmiştir.

Öğretmen Yaratıcılığı ile İlgili Yurtiçi Yapılan Araştırmalar

Öğretmen yaratıcılığı ile ilgili; Meriç (2018) tarafından yapılan "İlkokullarda örgüt kültürü ve örgütsel yaratıcılık ilişkisinin yönetici ve öğretmen görüşleri" adlı çalışmasında; elde edilen bulgulara göre, İlkokullarda yönetici ve öğretmenlerin örgüt kültürü düzeyi ve örgütsel yaratıcılık algıları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. İlkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin genel örgüt kültürü düzeyi arttıkça örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri de aynı oranda artmaktadır.

Erdoğan (2006) tarafından yapılan "Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler" adlı çalışmada, Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin öğrencilere yönelik demokratik davranışlar sergilemesi onların yaratıcılarının gelişimine olumlu etki etmektedir. Bu araştırmaya göre öğrencilerin yaratıcı seviyeleri ve yaratıcı düşünceleri ile akademik başarıları arasında zayıf ama anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Uçar (2015) tarafından yapılan "İlkokul Müdürlerinin Dağıtım Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, Elde edilen sonuçlara, göre ilkokul müdürlerinin dağıtım liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde ve "orta düzeyde" bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

İlkokul müdürlerinin dağıtım liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında yine pozitif yönde ve "orta düzeyde" bir ilişki olduğu saptanmıştır.

İşleyen ve Küçük (2013) tarafından yapılan "Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmada, Elde edilen bulgulara göre "Torrance Yaratıcı Düşünme" testinin sözel bölümünde bulunan sözel akıcılık, sözel esneklik ve sözel orijinallik testleri ile öğretmen adaylarının 'cinsiyet' değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamadı. Sadece öğretmenlik bölümleri açısından Sınıf Öğretmeni adayları değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Aslan ve Cansever (2009) tarafından yapılan "Eğitimde Yaratıcılığın Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumları" adlı araştırma, sonucunda elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının eğitim süreçlerinde yaratıcı ve yenilikçi olmayı önemsediklerini ve bunu kullanmak için çaba sarf ettiklerini, fakat bu süreçte hem okul yönetimi hem aile hem de sistemden kaynaklı bir çok engellerle karşılaştıklarını ifade etmektedirler.

Bölüm 3

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmamız, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin yaratıcılık algı düzeylerinin bazı demografik özellikleri çerçevesinde anlamlılık düzeylerinin ortaya çıkarılması, aralarındaki ilişki düzeylerinin belirlenmesi ve öğretimsel liderliğin öğretmenlerin yaratıcılık algısı üzerindeki etkisinin açıklanmasına yönelik desenlenmiştir. Bu yönüyle araştırma, ilişkisel tarama modelinde yapılandırılmış betimsel bir çalışma özelliği göstermektedir. (Büyüköztürk, Demirel, Karadeniz, Akgün ve Kılıç, 2016). Bu araştırmada t anket (survey) tekniği kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, ilkokullarda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Örneklemi ise Muş ili merkez ilkokullarında görevli öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yönteminin uygun örnekleme modeliyle belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarına, cinsiyetlerine, medeni durumlarına, eğitim durumlarına, branşlarına, mesleki kıdemlerine ve okuldaki hizmet sürelerine ait dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 7.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine Ait Frekans (f) ve Yüzde (%) Bulguları

Demografik Özellikler	Değişkenler	f	%
Yaş	20-25 Yaş	49	20,9
	26-30 Yaş	111	47,2
	31-40 Yaş	54	23,0
	41 Yaş ve Üzeri	21	8,9
Cinsiyet	Kadın	151	64,3
	Erkek	84	35,7
Medeni Durum	Bekar	107	45,5
	Evli	128	54,4

Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	1	0,4
	Lisans	228	97
	Yüksek Lisans	5	2,1
	Doktora	1	0,4
Branş	Sınıf Öğretmeni	209	88,9
	İngilizce	10	4,3
	Okul Öncesi	12	5,1
	Din Kültürü	3	1,3
	Rehberlik	1	0,4
Mesleki Kıdem	1 Yıl	39	16,6
	2 Yıl	33	14,0
	3 Yıl	37	15,7
	4 Yıl ve yukarısı	126	53,6
Okuldaki Hizmet yılı	1 Yıl	74	31,5
	2 Yıl	44	18,7
	3 Yıl	45	19,1
	4 Yıl ve yukarısı	72	30,6

Tablo 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin %20,9'u 20-25 yaş arası %47,2'si 26-30 yaş arası, %23,0'ü 31-40 yaş arası, %8,9'u da 41 yaş ve yukarısı. Öğretmenlerin %64,3'ü kadın, %35,7'si de erkektir. Öğretmenlerin %45,5'i bekar, %54,4'ü ise evlidir. Öğretmenlerin %0,4'ü ön lisans, %97'si lisans, %2,1 yüksek lisans ve %0,4'ü de doktora eğitimini tamamlamıştır. Öğretmenlerin %88,9'u Sınıf Öğretmeni, %4,3'ü İngilizce, %5,1'i Okul Öncesi, %1,3'ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %0,4'ü de Rehberlik mezunudur.

Öğretmenlerin %16,6'sının kıdemi 1 yıl, %14,0'ünün kıdemi 2 yıl, %15,7'sinin kıdemi 3 yıl, %53,6'sının kıdemi ise 4 yıl ve üzerindedir. Öğretmenlerin %31,5'inin okuldaki hizmet süresi 1 yıl, %18,7'sinin okuldaki hizmet süresi 2 yıl, %19,1'inin okuldaki hizmet süresi 3 yıl, %30,6'sının okuldaki hizmet süresi ise 4 yıl ve üzerindedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada verileri toplanma amacıyla Şişman (2014) tarafından oluşturulan Okul Müdürlerinin "Öğretimsel Liderlik Davranışları" ölçeği ve Uçar (2015) tarafından geliştirilen Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği (ÖYÖ) kullanılarak toplanmıştır. Ölçeklerin kullanımı için yazar ile görüşülerek ve kaynak gösterilmesi koşuluyla kullanım için gerekli izin alınmıştır.

“Öğretimsel Liderlik Davranışları” ölçeğinin birinci bölümü öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla oluşturulan 7 soru içermektedir. Ölçeğin ikinci bölümünde ise Öğretimsel Liderlik Rollerine ait 50 soru (5 dereceli Likert tipi) yer almaktadır. Şişman’ın araştırmasında anketin iç tutarlılığı Cronbach Alpa değeri. 92 çıkmıştır. Araştırmada kullanılan okul yöneticilerinin “Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği” Yılmaz (2010) tarafından da uygulanmış ve ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı iç tutarlılık açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda Alpha değeri .89 olarak hesaplanmıştır. Aynı ölçek Sayın (2010) tarafından da uygulanmış uygulanmış ve Alpha değeri .98 olarak belirlenmiştir.

“Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği”ni oluşturan alt boyutlar, maddelerin içerdiği ifadelerle göre değerlendirilerek belirlenmiştir. Bu değerlendirmeye göre, birinci faktör “uzmanlık”; ikinci faktör “yaratıcı düşünme becerisi” ve üçüncü faktör ise “destek” olarak ifade edilmiştir. Alt boyutları oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonları birinci alt boyutta .455 ile .642; ikinci alt boyutta .492 ile .693 ve üçüncü faktörde .601 ile .821 arasında değiştiği belirlenmiştir. Elde edilen değerler ışığında ölçekte yer alan maddelerin iyi derecede ayırt edici özelliğe sahip oldukları saptanmıştır. Her bir alt boyutun açıkladığı varyans oranının, sırasıyla, birinci alt boyutta % 19,268; ikinci alt boyutta % 17,869 ve üçüncü alt boyutta % 16,599 olduğu görülmüştür. Toplam üç alt boyutun belirlediği toplam varyans ise % 53,735 olarak belirlenmiştir. 'Uzmanlık' alt boyutu için belirlenen alfa katsayısı .866 iken, 'yaratıcı düşünme becerisi' alt boyutu için .881 ve 'destek' alt boyutu için ise .916 olarak saptanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında, “Öğretmen Yaratıcılık Ölçeği”nin öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerini ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı özelliklerine sahip olduğu söylenebilir (Uçar, 2015).

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı Muş ili merkezinde bulunan ve rastgele seçilen resmi ilkokullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmaya katılan okullara araştırmacı tarafından bizzat gidilerek ölçekler uygulanmıştır. Belirlenen okullara evren

örneklem oranı göz önünde bulundurularak 247 adet ölçek formu, dağıtıldıktan sonra 238 adet geri gelmiş ve 235 adet ölçek formu geçerli sayılmış ve araştırma kapsamına alınmıştır.

Ölçeğimizi uygulayabilmek için Muş Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak izinler alınmış ve EK-3'de sunulmuştur.

Verilerin Analizi

İlkokullarda görevli okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ilişkisinin inceleneceği araştırma verileri, uygun istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kişisel bilgilere ait değişkenlerin frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği alt boyutları ve Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği alt boyutlarına ait ortalama (X), standart sapma (s) değerleri verilmiştir. Öğretimsel Liderlik Davranışları ölçeği alt boyut ile Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği alt boyut puanları üzerine demografik değişkenlerin etkileri incelenmiştir. Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışları ölçeği alt boyut ile Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği alt boyut puanlarının normallik varsayımının sağlandığı tespit edilmiştir. Bu nedenle karşılaştırmalarda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız İki Örneklem t Testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerine yönelik algıları ve yaratıcılık düzeylerine yönelik algıları arasındaki ilişkinin tespit edilmesinde Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Sonuçların tamamı tablolar ve yorumları ile birlikte sunulmuştur.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi belirlemek üzere yapılan araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutları ile Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistikler

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği ve Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği alt boyutlarının betimsel istatistiklerine ait bilgiler aşağıdaki Tablo 2’de açıklanmıştır.

Tablo 8.
Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutları Ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Alt Boyutlar	X	Ss
Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği	Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması	4,06	1,08
	Eğitim Programı ve Öğretim faaliyetlerinin Yönetimi	4,30	1,33
	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	4,05	2,86
	Öğretmenlerin rehberlik ve Geliştirilmesi	3,50	1,38
	Düzenli Öğrenme-Öğretme ve İklimi Oluşturma	3,82	1,04
	Öğretimsel Liderlik Ölçeği (Toplam)		3,83
Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği	Uzmanlık	4,46	0,46
	Yaratıcı Düşünme Becerileri	4,10	0,60
	Motivasyon	3,76	0,86
	Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği (Toplam)	4,13	0,53

Tablo 8’de Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği’nin tüm ölçek ortalaması ortalaması 3,83, standart sapması ise 0,73 olarak hesaplanmıştır. Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği’nde yer alan 'Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması' alt boyutunun ortalaması 4,06, standart sapması ise 1,08 olarak hesaplanmıştır. 'Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetlerinin Yönetimi' alt

boyutunun ortalaması 4,30, standart sapması ise 1,33 olarak hesaplanmıştır. 'Öğretim Faaliyetleri ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi' alt boyutunun ortalaması 4,05, standart sapması ise 2,86 olarak hesaplanmıştır. 'Öğretmenlerin Rehberlik ve Geliştirilmesi' alt boyutunun ortalaması 3,50, standart sapması ise 1,38 olarak hesaplanmıştır. 'Düzenli Öğrenme-Öğretme ve İklimi Oluşturma' alt boyutunun ortalaması 3,82, standart sapması ise 1,04 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği'nin genel ortalaması 4,13, standart sapması ise 0,53 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği'nin ise 'Uzmanlık' alt boyutunun ortalaması 4,46, standart sapması ise 0,46 olarak hesaplanmıştır. 'Yaratıcı Düşünme Becerileri' alt boyutunun ortalaması 4,10, standart sapması ise 0,60 olarak hesaplanmıştır. 'Motivasyon' alt boyutunun ortalaması 3,76, standart sapması ise 0,86 olarak hesaplanmıştır.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Madde/Puan Aralıkları

Öğretimsel liderlik ölçeğinde yer alan boyutların puan aralıkları Tablo 9'da açıklanmıştır.

Tablo 9.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Alt Boyutlarına İlişkin Madde Bilgileri

Alt Boyutlar	Maddeler
Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması	1-10 maddelerini kapsar.
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	11-20 maddelerini kapsar.
Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	21-30 maddelerini kapsar.
Öğretmenlerin Rehberlik ve Geliştirilmesi	31-40 maddelerini kapsar.
Düzenli Öğrenme-Öğretme ve İklimi Oluşturma	41-50 maddelerini kapsar.

Öğretimsel liderlik ölçeğine göre oluşturulan beşli likert derecelendirme yanıt bilgileri ve ifadelerin puan aralıkları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği ve Puan Aralıkları

Yanıtlar	Puan aralığı
1. Hiçbir Zaman	1,00-1,79
2. Çok Nadir	1,80-2,59
3. Ara Sıra	2,60-3,39
4. Çoğu Zaman	3,40-4,19
5. Her Zaman	4,20-5,00

Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması Alt Boyutunun İncelenmesi

Öğretmen görüşlerine göre “Okul Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması” alt boyutu incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında bu boyuta ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo11.

Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzye
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	1.Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklar.	4.06	.832	Çoğu Zaman
	2.Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.	3.99	.860	Çoğu Zaman
	3.Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirler.	3.97	.907	Çoğu Zaman
	4.Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanır.	4.09	.906	Çoğu Zaman
	5.Okulun amaçlarıyla derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük eder.	4.04	.905	Çoğu Zaman
	6.Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya acar.	4.11	.930	Çoğu Zaman
	7.Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder.	4.14	.848	Çoğu Zaman
	8.Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirler.	4.13	.863	Çoğu Zaman
	9.Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder .	4.00	.927	Çoğu Zaman
	10.Öğrenci başarısı konusunda herkesi, yüksek beklentilere sahip olmasına teşvik eder.	3.96	.956	Çoğu Zaman
Boyut Ortalaması		4.06	1.08	Çoğu Zaman

Tablo 11’de elde bulgular ışığında, öğretmenler “Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması” alt boyutunda ($X=4,06$) “çoğu zaman” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İlgili alt boyutta “7.Öğretmenlerin ortak amaçlarda toplanmasını teşvik eder.” ($X =4,14$) ifadesinin “çoğu zaman” düzeyinde olduğu ve öğretmenler tarafından yüksek şekilde algılandığı belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise ($X=3,96$) “10.Öğrenci başarısı

konusunda öğretmenleri yüksek beklentilere yönelmeye teşvik eder." ($X=3,96$) ifadesinin "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetlerinin Yönetimi Alt Boyutuna Ait İstatistik Bilgiler

Öğretmen görüşlerine göre "Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi" alt boyutuna ilişkin olarak ortalama ve standart sapma değerlerine Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12.

Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetleri Yönetimi Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzyey
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	11.Eğitim ve öğretimin başında yıllık planları hazırlar.	4.26	3.46	Her Zaman
	12. Okul programı hazırlanırken öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini önemser.	3.98	.991	Çoğu Zaman
	13.Okulda öğretimi etkin kılmak için sürekli imkan arayışı içerisinde bulunur.	3.97	.947	Çoğu Zaman
	14.Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.)inceleme seçimine aktif olarak katılır.	3.60	1.09	Çoğu Zaman
	15.Öğretimi verimli kılmak için sınıf içi ziyaretler gerçekleştirir.	3.73	1.04	Çoğu Zaman
	16.Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik eder.	3.87	1.68	Çoğu Zaman
	17.Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engeller.	3.87	1.04	Çoğu Zaman
	18.Ders giriş çıkış saatlerine uyulmasını sağlar.	4.31	.817	Her Zaman
	19.Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirir.	3.77	1.06	Çoğu Zaman
	20.Sınıftan öğrenci ve öğretmen çağırmamaya ve anons yapmamaya özen gösterir.	3.78	1.20	Çoğu Zaman
Boyut Ortalaması		4.30	1.33	Her Zaman

Tablo 12'deki bulgular çerçevesinde "Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetleri Yönetimi" alt boyutuna ilişkin öğretmen algılarına göre genel olarak ($X=4,30$) "her zaman" düzeyinde görüş belirtilmiştir. Bu boyutta yer alan ifadelerden "18.Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlar." ifadesi en yüksek şekilde algılanmış ve ($X =4,31$) "her zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise

"14.Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılır." ($X=3,60$) ifadesinin "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi Alt Boyutuna Ait İstatistik Bilgiler

Öğretmen görüşleri ışığında "Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13.
Öğretmenlere Göre Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi Alt Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzyen
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	21.Öğretmenler ile verimli tartışmalar gerçekleştirerek öğrenci başarılarını artırmaya çalışır.	4.04	.893	Çoğu Zaman
	22.Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşür.	3.87	.998	Çoğu Zaman
	23.Sınav sonuçlarına göre okul programında güncelleme yapılması konusunda öğretmenler ile görüşür.	3.82	.981	Çoğu Zaman
	24.Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirler.	3.79	1.07	Çoğu Zaman
	25.Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirir.	3.95	.999	Çoğu Zaman
	26.Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirir.	4.12	.900	Çoğu Zaman
	27.Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla ustun başarı gösteren öğrenciyi ödüllendirir.	4.15	.933	Çoğu Zaman
	28.Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklar.	3.88	1.05	Çoğu Zaman
	29.Sınıf içi ziyaretlerinde öğretmen ile birlikte öğrenci gelişimini de takip eder.	3.79	1.02	Çoğu Zaman
	30.Okul ile ilgili problemlerde öğrencilere danışır.	3.72	1.06	Çoğu Zaman
Boyut Ortalaması		4.05	2.86	Çoğu Zaman

Tablo 13'teki bulgular ışığında, öğretmen görüşlerine göre "Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" alt boyutu genel olarak ($X=4,05$)

"çoğu zaman" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutta yer alan ifadelerden "Sınıf içinde ustun başarı gösteren öğrencileri ödüllendirir." ifadesi yüksek bir şekilde algılanmış ve ($X=4,15$) ifadenin "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "30.Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olur." ($X=3,72$) ifadesinin "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi Alt Boyutuna Ait İstatistiki Bilgiler

Öğretmen görüşleri ışığında "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" alt boyutunda tespit edilen ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14.
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi Alt Boyutuna Ait Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzyey
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	31.Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerine teşvik eder.	3.87	1.05	Çoğu Zaman
	32.Öğretmenlerin üstün gayretlerini takdir eder.	3.77	1.09	Çoğu Zaman
	33.Özel caba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder.	3.26	1.35	Ara Sıra
	34.Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi çalışmalarını düzenler.	3.46	1.17	Çoğu Zaman
	35.Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder.	3.69	1.13	Çoğu Zaman
	36.Kendini mesleki anlamda geliştirmek isteyen öğretmenleri destekler.	3.67	1.13	Çoğu Zaman
	37.Gazete, dergi ve internette, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtır.	3.36	1.33	Çoğu Zaman
	38.Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırır.	2.97	1.40	Ara Sıra
	39.Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapar.	3.49	1.25	Çoğu Zaman
	40.Hizmet içi faaliyetlerde öğrenilen bilgilerin sınıf içinde kullanılmasını destekler.	3.80	2.95	Çoğu Zaman
Boyut Ortalaması		3.50	1.38	Çoğu Zaman

Tablo 14'teki bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" alt boyutu genel olarak ($X=3,50$) "çoğu zaman" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutta yer alan ifadelerden "31.Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerine teşvik eder." ($X=3,87$) ifadesi öğretmen algılarına göre en yüksek şekilde algılanmış ve "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "38.Öğretmenlere seminerler vermek için uzman konuşmacılar çağırır." ($X=2,97$) ifadesinin "ara sıra" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Düzenli Öğretme-Öğrenme ortamı ve İklimi Oluşturma Alt Boyutunun İncelenmesi

Öğretmen görüşleri ışığında "Düzenli Öğretmen-Öğrenme Ortamı ve İklimi Oluşturma" alt boyutunda tespit edilen ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15.
Düzenli Öğretmen-Öğrenme Ortamı ve İklimi Oluşturma Alt Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzye
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	41.Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük eder.	3.71	1.13	Çoğu Zaman
	42.Öğretmenleri sorumluklarını daha iyi yerine getirmeleri için onları destekler.	3.89	1.06	Çoğu Zaman
	43.Verimli ve etkili bir öğrenme ortamı için gerekli disiplin ve düzeni kurmaya çalışır.	3.92	.986	Çoğu Zaman
	44.Okulda her türden öğrencinin öğrenebileceği inancını bellemeye çalışır.	3.91	.985	Çoğu Zaman
	45.Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar.	3.64	1.10	Çoğu Zaman
	46.Öğrenci ve öğretmenlerin kaynaşmasını sağlayıcı sosyal etkinliklere yer verir.	3.68	1.15	Çoğu Zaman
	47.Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekler.	3.86	1.04	Çoğu Zaman
	48.Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller.	3.94	1.00	Çoğu Zaman

49.Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretmenle ilgili konulara öncelik verir.	3.92	.975	Çoğu Zaman
50.Okulun başarısını arttırmak için aile ve çevrenin desteğini sağlar.	3.82	.979	Çoğu Zaman
Boyut Ortalaması	3.82	1.04	Çoğu Zaman

Tablo 15'teki bulgular ışığında öğretmen görüşlerine göre "Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma" alt boyutun genel olarak ($X=3,82$) "çoğu zaman" düzeyinde tespit edilmiştir. Bu boyutta yer alan ifadelerden olan "48.Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller." ($X =3,94$) ifadesi öğretmen görüşlerine göre en yüksek şekilde algılanmış ve "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "45.Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar." ($X=3,64$) ifadesinin "çoğu zaman" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığına ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t testi		
					t	Sd	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Kadın	151	4.0667	.68373	.471	233	.638
	Erkek	84	4.0226	.69514			
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetlerinin Yönetimi	Kadın	151	3.9351	.86172	.514	233	.608
	Erkek	84	3.8774	.75256			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Kadın	151	3.9274	.78606	.404	233	.687
	Erkek	84	3.8857	.70303			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve	Kadın	151	3.5464	1.11557	-.009	233	.993

Geliştirilmesi	Erkek	84	3.5476	1.02857			
Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma	Kadın	151	3.8099	.87504			
	Erkek	84	3.8655	.80428	-.480	233	.632

Tablo 16'da yer alan bulgular ışığında, "Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması" ($t=.471$; $p>0,05$), "Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetlerinin Yönetimi" ($t=.514$; $p>0,05$), "Öğretim Faaliyetlerinin ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" ($t=.404$; $p>0,05$), "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" ($t=-.009$; $p>0,05$), "Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma" ($t=-.480$; $p>0,05$), boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen görüşleri ışığında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını ilişkin t-testi sonuçları Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutu ile Medeni Durum Değişkeni Arasındaki Farklılıkları Tespit Etmek Üzere Yapılan t- Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	X	Ss	t testi		
					t	Sd	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Bekar	107	4.0876	.61447			
	Evli	128	4.0134	.74144	.824	232	.411
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	Bekar	107	3.9850	.63555			
	Evli	128	3.8528	.95392	1.265	22.867	.207
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Bekar	107	4.0115	.66791			
	Evli	128	3.8252	.81776	1.886	232	.061
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Bekar	107	3.6028	1.10901			
	Evli	128	3.4961	1.06625	.749	232	.455
Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma	Bekar	107	3.8673	.81539			
	Evli	128	3.7906	.87717	.688	232	.492

Tablo 17'deki bulgular ışığında "Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması" ($t=.824$; $p>0,05$), "Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" ($t=1.886$; $p>0,05$), "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" ($t=.749$; $p>0,05$), "Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma" ($t=.688$; $p>0,05$), boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

"Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi" ($t=1.265$; $p<0,05$), boyutu ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen görüşleri ışığında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 18'de gösterilmiştir.

Tablo 18.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Değişkeni Arasında Farklılıkları Tespit Etmek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Puan	f, X, ve Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	20-25	49	4.10	.578	G.Arası	.173	2	.086	.182	.834	
	26-30	111	4.04	.667	G. İçi	110.1	232	.475			
	31+	75	4.02	.781	Toplam	110.3	234				
	Toplam	235	4.05	.686							
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	20-25	49	4.02	.640	G.Arası	1.30	2	.651	1.21	.298	
	26-30	111	3.84	.741	G. İçi	123.9	232	.534			
	31+	75	3.85	.768	Toplam	125.2	234				
	Toplam	235	3.88	.731							
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendiril	20-25	49	4.06	.640	G.Arası	1.48	2	.742	1.30	.274	
	26-30	111	3.86	.752	G. İçi	132.3	232	.571			

mesi	31+	75	3.87	.825	Toplam	133.8	234				
	Toplam	235	3.91	.756							
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	20-25	49	3.80	.785	G.Arası	6.15	2	3.07	3.29	.039	G.1-2
	26-30	111	3.38	1.03	G. İçi	217.0	232	.936			
	31+	75	3.52	.964	Toplam	223.2	234				
	Toplam	235	3.51	.976							
Düzenli Öğrenme-Öğretme Çevresi ve İklimi Oluşturma	20-25	49	3.97	.668	G.Arası	1.68	2	.845	1.17	.311	
	26-30	111	3.75	.902	G. İçi	167.0	232	.720			
	31+	75	3.84	.869	Toplam	168.7	234				
	Toplam	235	3.82	.849							

Tablo 18'deki ANOVA testi sonucu elde edilen değerler ışığında, "Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması" ($F=1.82$; $p>0,05$), "Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi" ($F=1.21$; $p>0,05$), "Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" ($F=1.30$; $p>0,05$), "Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma" ($F=1.17$; $p>0,05$), boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" ($F=3.29$; $p>0,05$), boyutunda 20-25 yaşa grubu ile 26-30 yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen görüşleri ışığında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Değişip Değişmediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Puan	f, X, ve Ss Sonuçları				ANOVA Değerleri						
	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	1 Yıl	74	4.17	.713	G.Arası	1.925	3	.642	1.36	.254	
	2 Yıl	44	4.05	.667	G. İçi	108.4	231	.469			
	3 Yıl	45	3.92	.598	Toplam	110.3	234				
	4 +	72	4.00	.715							
	Toplam	235	4.05	.686							
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	1 Yıl	74	3.95	.731	G.Arası	.760	3	.253	.470	.703	
	2 Yıl	44	3.90	.690	G. İçi	124.4	231	.539			
	3 Yıl	45	3.79	.705	Toplam	125.2	234				
	4 +	72	3.85	.778							
	Toplam	235	3.88	.731							
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	1 Yıl	74	3.96	.778	G.Arası	.415	3	.138	.240	.589	
	2 Yıl	44	3.92	.764	G. İçi	133.4	231	.578			
	3 Yıl	45	3.86	.628	Toplam	133.8	234				
	4 +	72	3.87	.811							
	Toplam	235	3.91	.756							
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	1 Yıl	74	3.57	1.03	G.Arası	1.703	3	.568	.592	.621	
	2 Yıl	44	3.61	.925	G. İçi	221.5	231	.959			
	3 Yıl	45	3.51	.952	Toplam	223.2	234				
	4 +	72	3.39	.971							
	Toplam	235	3.51	.976							
Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma	1 Yıl	74	3.95	.891	G.Arası	1.93	3	.646	.895	.444	
	2 Yıl	44	3.81	.762	G. İçi	166.7	231	.722			
	3 Yıl	45	3.77	.760	Toplam	168.7	234				
	4 +	72	3.74	.90							
	Toplam	235	3.82	.849							

Tablo 19'daki ANOVA testi sonuçlarına göre, ($F=1.36$; $p>0,05$), "Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi" ($F=.470$; $p>0,05$), "Öğretim Faaliyet ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" ($F=.240$; $p>0,05$), "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" ($F=.592$; $p>0,05$), "Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma" ($F=.895$; $p>0,05$), boyutları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen görüşleri ışığında okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20.
Öğretimsel Liderlik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığına Tespit Etmek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Puan	f, X, ve Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması	1 Yıl	39	4.21	.541	G.Arası	1.964	3	.655	1.39	.245	
	2Yıl	33	4.11	.549	G. İçi	108.4	231	.469			
	3 Yıl	37	3.91	.629	Toplam	110.3	234				
	4 ve Üzeri	126	4.02	.766							
	Toplam	235	4.05	.686							
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	1 Yıl	39	4.08	.638	G.Arası	2.98	3	.995	1.88	.134	
	2Yıl	33	3.87	.675	G. İçi	122.2	231	.529			
	3 Yıl	37	3.69	.656	Toplam	125.2	234				
	4 ve Üzeri	126	3.87	.783							
	Toplam	235	3.88	.731							
Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	1 Yıl	39	4.15	.683	G.Arası	3.28	3	1.09	1.93	.125	G.1-3
	2Yıl	33	3.89	.721	G. İçi	130.5	231	.565			
	3 Yıl	37	3.74	.664	Toplam	133.8	234				
	4 ve Üzeri	126	3.89	.801							

	Toplam	235	3.91	.756							
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	1 Yıl	39	3.81	.831	G.Arası	4.239	3	1.41	1.49	.218	G.1-4
	2Yıl	33	3.50	1.06	G. İçi	219.0	231	.948			
	3 Yıl	37	3.47	.966	Toplam	223.2	234				
	4 ve Üzeri	126	3.43	.992							
	Toplam	235	3.51	.976							
Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma	1 Yıl	39	4.05	.802	G.Arası	2.35	3	.784	1.08	.355	
	2Yıl	33	3.76	.878	G. İçi	166.3	231	.720			
	3 Yıl	37	3.75	.794	Toplam	168.7	234				
	4 ve Üzeri	126	3.79	.869							
	Toplam	235	3.82	.849							

Tablo 20'deki ANOVA testi sonuçları ışığında "Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması" ($F=.245; p>0,05$), "Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi" ($F=.134; p>0,05$), "Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi" ($F=.125; p>0,05$), "Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi" ($F=.218; p>0,05$), "Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma" ($F=.355; p>0,05$), boyutları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Madde ve Puan Dağılımları

Öğretmen yaratıcılığı ölçeğini oluşturan 3 alt boyut ve 28 maddeye ilişkin değerler Tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutu ve Madde Değerleri

Alt Boyutlar	Maddeler
Uzmanlık	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10
Yaratıcı Düşünme Becerisi	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20
Motivasyon	21,22,23,24,25,26,27,28

Öğretmen yaratıcılığı ölçeğinde oluşturulan ve cevap formunda yer alan beşli likert derecelendirme ifadeleri ve puan aralığı değerleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği ve Puan Aralığı Değerleri

Yanıtlar	Puan aralığı
1. Hiç Katılmıyorum	1,00-1,79
2. Az Katılıyorum	1,80-2,59
3. Orta Düzeyde Katılıyorum	2,60-3,39
4. Çok Katılıyorum	3,40-4,19
5. Tamamen Katılıyorum	4,20-5,00

Ölçeğin cevap formunda yer alan ifadeler 5’li likert tipi şeklinde belirlenmiştir. Öğretmenler cevap verirken kendileri için uygun olan aşağıdaki seçeneklerden birini işaretlemişlerdir. "1- Hiç Katılmıyorum ", "2- Az Katılıyorum ", "3- Orta Düzeyde Katılıyorum", "4-Çok Katılıyorum" ve "5- Tamamen Katılıyorum".

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Uzmanlık Alt Boyutuna Ait İstatistik Değerler

Öğretmen görüşleri ışığında “Uzmanlık” alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 22’de açıklanmıştır.

Tablo 22.

Uzmanlık Alt Boyutunun Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzye
Uzmanlık	1.Yeni bilgi edinme ve kullanmaya açık biriyim.	4.61	.599	Tamamen Katılıyorum
	2.Her zaman yeni bir şeyler öğrenmek benim için bir yaşam tarzıdır.	4.49	.656	Tamamen Katılıyorum
	3.Yeni fikirler üretirken deneyimlerimden yararlanırım.	4.54	.642	Tamamen Katılıyorum
	4.Mesleğimi yapmakta yeterliyim.	4.30	.821	Tamamen Katılıyorum
	5.Mesleğimle ilgili herhangi bir değişiklik olduğunda kolaylıkla uyum sağlarım.	4.46	.687	Tamamen Katılıyorum
	6.Mesleğimde zihinsel gücümü üst sınırdaki kullanırım.	4.40	.686	Tamamen Katılıyorum
	7.Mesleğimde karşılaştığım sorunlara farklı çözümler ararım.	4.46	.648	Tamamen Katılıyorum
	8.Öğrencilerimin derslerdeki konulara ilişkin meraklarını gidermeye çalışırım.	4.57	.591	Tamamen Katılıyorum

9.Öğrencilerimin alternatif çözümler bulmalarına yönelik ortamlar düzenlerim.	4.44	.722	Tamamen Katılıyorum
10.Derslerde kendime özgü yöntemler kullanırım.	4.38	.772	Tamamen Katılıyorum
Boyut Ortalaması	4.46	.467	Tamamen Katılıyorum

Tablo 22'deki bulgulara göre "Uzmanlık" alt boyutunda öğretmenler tarafından genel olarak ($X=4,46$) "tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İlgili boyutta öğretmenler tarafından en yüksek derecede algılanan ifade olan "1.Yeni bilgi edinme ve kullanmaya açık biriyim." ($X =4,61$) ifadesinin "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "4.Mesleğimi yapmakta yeterliyim." ($X=4,30$) ifadesinin "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Alt Boyutuna Ait İstatistik Değerler

Öğretmen görüşleri ışığında "Yaratıcı Düşünme Becerileri" alt boyutuna ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23'te açıklanmıştır.

Tablo 23.
Yaratıcı Düşünme Becerileri Alt Boyutuna Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzye
Yaratıcı Düşünme Becerisi	11.Zor işlerle uğraşmaktan hoşlanırım.	3.95	.885	Çok Katılıyorum
	12.Hızlı düşünebilirim.	4.36	.801	Tamamen Katılıyorum
	13.Gerektiğinde alışılmışın dışına çıkarım.	4.29	.849	Tamamen Katılıyorum
	14.İşimle ilgili zor amaçlar belirlerim.	3.93	.972	Çok Katılıyorum
	15.Alışılmamış ya da beklenmedik sorular sorarım.	3.84	.990	Çok Katılıyorum
	16.Sorunların çözümünde başkalarının göremediklerini görürüm.	4.06	.853	Çok Katılıyorum
	17.Önüme çıkan engelleri aşmak için sahip olduğum tüm olanakları kullanırım.	4.34	.760	Tamamen Katılıyorum
	18.Herhangi bir şeyi başkalarının düşünemeyeceği bir şekilde değiştirerek kullanırım.	4.14	.838	Çok Katılıyorum

19.Mevcut bir fikri kullanmak yerine yeni bir fikir üretmeyi tercih ederim.	4.18	.840	Çok Katılıyorum
20.İşimde yeni sorunlar ve mücadele ortamı olmadığı zaman sıkılırım.	3.93	.985	Çok Katılıyorum
Boyut Ortalaması	4.10	.608	Çok Katılıyorum

Tablo 23'te öğretmen görüşleri ışığında yer alan değerler göre "Yaratıcı Düşünme Becerisi" alt boyutunda genel olarak ($X=4,10$) "çok katılıyorum" düzeyinde görüş belirtilmiştir. Bu boyutta yer alan ifadelerden biri olan "12.Hızlı düşünebilirim" ifadesi öğretmen görüşlerine göre en yüksek şekilde algılanmış ve ($X =4,36$) "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "15.Alışılmamış ya da beklenmedik sorular sorarım." ($X=3,84$) ifadesinin "çok katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeğinin Motivasyon Alt Boyutuna Ait İstatistikî Değerler

Öğretmen görüşleri ışığında "Motivasyon" alt boyutuna ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24.
Motivasyon Alt Boyutuna İlişkin Maddelerin İstatistikî Değerleri

Boyut	İfadeler	X	Ss	Düzye
Motivasyon	21.Ürettiğim yeni fikirler çalışma arkadaşlarım tarafından değerli bulunur.	4.05	.876	Çok Katılıyorum
	22.Sınıfımda kullanacağım yöntemlerle ilgili yeni denemeler yapmam yönetim tarafından desteklenir.	3.95	.992	Çok Katılıyorum
	23.Okulumda, özgün işler üretmek için fırsat bulurum.	3.89	1.05	Çok Katılıyorum
	24.Okulumda, tam olgunlaşmamış düşüncelere de şans verilir.	3.80	1.08	Çok Katılıyorum
	25.Okulumda, yeni fikirler üretme konusunda bütün imkânlar mevcuttur.	3.54	1.31	Çok Katılıyorum
	26.Okulumda sergilediğim yaratıcılık bana yeni imkânlar sunar.	3.71	1.11	Çok Katılıyorum
	27.Okulumda, öğretmenlerin yaratıcılıklarını gösterecekleri projeler hazırlanır.	3.51	1.26	Çok Katılıyorum

28.Performansım göz önüne alındığında yönetim tarafından hak ettiğim karşılığı alırım.	3.67	1.21	Çok Katılıyorum
Boyut Ortalaması	3.76	.869	Çok Katılıyorum

Tablo 24'te yer alan bulgular ışığında, "Motivasyon" alt boyutunda öğretmenler tarafından genel olarak ($X=3,76$) "çok katılıyorum" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. İlgili boyutta öğretmenler tarafından en yüksek derecede algılanan ifade olan "21.Ürettiğim yeni fikirler çalışma arkadaşlarım tarafından değerli bulunur." ($X =4,05$) ifadesinin "çok katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından algılanan en düşük ifade ise "27.Okulumda, öğretmenlerin yaratıcılıklarını gösterecekleri projeler hazırlanır." ($X=3,51$) ifadesinin "çok katılıyorum" düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını ilişkin t-testi sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25.
Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t testi		
					t	Sd	p
Uzmanlık	Kadın	151	4.46	.501	-1.09	233	.913
	Erkek	84	4.46	.400			
Yaratıcı Düşünme Becerileri	Kadın	151	4.11	.636	.525	233	.600
	Erkek	84	4.07	.559			
Motivasyon	Kadın	151	3.73	.868	-.677	233	.499
	Erkek	84	3.81	.875			

Tablo 25'teki t testi bulguları ışığında, "Uzmanlık" ($t=-1.09$; $p>0,05$), "Yaratıcı Düşünme Becerileri" ($t=.525$; $p>0,05$), "Motivasyon" ($t=-.677$; $p>0,05$), boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerin medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını ilişkin t-testi sonuçları sonuçları Tablo 26'da açıklanmıştır.

Tablo 26.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğini Tespit Etmek Üzere Yapılan t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t testi		
					t	Sd	p
Uzmanlık	Bekar	10	3.81	.920	.856	23	.393
	Evli	7	3.71	.822			
Yaratıcı Düşünme Becerileri	Bekar	10	4.12	.664	.602	23	.547
	Evli	7	4.07	.556			
Motivasyon	Bekar	10	3.81	.92038	.856	23	.393
	Evli	7	3.71	.822			

Tablo 26'daki t-testi bulguları ışığında, "Uzmanlık" ($t=.856$; $p>0,05$), "Yaratıcı Düşünme Becerileri" ($t=.602$; $p>0,05$), "Motivasyon" ($t=.856$; $p>0,05$), boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutları ile Yaş Değişkeni Arasında Anlamlı Farklılıkları Tespit Etmek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Puan	f, X, ve Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Uzmanlık	20-25	49	4.47	.459	G.Arası	.009	2	.004	.020	.980	
	26-30	111	4.45	.493	G. İçi	51.03	23	.220			
	31+	75	4.46	.436	Toplam	51.04	234				
	Toplam	235	4.46	.467							
Yaratıcı Düşünme Becerileri	20-25	49	4.11	.668	G.Arası	.052	2	.026	.069	.933	
	26-30	111	4.08	.627	G. İçi	86.67	232	.374			
	31+	75	4.11	.544	Toplam	86.72	234				
	Toplam	235	4.10	.608							
Motivasyon	20-25	49	3.87	.823	G.Arası	.884	2	.442	.582	.560	
	26-30	111	3.71	.933	G. İçi	176.3	232	.759			
	31+	75	3.77	.802	Toplam	177.2	234				
	Toplam	235	3.76	.869							

Tablo 27'deki t-testi bulguları ışığında, "Uzmanlık" ($F=.020$; $p>0,05$), "Yaratıcı Düşünme Becerileri" ($F=.069$; $p>0,05$), "Motivasyon" ($F=.582$; $p>0,05$), boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süreleri Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık *Olup Olmadığını* ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Üzere Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Puan	f, X, ve Ss Sonuçları					ANOVA Değerleri					
	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Uzmanlık	1Yıl	74	4.42	.526	G.Arası	.252	3	.084	.382	.766	

	2 Yıl	44	4.51	.441	G. İçi	50.79	231	.220		
	3 Yıl	45	4.48	.399	Toplam	51.04	234			
	4+	72	4.46	.462						
	Toplam	235	4.46	.467						
Yaratıcı Düşünme Becerileri	1Yıl	74	4.03	.719	G.Arası	1.80	3	.603	1.63	.181
	2 Yıl	44	4.21	.552	G. İçi	84.92	231	.368		
	3 Yıl	45	3.99	.562	Toplam	86.72	234			
	4+	72	4.17	.531						
	Toplam	235	4.10	.608						
Motivasyon	1Yıl	74	3.69	.956	G.Arası	2.56	3	.854	1.13	.337
	2 Yıl	44	3.98	.772	G. İçi	174.4	231	.755		
	3 Yıl	45	3.73	.867	Toplam	177.0	234			
	4+	72	3.73	.830						
	Toplam	235	3.76	.869						

Tablo 28'deki ANOVA testi bulguları ışığında, "Uzmanlık" ($F=.382$; $p>0,05$), "Yaratıcı Düşünme Becerileri" ($F=1.63$; $p>0,05$), "Motivasyon" ($F=1.13$; $p>0,05$), boyutları ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık *olup olmadığını* ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

f, X, ve Ss Sonuçları						ANOVA Değerleri					
Puan	Grup	N	X	Ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P	Fark
Uzmanlık	1Yıl	39	4.47	.538	G.Arası	.030	3	.010	.046	.987	
	2 Yıl	33	4.43	.537	G. İçi	51.01	231	.221			

	3 Yıl	37	4.46	.427	Toplam	51.04	234			
	4+	126	4.46	.440						
	Toplam	235	4.46	.467						
Yaratıcı Düşünme Becerileri	1Yıl	39	4.07	.752	G.Arası	.529	3	.176	.472	.702
	2 Yıl	33	4.18	.571	G. İçi	86.19	231	.373		
	3 Yıl	37	4.02	.617	Toplam	86.72	234			
	4+	126	4.11	.569						
	Toplam	235	4.10	.608						
Motivasyon	1Yıl	39	3.85	.873	G.Arası	2.21	3	.737	.974	.406
	2 Yıl	33	3.96	.872	G. İçi	174.8	231	.757		
	3 Yıl	37	3.70	.920	Toplam	177.0	234			
	4+	126	3.70	.853						
	Toplam	235	3.76	.869						

Tablo 29'daki ANOVA testi bulguları ışığında, "Uzmanlık" ($F=.046$; $p>0,05$), "Yaratıcı Düşünme Becerileri" ($F=.472$; $p>0,05$), "Motivasyon" ($F=.974$; $p>0,05$), boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin algılarına göre ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kendi yaratıcılık düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla korelasyon analizine yer verilmiştir.

İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ölçeği alt boyutları ile öğretmenlerin yaratıcılığı ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.

Öğretmenlerin İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine Yönelik Algıları ile Yaratıcılık Düzeylerine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki

Boyut/Ölçek	Uzmanlık	Yaratıcı Düşünme Becerileri	Motivasyon
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve	r .301**	.186**	.496**

Paylaşılması	p	.000	.008	.000
	n	235	235	235
Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi	r	.327**	-.278**	.548**
	p	.000	.000	.000
	n	235	235	235
Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	r	.332**	.278**	.518**
	p	.000	.000	.000
	n	235	235	235
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	r	.308**	.309**	.629**
	p	.000	.000	.000
	n	235	235	235
Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma	r	.317**	.261**	.564**
	p	.000	.000	.000
	n	235	235	235

Tablo 30'da görüldüğü üzere öğretimsel liderliğin “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “uzmanlık” alt boyutu arasında ($r=.301$; $p<0,01$) pozitif yönde “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki, “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “yaratıcı düşünme becerileri” alt boyutu arasında ($r=.186$; $p<0,01$) pozitif yönde “zayıf” düzeyde ve anlamlı bir ilişki, “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “motivasyon” alt boyutu arasında ($r=.496$; $p<0,01$) pozitif yönde “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

“Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “uzmanlık” alt boyutu arasında ($r=.327$; $p<0,01$) pozitif yönde “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki, “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “yaratıcı düşünme becerileri” alt boyutu arasında ($r=.278$; $p<0,01$) pozitif yönde “zayıf” düzeyde ve anlamlı bir ilişki, “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “motivasyon” alt boyutu arasında ($r=.548$; $p<0,01$) pozitif yönde “orta düzeyde” düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının “uzmanlık” alt boyutu arasında ($r=.332$; $p<0,01$) pozitif yönde “orta” düzeyde ve anlamlı bir ilişki, “Öğretim süreci ve öğrencilerin

değerlendirilmesi" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*yaratıcı düşünme becerileri*" alt boyutu arasında ($r=.278$; $p<0,01$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde ve anlamlı bir ilişki, "*Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*motivasyon*" alt boyutu arasında ($r=-.518$; $p<0,01$) pozitif yönde "orta düzeyde" düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

"*Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*uzmanlık*" alt boyutu arasında ($r=.317$; $p<0,01$) pozitif yönde "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki, "*Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*yaratıcı düşünme becerileri*" alt boyutu arasında ($r=.261$; $p<0,01$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde ve anlamlı bir ilişki, "*Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*motivasyon*" alt boyutu arasında ($r=.564$; $p<0,01$) pozitif yönde "orta düzeyde" düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

"*Düzenli öğrenme ve öğretmen çevresi ve iklimi oluşturma*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*uzmanlık*" alt boyutu arasında ($r=.317$; $p<0,01$) pozitif yönde "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki, "*Düzenli öğrenme ve öğretmen çevresi ve iklimi oluşturma*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*yaratıcı düşünme becerileri*" alt boyutu arasında ($r=.261$; $p<0,01$) pozitif yönde "zayıf" düzeyde ve anlamlı bir ilişki, "*Düzenli öğrenme ve öğretmen çevresi ve iklimi oluşturma*" alt boyutu ile öğretmen yaratıcılığının "*motivasyon*" alt boyutu arasında ($r=.564$; $p<0,01$) pozitif yönde "orta" düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Öğretmen algılarına göre ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 31.

Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmen Yaratıcılığı Arasında İlişki

Ölçek	Öğretmen Yaratıcılığı
Öğretimsel Liderlik	r .505**

Davranışları	<u>p</u>	.000
	<u>n</u>	235

Tablo 31'de elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin kendi yaratıcılıkları arasında ($r=.505$; $p<0,01$) pozitif yönde ve "orta" düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.



Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç ve Tartışma

Okul müdürlerinin geleneksel yönetim tarzlarının yerini öğretimsel liderlik davranışlarına bıraktığı günümüzde, öğretimsel liderlik üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Ancak, bu araştırmaların hiçbirinde ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile ilgili algıları ölçek bazında "çoğu zaman" düzeyinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile ilgili alt boyutlardaki algılarının ortalamaları *okul amaçlarının tespiti ve paylaşılması, öğretim faaliyeti ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve düzenli öğrenme-öğretme ortamı ve iklimi oluşturma boyutları* için "çoğu zaman" düzeyinde, *eğitim programı ve öğretim faaliyetinin yönetimi* boyutunda ise "her zaman" düzeyinde olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını "çoğu zaman" düzeyinde gerçekleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu sonuçlara göre, ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını "çoğu zaman" düzeyinde gerçekleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulgular, Gümüşeli (1996), Taş (2000), Aksoy (2006) Olukçu (2018) ve Yorulmaz (2018) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretimsel liderlik davranışları ölçeğine öğretmen görüşleri ışığında baktığımızda, Okulun Amaçlarının Tespiti ve Paylaşılması boyutunda en yüksek şekilde algılanan ifade "7-Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder." ifadesi olmuştur. Eğitim Programı ve Öğretim Faaliyetinin Yönetimi boyutunda en yüksek şekilde algılanan ifade "18.Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlar." ifadesi olmuştur. Öğretim Faaliyeti ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi boyutunda en yüksek şekilde algılanan ifade "27.Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla ustun başarı gösteren öğrenciyi ödüllendirir." ifadesi olmuştur. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi

boyutunda en yüksek şekilde algılanan ifade "31.Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerine teşvik eder." ifadesi olmuştur. Düzenli Öğrenme-Öğretme Ortamı ve İklimi Oluşturma boyutunda ise en yüksek şekilde algılanan ifade "48.Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller." ifadesi olmuştur.

Öğretmen algılarına göre ilkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süreleri değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda, 20-25 yaş grubunda bulunan öğretmen algıları ile 26-30 yaş grubunda bulunan öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bu bulgular, Olukçu (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin kendi yaratıcılık düzeyleri ile ilgili algıları ölçek bazında "çoğu zaman" düzeyinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri ile ilgili alt boyutlardaki algılarının ortalamaları *uzmanlık* alt boyutu için "tamamen katılıyorum" düzeyinde, *yaratıcı düşünme becerileri ve motivasyon* boyutunda ise "çok katılıyorum" düzeyinde algılarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin "*uzmanlık*" boyutuna tamamen katılım göstermeleri, deneyimleri, sürekli çevrelerindeki herkes ile iletişim içinde olmaları sonucunda, kendilerini uzman olarak görebildikleri şeklinde yorumlanabilir. "*Yaratıcı düşünme becerisi*" alt boyutu ve "*öğretmen yaratıcılığı*" alt boyutunda yüksek düzeyde katılım göstermeleri, kendi yaratıcılık düzeylerini yüksek olarak değerlendirdikleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bulgular, Uçar (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği irdelediğimizde, öğretmen görüşleri işığında Uzmanlık alt boyutunda "1.Yeni bilgi edinme ve kullanmaya açık biriyim." ifadesi en yüksek derecede algılanmıştır. Yaratıcı Düşünme Becerileri alt boyutunda, "2.Hızlı düşünebilirim " görüşü, en yüksek şekilde algılanmıştır. Motivasyon alt

boyutunda "1.Ürettiğim yeni fikirler çalışma arkadaşlarım tarafından değerli bulunur." görüşü en yüksek şekilde algılanmış olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen algılarına göre kendi yaratıcılık düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süreleri değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmen algılarına göre ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin kendi yaratıcılıkları arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırma sonucuna dayalı öneriler;

- Okul müdürlerinin eğitim ve öğretim sürecini etkin ve verimli kılmak adına öğretmenlerin yaratıcılık yönlerini geliştirmeleri ve bu doğrultudaki çalışmalara ağırlık verilmelidir.
- Öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirmek için onların hayal dünyalarını zenginleştirecek fırsat ve imkan tanınmalıdır.
- Okulların fiziksel ortamlarını öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri hale getirilmelidir.
- Okullarda öğretmenlerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri proje ve çalışmalara yer verilmelidir.

Kaynaklar

- Açıklalın, A. Şişman, M. Turan, S. (2015). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara:Pegem Akademi.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 234-249.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21.Yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: Öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 140-150.
- Aktan, Z. D. (2015). *Okul öncesi eğitimde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Aslan, N. ve Cansever, B.A. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 333-340.
- Aslanargun, E. ve Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Özel Sayı, 98-121.
- Arslanoğlu, Ş. (2016). *Lise müdürlerinde liderlik, liderlik düzeylerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Konya ili örneği)*. KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aydın, İ. (2016). *Öğretimde denetim durum saptama, değerlendirme ve geliştirme* (6.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aytekin, H. (2014). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. İstanbul Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2013). Yaratıcılık ve yaratıcılık yönetimi. İ. Bakan (Ed), *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları*. 1-33. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik "Türleri" Ve "Güç Kaynakları"na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 12 (19): 73-84.

- Balay, R.(2010).Öğretim Elemanlarının Örgütsel Yaratıcılık Algıları. Ankara Üniversitesi *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 43, 41-78.
- Balay, R. (2013). Yönetimde Yaratıcılık. *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.53-71). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul Geliştirme, Kuram, Uygulama ve Araştırma* (7.baskı). Ankara:Pegem Akademi.
- Bostancı, A.B. (2011). Okul Yönetiminde Eğitim-Öğretim İşleri. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.243-285). Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Buyurgan, S., Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., vd., (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2013). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çavuş, M.F.(2006). *İşletmelerde personel güçlendirme uygulamalarının örgütsel yaratıcılık ve yenilikçili etkileri üzerine imalat sanayisinde bir uygulama*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çekmecelioğlu, H.(2002). *Bireysel, örgütsel yaratıcılık ve yaratıcılık için iş çevresinin düzenlenmesi: bir araştırma*. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Çelik, V. (2015).*Eğitimsel liderlik*. Ankara:Pegem Akademi.
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Daresh, J. C. and Ching-Jen, L. (1985, March 31 - April 4). High schools principals' perceptions of their instructional leadership behavior. Paper Presentent at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicgo, IL.
- Demir, K. (2011). Öğretim liderliği. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.323-337). Ankara: Pegem Akademi.
- Dikmen, B. (2012). *Liderlik kuramları ve dönüştürücü liderlik kuramının çalışanların örgütsel bağlılık algıları üzerindeki etkisine yönelik uygulamalı bir araştırma*. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Duyan, E.C. ve Dierendonck, D.V. (2014). Hizmetkar liderliği anlamak, teoriden ampirik araştırmaya doğru. *Sosyoloji Konferansları*, 49, 1-32.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 95-106.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkar liderlik*. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Gardner, K. G., Moran, D. J. (1990). Family adaptability, cohesion and creativity. *Creativity Research Journal*, 3(4), 281–286.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel yaratıcılık kültürü, bir iktisadi devlet teşekkülün de örnek olay çalışması*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Güney, S. (2012). *Liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Gürsun, Y. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik roller ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. T.C. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gürtuna, S. (2004) *Çocuk ve sanat eğitimi/Çocuğum sanatla tanışıyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Hoy W.K. ve Miskel C.G. (2015). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. Çeviren: S. Turan. (7. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Howard-Schwind, M., B.F.A. and M.Ed., (2010). Instructional leadership responsibilities of assistant principals in large Texas high schools. Unpublished doctoral dissertation. University Of North Texas.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- İşleyen, T. ve Küçük, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(21), 199-208.
- Kabeta, R. M., Manchishi, P. C. and Akakandelwa, A. (2015, April). Instructional leadership and its effect on the teaching and learning process: the case of head teachers in selected basic schools in the central province of Zambia. *International Journal of Science and Research*, 4(4), 1876-1884.
- Karatay, Ş. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları*. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü:Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir metaanaliz*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Koçel, T., (2003). *İşletme Yöneticiliği* (9. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü:Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Luecke, R. (2011). *İş dünyasında yenilik ve yaratıcılık*. (Çev:T.Parlak), İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (2013). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Memduhoğlu, H.B., Uçar, R., Uçar, İ.B. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık, yaratıcı okul, yaratıcı öğretmen*. Ankara:Pegem Akademi.
- Memişoğlu, S. (2001). Yeni liderlik yaklaşımları ışığında eğitim örgütlerinde lider yöneticilere duyulan gereksinim. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 87-97.
- Meriç. Ç. (2018). *İlkokullarda örgüt kültürü ve örgütsel yaratıcılık ilişkisinin yönetici ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi: balıkesir ili örneği*. Balıkesir Üniversitesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Oğuz, E. (2013). Dağıtılmış liderlik. *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.157-174). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktay, A. (1998). Türkiye'de öğretmen eğitimi. *Milli Eğitim*, 137, 26-27.
- Orhon, G. (2011). *Yaratıcılık: nörofizyolojik, felsefi ve eğitsel temeller*. Ankara: Pegem Akademi
- Özdemir, İ. (2003). Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Yöneticisinin Rolü. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 448-465.
- Özden, Y. (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (2.baskı). Başar, H. (s. 147-159). Ankara: Pegem Akademi
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler, eğitimde dönüşüm* (9.baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Özmen, F. ve Batmaz, C. (2006). İlköğretim okul müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililikleri-hizmet yılı ve görev türü değişkenine göre öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 102-120.
- Robinson, V.M.J. (2010). From instructional leadership to leadership capabilities: empirical findings and methodological challenges. *Leadership and Policy in Schools*, 9(1), 1–26.
- Sayın, E. (2010). *Öğretimsel liderlik ve ilköğretim okulu yöneticileri üzerine bir araştırma*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü:Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Saylı, H., Baytok, A. (2014). *Örgütlerde liderlik teori uygulama ve yeni perspektifler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)*. Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Serin, M. K. ve Buluç B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Supovitz, J. A. and Poglinco, S. M. (2001). Instructional leadership in a standards based reform. Erişim adresi: http://www.cpre.org/images/stories/cpre_pdfs/AC-02.pdf
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (izmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.
- Şenay, T. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretimsel liderlik davranışı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*.

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, eğitim Bilimleri Enstitüsü:
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taş, H. (2002). Yaratıcı örgüt kültürü oluşturulmasında yönetim süreçleri.
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32, 532-555.

Taş, H. (2002). Yaratıcı örgüt kültürünün oluşmasında yönetim süreçlerinin
yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 532-555.

Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi, okul yöneticisinin iş alanları, alanlara giren
işler, işlerin işlemleri, işlem basamakları*. Ankara: Pegem Akademi.

Temizkalp, G. (2010). *Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri*. Mehmet Akif
Ersoy Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Titrek, O. (2013). Duygusal zeka ve liderlik. *Yönetimde yeni yaklaşımlar*.
Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.141-156). Ankara: Pegem Akademi.

Töremen, F. (2003). Yaratıcı okul ve yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim
Bilimleri*, 3(1), 227-253.

Uçar, R. (2015). *İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile
öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki
(Diyarbakır ili örneği)*. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü:
Yayınlanmamış doktora tezi.

Uçar, R. ve Dağlı, A. (2017). *İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları
ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki
(Diyarbakır ili örneği)*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16(60), 198-216.

Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yeloğlu, H.O. (2007). Örgüt, birey ve grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık
tartışmaları. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7 (1), 133-152.

Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme
becerilerinin gelişimine etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.

Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi.
Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi, 12 (9), 109-120.

- Yılmaz, K. (2011). Yönetim süreçleri. *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K. (s.143-166). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yörük, S., Akdağ, G.A. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 3 (1), 66-92.



Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

07.10.2019

(imza)
Ad SOYADI
Hasan ORAN

VERİ TOPLAMA ARACI

Değerli meslektaşım,
Yüksek lisans tezi olarak bir çalışma yapmaktayım. Bu ölçek **‘İlkokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin yaratıcılık Düzeyleri arasındaki İlişki’** adlı yüksek lisans tez çalışması için gerekli verilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında bilimsel araştırmalar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz, her soruya yanıt vermeniz araştırmanın amacına ulaşmasında katkıda bulunacaktır. Değerli zamanınızı ayırdığınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Hakan Oran
AKBABA
Van Yüzüncüyıl Üniversitesi
Eğitim Yönetimi A.B.D.
Eğitim Yönetimi A.B.D.
Yüksek Lisans Öğrencisi
Üyesi

Doç.Dr.Ahmet
Van Yüzüncüyıl
Öğretim

BÖLÜM I : KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız:
2. Cinsiyetiniz: a) () Kadın b) () Erkek
3. Öğrenim Durumunuz: a) () Ön lisans b) () Lisans c) () Yüksek Lisans
d) () Doktora
4. Mesleki Kıdeminiz: Yıl.....
5. Branşınız: a) () Sınıf Öğretmeni b) () Branş Öğretmeni
(belirtiniz;.....)
6. Medeni Durumunuz: a) () Bekar b) () Evli
7. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz: Yıl.....

I. BÖLÜM
ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI ANKETİ

Okul müdürünüzü düşünerek sizden istenen, her bir ifadeye ilişkin memnuniyet düzeyinizi ilgili cevap basamağının altındaki kutuya (X) işaretlemenizdir.	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklar.	()	()	()	()	()
2.Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.	()	()	()	()	()
3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirler.	()	()	()	()	()
4.Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanır.	()	()	()	()	()
5.Okulun amaçlarıyla derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük eder.	()	()	()	()	()
6.Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya acar.	()	()	()	()	()
7.Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder.	()	()	()	()	()
8.Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirler.	()	()	()	()	()
9.Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder .	()	()	()	()	()
10.Öğrenci başarısı konusunda herkesi, yüksek beklentilere sahip olmasına teşvik eder.	()	()	()	()	()
11.Okulun eğitim öğretim çalışmaları ile ilgili yıllık faaliyet planını hazırlar.	()	()	()	()	()
12.Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verir.	()	()	()	()	()
13.Okulda etkin öğretim için yeni kaynak ve imkan arayışı içerisinde olur.	()	()	()	()	()
14.Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.)inceleme seçimine aktif olarak katılır.	()	()	()	()	()
15.Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanımını sağlamak için sınıfları ziyaret eder.	()	()	()	()	()
16.Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik eder.	()	()	()	()	()
17.Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engeller.	()	()	()	()	()
18.Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlar.	()	()	()	()	()

19.Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirir.	()	()	()	()	()
20.Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önler.	()	()	()	()	()
21.Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapar.	()	()	()	()	()
22.Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşür.	()	()	()	()	()
23.Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir ve gerektiğinde değişiklikler yapar.	()	()	()	()	()
24.Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirler.	()	()	()	()	()
25.Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirir.	()	()	()	()	()
26.Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirir.	()	()	()	()	()
27.Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrenciyi ödüllendirir.	()	()	()	()	()
28.Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklar.	()	()	()	()	()
29.Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirir.	()	()	()	()	()
30.Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olur.	()	()	()	()	()
31.Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerine teşvik eder.	()	()	()	()	()
32.Ustün caba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunur.	()	()	()	()	()
33.Özel caba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder.	()	()	()	()	()
34.Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi çalışmalarını düzenler.	()	()	()	()	()
35.Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder.	()	()	()	()	()
36.Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim,Lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekler.	()	()	()	()	()
37.Gazete, dergi ve internette, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtır.	()	()	()	()	()
38.Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırır.	()	()	()	()	()
39.Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapar.	()	()	()	()	()
40.Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekler.	()	()	()	()	()
41.Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına onculuk eder.	()	()	()	()	()
42.Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekler.	()	()	()	()	()

)))	
43.Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlar.	()	()	()	()	()
44.Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışır.	()	()	()	()	()
45.Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar.	()	()	()	()	()
46.öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük eder.	()	()	()	()	()
47.Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekler.	()	()	()	()	()
48.Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller.	()	()	()	()	()
49.Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncelik verir.	()	()	()	()	()
50.Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin desteğini sağlar.	()	()	()	()	()

II.BÖLÜM
ÖĞRETMEN YARATICILIĞI ÖLÇEĞİ

EK-B

Aşağıda öğretmen yaratıcılığı ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Her ifade için uygun bulduğunuz seçeneğin altındaki parantezin içerisine (X) işareti koyunuz. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.	Tamamen Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Az Katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1. Yeni bilgi edinme ve kullanmaya açık biriyim.	()	()	()	()	()
2. Her zaman yeni bir şeyler öğrenmek benim için bir yaşam tarzıdır.	()	()	()	()	()
3. Yeni fikirler üretirken deneyimlerimden yararlanırım.	()	()	()	()	()
4. Mesleğimi yapmakta yeterliyim.	()	()	()	()	()
5. Mesleğimle ilgili herhangi bir değişiklik olduğunda kolaylıkla uyum sağlarım.	()	()	()	()	()
6. Mesleğimde zihinsel gücümü üst sınırdaki kullanırım.	()	()	()	()	()
7. Mesleğimde karşılaştığım sorunlara farklı çözüm yolları ararım.	()	()	()	()	()
8. Öğrencilerimin derslerdeki konulara ilişkin meraklarını gidermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
9. Öğrencilerimin alternatif çözümler bulmalarına yönelik ortamlar düzenlerim.	()	()	()	()	()
10. Derslerde kendime özgü yöntemler kullanırım.	()	()	()	()	()
11. Zor işlerle uğraşmaktan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
12. Hızlı düşünebilirim.	()	()	()	()	()
13. Gerektiğinde alışılmışın dışına çıkarım.	()	()	()	()	()
14. İşimle ilgili zor amaçlar belirlerim.	()	()	()	()	()
15. Alışılmamış ya da beklenmedik sorular sorarım.	()	()	()	()	()
16. Sorunların çözümünde başkalarının göremediklerini görürüm.	()	()	()	()	()
17. Önüme çıkan engelleri aşmak için sahip olduğum tüm olanakları kullanırım.	()	()	()	()	()
18. Herhangi bir şeyi başkalarının düşünemeyeceği bir şekilde değiştirerek kullanırım.	()	()	()	()	()
19. Mevcut bir fikri kullanmak yerine yeni bir fikir üretmeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
20. İşimde yeni sorunlar ve mücadele ortamı olmadığı zaman sıkılırım.	()	()	()	()	()
21. Ürettiğim yeni fikirler çalışma arkadaşlarım tarafından değerli bulunur.	()	()	()	()	()
22. Sınıfımda kullanacağım yöntemlerle ilgili yeni denemeler yapmam yönetim tarafından desteklenir.	()	()	()	()	()
23. Okulumda, özgün işler üretmek için fırsat bulurum.	()	()	()	()	()
24. Okulumda, tam olgunlaşmamış düşüncelere de şans verilir.	()	()	()	()	()
25. Okulumda, yeni fikirler üretme konusunda bütün imkânlar mevcuttur.	()	()	()	()	()
26. Okulumda sergilediğim yaratıcılık bana yeni imkânlar sunar.	()	()	()	()	()
27. Okulumda, öğretmenlerin yaratıcılıklarını gösterecekleri projeler hazırlanır.	()	()	()	()	()
28. Performansım göz önüne alındığında yönetim tarafından hak ettiğim karşılığı alırım.	()	()	()	()	()



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 63326527-355.01-E.10534162
Konu : Araştırma İzni Hakan ORAN

29/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Genel Sekreterliği 15/05/2019 tarih 14274 sayılı yazısı.

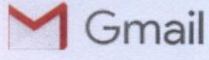
Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans yapan Hakan ORAN in Müdürlüğümüze bağlı okullarda gerçekleştirmek istediği "İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki" tez çalışma yapması Anket ve Araştırma İzni komisyonunca incelenmiş olup, Müdürlüğümüze bağlı okullarda Dersleri aksatmamak Şartıyla uygulamaları yapmaları veya uygulamalara katılmaları uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin İLCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/05/2019

Alper ÇİFÇİ
Vali a.
Vali Yardımcısı



Hakan Oran <hakan6549@gmail.com>

Ölçek Kullanım İzni

? ileti

Hakan Oran <hakan6549@gmail.com>
Alıcı: ucarrezzan@gmail.com

7 Mayıs 2019 00:48

Hocam hayırlı günler, ben Yüzüncü Yıl Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki üzerine tez çalışması yürütmekteyim. Tez çalışması için size ait olan 'Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği'ni kullanma izni istiyorum. Şimdiden çok teşekkür eder, iyi çalışmalar diliyorum.

Rezzan UÇAR <ucarrezzan@gmail.com>
Alıcı: Hakan Oran <hakan6549@gmail.com>

7 Mayıs 2019 00:51

Sayın Hakan ORAN,

Tarafımdan geliştirilen ve Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI'nın danışmanlığında hazırladığım "*İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyon ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*" başlıklı doktora tezimde kullanmış olduğum "Öğretmen Yaratıcılığı Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

7 May 2019 Sal, saat 00:48 tarihinde Hakan Oran <hakan6549@gmail.com> şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

Ölçek Kullanım İzni

? ileti

Hakan Oran <hakan6549@gmail.com>
\lıcı: msisman@ogu.edu.tr

13 Mart 2019 08:26

Hocam hayırlı günler, ben Yüzüncü Yıl Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki üzerine tez çalışması yürütmekteyim. Tez çalışması için size ait olan 'Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği'ni kullanma izni istiyorum. Şimdiden çok teşekkür eder, iyi çalışmalar diliyorum.

Saygılarımla.

MEHMET ŞİŞMAN <msisman@ogu.edu.tr>
\lıcı: Hakan Oran <hakan6549@gmail.com>

5 Nisan 2019 00:26

Merhaba Hakan Oran,
Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeğini kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Dr. Mehmet ŞİŞMAN

Kimden: "Hakan Oran" <hakan6549@gmail.com>
Kime: "msisman.ogu.edu.tr" <msisman@ogu.edu.tr>
Gönderilenler: 13 Mart Çarşamba 2019 12:20:49
Konu: Ölçek Kullanım İzni

[Alıntılanan metin gizlendi]



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

07/01/2020

Tez Başlığı / Konusu

İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik
Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık
Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 69..... sayfalık kısmına ilişkin, 07.01.2020 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından ~~.....~~ intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19..... (0,19'den fazla) dır.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

07/01/2020
Hakan ORAN
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : Hakan ORAN
Öğrenci No : 16940001105
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi
Statüsü : Y. Lisansüstü Doktora

DANIŞMAN
Doç. Dr. Ahmet AKBARA
07/01/2020

ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR
07/01/2020
Servet CAN
Enstitü Sekreteri