

T.C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE  
EKONOMİSİ BİLİM DALI

123289

LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ  
DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

123289

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

PROF.DR. MUSA GÜRSEL

HAZIRLAYAN

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

BİROL BÜYÜKDOĞAN

KONYA-2003

## ÖNSÖZ

Eğitim çabalarının genel amacı, kuşkusuz yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilmesi için, bireylerin eğilim ve yetenekleri, eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve insan davranışları Milli Eğitim amaçları doğrultusunda değiştirilir.

Eğitim bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğu taşır; bu değerler, öğrencilerin davranışlarını ve dilek düzeylerini yine eğitim yolu ile etkilerler. Keza, bireylerde eğitim düzeyi, fikir, duygu ve ahlaki tutumlar geliştikçe, çocuklara ve gençlere verilen eğitimde esasta seviye kazanır, gelişir.

Bireylerdeki yeteneği, onların hammaddesini işleyip, herkesin hayranlıkla bakacağı ürünlere çevirmek ancak eğitim ustalarıyla mümkün olacaktır. Eğitimcileri de birer çırak, kalfa, usta gibi görmek belki fazla maddeci bir düşünce olacaktır. Ancak eğitim sistemini ehil ellere teslim etmek, eğitimde tecrübe ve yeteneğe dayalı bir atama sistemi kurmak belki de böyle bir düşünceyle mümkün olacaktır.

Bir ülkedeki iyi mühendisi, iyi öğretmeni, iyi subayı, iyi bankacıyı ancak iyi öğretmenler yetiştirir. İyi öğretmenleri ise, önce Eğitim Fakülteleri, sonra da mesleğe girişinden itibaren aldığı görev başı eğitim yetiştirir. Bu yetiştirmede okul müdürlerine çok önemli görevler düşmektedir.

Okul müdürü, okulun ve okul programının yönetimi, öğrenmenin gerçekleşmesi ve okulun başarısından sorumlu olduğu kadar çalıştığı okulda iyi bir lider özellikle de iyi bir öğretim lideri olmalıdır.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği üzerine yapılan bu çalışmada, öğretim liderliği konusundaki teori ve uygulamalar karşılaştırılarak bazı sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bu alışma boyunca göstermiş olduğu anlayış ve rehberliği için danışman hocam Prof. Dr. Musa GRSEL'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmada verilerin analizi konusunda yardım ve önerilerinden dolayı Yrd.Doç.Dr. Ali Murat SÜNBÜL'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılan Konya il merkezindeki lise müdürlerine ve öğretmenlerine sınırsız teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Bana duydukları sarsılmaz inançlarından, manevi desteklerinden, sabırlarından ve fedakarlıklarından dolayı eşim Gamze'ye, oğlum Berkay ve kızım Benay'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Birol BüYüKDOğAN



# İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
Problem.....	1
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi.....	7
Araştırmanın Varsayımları.....	7
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
Araştırmada Kullanılan Tanımlar.....	8
<b>BÖLÜM II</b>	
<b>KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
2.1.KURAMSAL TEMELLER.....	10
2.1.1. Liderlik ve Yönetim.....	10
2.1.2. Liderlik Kuramları.....	12
2.1.3. Okul Yönetiminde Liderlik.....	15
2.1.4. Öğretimsel Liderlik.....	19
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	28
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>38</b>
Araştırmanın Modeli.....	38
Evren ve Örneklem.....	38
Veriler ve Toplanması.....	40
Verilerin Analizi.....	41
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>42</b>
Kaynak Grupların Genel Nitelikleri.....	42
Öğretim Liderliğinin Değerlendirilmesi.....	44
Sonuç ve Öneriler.....	52
Özet.....	52
Sonuçlar.....	54
Öneriler.....	56
<b>EKLER.....</b>	<b>58</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>85</b>

## TABLolar ÇİZELGESİ

<b><u>TABLO NO:</u></b>	<b><u>KONU</u></b>	<b><u>SAYFA:</u></b>
Tablo 1	Kaynak Grupların Evren ve Örneklem Büyüklükleri	40
Tablo 2	Lise Müdürlerinin Gösterdiği Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	44
Tablo 3	Lise Müdürlerinin Göstermesi Gereken Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	45
Tablo 4	Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesinin Karşılaştırılması	46
Tablo 5	Görev Durumu Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	47
Tablo 6	Eğitim Düzeyi Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	49
Tablo 7	Branş Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	50

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amaçları, önemi, sayıtları, sınırlılıkları açıklanmış ve araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmıştır.

### Problem

Değişimin hızla yaşandığı 21. yüzyılda eğitim sisteminin yapı ve davranış boyutlarının bu değişimden etkilenmemesi mümkün değildir. Bu durum eğitim kurumlarının değişime ayak uydurmasını zorunlu kılmaktadır.

Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma açısından önemli rolü olan “eğitim” işlevini her toplumda okul adı verilen örgütler üstlenmiştir (Çetinkanat, 1988:3). Böylece, eğitim sisteminin etkili olması açısından okul örgütü ve yönetimi ayrı bir önem kazanmaktadır.

Okul yönetiminin önemi, aslında yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi de, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu, 1994:6). Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak, bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Açıkalın, 1994:3-4).

Okullarda müdür, ilgili yasa, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini planlamak, düzene koymak, yürütmek ve denetlemekle yetkili kılınmakta; okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu tutulmaktadır. Okul müdürleri okullarında planlama, teşkilatlandırma ve değerlendirmeden sorumludurlar. Milli Eğitim Bakanlığı okul müdürlerine hem bir işletme yöneticisi hem de bir eğitim öğretim lideri olarak bakmaktadır (Şişman,2002:144).

Okul müdürü, liderden önce üsttür veya baştır. Üstlük imajından liderlik imajına girebilmesi, çok güç olmakla birlikte, bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa çevirebilmesidir. Bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi böyle idealler, okul müdürünün liderlik görevlerinden bazılarını belirler. İkincisi, okulun amaçları ile üyelerin ihtiyaçlarını dengeleyebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir. Üçüncüsü ise, okulunda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmesidir. Liderliğin bir grup eylemi olduğunu, üstlüğün ise sadece kişisel hak ve görevleri kapsadığını hatırlarsa, okul müdürü üstlerinden çok grubuna dönük çalışabilir ve onların liderlik imajına hiç olmazsa yaklaşabilir (Bursalıoğlu,1994:208).

Eğitim sisteminin en önemli değişkenlerinden olan yönetici: kuram, kural, olgu ve olaylar açısından olduğu kadar, örgüt ve yönetimin; amaç, yapı, süreç ve iklim boyutları açısından da eğitim sisteminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda 21. yüzyılın ve geleceğin insan modelini yetiştirmede en etkin rolü üstlenecektir.

Geleceğin eğitim liderinin değişimin pasif uygulayıcısı olmaktan kurtulup aktif katılımcılığa geçmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminin etkili ve yeterli olarak varlığını devam ettirmesi ve amaçlarını gerçekleştirebilmesi başlı başına bir yönetim sorunudur. Bu bakımdan geleceğin yöneticileri etkili lider yönetici davranışlarına sahip olmak zorundadır. Başka bir ifade ile, eğitim sisteminin ve okul örgütünün amaçlarının gerçekleştirilmesi ve yüksek düzeyde etkililiği sağlayabilmesini bir liderlik sorunu olarak görmek mümkündür (Çelik, 2000:227).

Birbirine yakın olan yönetim ve liderlik kavramları, yüklendikleri anlamlar bakımından farklılık göstermektedir. Yönetim, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön verir, bunları kullanır ve kontrol eder (Bursalıoğlu, 1994:14). Krug'a göre genel anlamda liderlik ise, belli amaçları gerçekleştirmeye dönük olarak sosyal bir örgüt içinde yer alan insanları eyleme geçirme süreci olarak tanımlanabilir (Şişman, 1997:2).

Yönetim ve liderlik arasındaki farklılığı Casse şöyle açıklamaktadır; yönetimin özünde akılcılık, kurallar, prosedürler, kontrol vb. değişkenler yer aldığı halde liderliğin özünde temelde yaratıcılık, belirsizlikle baş etme, risk alma, duygusallık, etkileme gibi konular öne çıkmakta: esas itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır (Şişman, 1997:2).

Liderlikle ilgili tanımlar ve açıklamalarda da görüldüğü gibi liderlik kavramı bir çok değişkenden etkilenmekte ve biçimlenmektedir. Liderliğin oluşmasında başlıca değişkenlerin ya da liderlik sürecinin değişkenlerini bir çok yazar aynı ya da benzer ifadeler kullanarak açıklamaktadır.

Yapılan araştırmalar, liderin onu izleyenlerin, örgütün ve ortamın özelliklerini liderliğin başlıca değişkenleri olarak ortaya çıkarmış bulunmaktadır. Bu duruma göre liderlik kişinin niteliği değil, bu değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkiler sonucudur (Bursalıoğlu, 1994:204). Böylece en etkin lider gerçekten kişileri, kendilerini, yaşadıkları ve çalıştıkları ortamları iyileştiren bireylerdir (Bongstingl, 2001:63).

Özellikle 1970'li yılların ikinci yarısından itibaren öğretim liderliği kapsamında yapılan araştırmaların büyük bir bölümünün öğretme ve öğrenmeyi merkeze alan ve öğretim liderliği adı verilen bir konu üzerinde toplandığı görülmüştür (Gümüseli, 1996:7).

Etkili okul akımıyla birlikte, 1980'li yıllar boyunca etkili okul müdürlerinin davranış ve uygulamalarını tanımlamak için pek çok araştırma yapılmıştır. Harcbard ve Hyle'a göre, öğretim liderliği konusunda yapılan araştırmalar; (1) öğretim liderliğinin özellikleri, (2) öğretim liderinin görevleri ve (3) öğretim liderliğine ilişkin modeller olmak üzere esas itibariyle üç alanda yoğunlaşmaktadır (Şişman, 1997:9).

Hallinger (1992)'e göre, 1980'lerin ortalarına kadar okul yöneticiliğine ilişkin normlar, sadece okulu koruma ve program yönetimi temeline dayanmaktaydı. Öğretimsel liderlikle birlikte, yeni eğitimsel ölçütler oluşmaya başladı. Böylece okul



yöneticisinin bu yeni normatif ölçütlere uygun olarak göstermek zorunda olduğu yeni roller tartışma konusu oldu (Çelik, 2000:41).

Araştırmaların sonuçlarına göre, okul müdürlerinin okul çıktıkları üzerindeki olumlu etkisi, bir öğretim yöneticisi ya da öğretim lideri olmaları, okuldaki zamanlarının çoğunu eğitim öğretimle ilgili konulara ayırmalarıyla ilgili bulunmuştur (Purkey & Smith, 1989; De Bevoise, 1984; Hallinger & Murphy, 1985; Wildy & Dimmock, 1993). Okulun temel işlevinin, öğrenmeyi sağlamak olarak görülmesine bağlı olarak okul müdürünün temel ilgisinin de bu konular üzerinde olması gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalar, müdürlerin günlük zamanlarının çoğunu, eğitim-öğretimle doğrudan ilgili olmayan bir takım rutin işlere ayırdıklarını göstermektedir. Bu işlerin başında, okula kaynak sağlama, alt yapıyla ilgili sorunlarla ilgilenme, ziyaretçileri kabul etme, çeşitli toplantılara katılma, telefon görüşmeleri, yazışmalar vb. sayılabilir (Hallinger ve Murphy, 1985:220).

Okul müdürlerinin öğretim liderliği konusunda pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda, okul müdürlerinin öğretim liderliği kapsamında düşünülen bazı davranışlarıyla okulun çeşitli boyutları, sonuçları, çıktıkları arasında ilişkiler de aranmıştır. Aşağıda bu konularla ilgili araştırmalardan örnekler verilmiştir.

Daresh ve Ching Yeng tarafından ABD'de Ohio bölgesinden seçilen 200 lise üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada ilgili okul müdürlerinin ve seçilen bölüm başkanlarının, kendileriyle ilgili öğretim liderliği davranışlarını nasıl algıladıkları belirlenmek istenmiştir. Araştırma sonunda, lise müdürlerinin, öğretim liderliği ile ilgili doğrudan davranışlardan daha çok dolaylı davranışları gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Sonuçlar yönünden etkili okullarla diğer kümelerde yer alan okullar karşılaştırıldığında, yöneticilerin öğretim liderliği davranışları, etkili okullar lehine daha yüksek çıkmış ve öğretim liderliğinin, okulun etkililiğinde kritik bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır (Daresh ve Ching, 1985).

Gümüseli'nin araştırması, Türkiye'de öğretim liderliğiyle doğrudan ilgili ulaşılabilen ilk araştırma olup İstanbul ilindeki 110 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla bazı bireysel ve bağlamsal değişkenler arasında ilişkiler de aranmıştır.

Araştırma sonucunda, okul müdürleri, öğretim liderliği kapsamında yer alan onbir görev içinden;

a. Okul amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini her zaman,

b. Okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programının koordinasyonu, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevlerini çoğunlukla yerine getirdikleri belirlenmiştir (Gümüseli,1996).

Şişman tarafından Eskişehir il merkezindeki 18 ilköğretim okulundan seçilen 317 öğretmenle yapılan araştırmada beş boyutta 50 soru sorulmuştur. Yapılan araştırma sonucunda ilköğretim okulu müdürlerinin;

a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ile düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması konularını çoğunlukla,

b. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi konusunu ise arasına yaptıkları belirlenmiştir (Şişman,2002:123).

Türkiye’de okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin problemleri çözmeye yönelik olarak, yapılan araştırmalar son derece sınırlıdır (Alıç,1991;Balcı, 2001;Gümüseli,1996;Gürsel,2001;Şişman, 2002). Bu araştırmaların tamamı ilköğretim ve ilköğretim okul müdürleri üzerine yapılmıştır. Halbuki Türkiye’de üzerinde inceleme yapılabilecek lise müdürleri de vardır. Bu konuda meydana gelen problemlerin çözümü için lise müdürlerinin liderlik davranışlarının araştırılması ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerekir. İşte bu araştırma, böyle bir boşluğu doldurmak için, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

### Amaç

Araştırmanın amacı, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının bazı değişkenler açısından kendilerine göre ve öğretmenlere göre algılarının karşılaştırmasını yapmaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Mesleki kıdemlerine göre müdürlerin;
  - a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması davranışı farklılık göstermekte midir?
  - b. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - c. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - d. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - e. Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması farklılık göstermekte midir?

2. Yaş gruplarına göre müdürlerin;
  - a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması davranışı farklılık göstermekte midir?
  - b. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - c. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - d. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - e. Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması farklılık göstermekte midir?

3. Cinsiyetlerine göre müdürlerin;
  - a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması davranışı farklılık göstermekte midir?
  - b. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - c. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?
  - d. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?

e. Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması farklılık göstermekte midir?

4. Branşlarına göre müdürlerin;

a. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması davranışı farklılık göstermekte midir?

b. Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi davranışı farklılık göstermekte midir?

c. Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?

d. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi davranışı farklılık göstermekte midir?

e. Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması farklılık göstermekte midir?

### **Önem**

Araştırma ile toplanan verilerle özellikle:

1. Okul müdürlerinin öğretim liderliğinin değerlendirilmesi okul başarısı, öğrenci motivasyonu, okul ortamı hakkında müspet bilgiler verecek ve başarılı okul profilini ortaya koyacaktır.

2. Varolan etkinlikler hakkında daha gerçekçi değerlendirmelerin yapılmasına imkan verecektir.

3. Toplanacak olan veriler dikkate alındığı takdirde, MEB.İğ'nin atama politikasına destek olabilecektir.

4. MEB.İğ'i personel yetiştirme politikasının gözden geçirilmesine ve eğitim programlarının yeniden düzenlenmesine katkıda bulunabilecektir.

### **Varsayımlar**

1. Lise müdürlerinin gösterdikleri ve göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının belirlenmesi ve bunların arasındaki farkların bulunması yoluyla, bu yöneticilerin liderlik ihtiyaçları değerlendirilebilir. Ayrıca bu değerlendirmeye dayalı

olarak, müdürlerin liderlik ihtiyaçları, hizmet öncesi ve hizmet içi programlar yoluyla karşılanabilir.

2. Kaynak gruplar, bugüne kadar sahip oldukları tecrübeye istinaden ğretim liderliği imajına dayalı tipik bir müdürü değerlendirebilirler.

3. Liselerde görevli müdür ve öğretmenlerden anket yoluyla toplanan veriler geçerli ve güvenilirdir.

4. Araştırma için seçilen kaynak grupları, belirlenen ve bilinen sınırlar içinde, alındıkları evreni temsil edebilirler.

5. lme aracı Doç.Dr. Mehmet ŐIŐMAN tarafından daha önce uygulanmıŐ olması ve olumlu sonuçlar alınması nedeniyle yeterli bir kriter sayılabilir.

### **Sınırlılıklar**

1. Çalışma evreni Konya il merkezindeki liseler ile sınırlıdır.
2. Söz konusu liselerden alınan veriler anketle tespit edilecek olan sonuçlarla sınırlıdır.
3. Anketlerde müdür ve öğretmenlerin algılamaları araştırmayı sınırlayan bir başka husustur.
4. Her okul müdürü kendi okulu içinde değerlendirileceği için, grup sınırlaması söz konusudur.

### **Tanımlar**

**Algılama ve Değerlendirme:** Kaynak gruplarının lise müdürlerinin göstermesi gereken ve gösterdikleri ğretim liderliği davranışları bakımından yansıttıkları duyarlık ve derecelendirme anlamındadır. Kaynak grupları, anketlerin A ve B formlarına cevap veren lise müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerdir.

**Göstermesi Gereken ğretim Liderliği:** Bir lise müdürünün, o okulun yönetimine ilişkin olarak sahip olması ve göstermesi gereken ideal davranışlardır.

**Göstermekte Olduğu Öğretim Liderliği:** Bir lise müdürünün, kendisi ve kaynak gruplar açısından, belli bir zaman kesiti içinde gösterdiği davranışlardır.

**Liderlik:** Belli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücüdür.

**Öğretimsel Liderlik:** Genel olarak eğitim programı, akademik başarı ve öğretim süreçleri ile ilgili etkinlikleri merkeze alan okullara özgü bir liderlik yaklaşımıdır (Hallinger ve Murphy, 1987:54-61).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. KURAMSAL TEMELLER

##### 2.1.1. Liderlik ve Yönetim

İlgili literatürde yönetim ve liderlik kavramları ile yönetici ve lider kavramları değişik amaçlarla farklı anlamlar yüklenerek açıklanmaktadır. İşlevsel bakımdan birbirine yakın olan bu kavramlar yüklendikleri anlamlar bakımından farklılık göstermektedir.

**Yönetim**, belirli hedefleri gerçekleştirmek için biraraya gelmiş iki veya daha fazla kişinin meydana getirdiği bir grup faaliyeti ya da sosyal bir olaydır (Eren, 2001:1).

Yulk ve VaFleet'a göre **liderlik**, bir kişinin diğerlerini bir hedef doğrultusunda etkilemesi ve o kişilere bir vizyon kazandırmada yardım etmesidir(Hellriege, Slocum ve Woodman,1995:342). Bu bakımdan lider, büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır (Bursalıoğlu, 1994:204).

Liderlik, örgütün amaçlarına ulaşmada, örgütü oluşturan kişileri etkileme süreci olarak tanımlanabilir. Liderliğin bu tanımı örgütteki diğer kişilerin davranışlarını etkileme ve sonuç olarak da örgütün ulaşılması hedeflenen özel amaçlarını gerçekleştirmeyi içeren devamlı bir aktivitedir (Bartol ve Martin, 1991:480).

Tosun'a göre kavramsal bakımdan lider, önde giden, yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar; aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezinleyip, bunları örgütleyen, yöneten, yaratıcı bir kişi olarak tanımlanabilir (Gümüşeli, 1996:1).

Yönetimsel davranış ile liderlik davranışını birbirinden ayırmaya çalışan Lipham'a göre liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ya da amaçları değiştirmek için yeni yapı ve prosedürün başlatılmasıdır. Yönetici ise, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir (Aydın, 1993:129).

Yönetici ile lider arasındaki farklı özellikleri Korkut (1992:93), şöyle açıklamaktadır; yönetici, bir örgütün amaçlarını mevcut yol göstericileri-başka bir deyişle (emir, direktif, kararname) örgüt yapısını ve prosedürünü kullanarak gerçekleştiren kimsedir. Lider ise, bunun ötesinde etkileme gücüne sahip olan kişidir. Eğer bir yönetici, böyle bir etkileme gücüne sahip değilse, o sadece bir yöneticidir. Yönettiği örgütten ayrıldığında, o örgütün gelişmesi ile ilgili bir iz bırakması söz konusu olmaz.

Yönetim ve liderlik kavramları arasındaki farklılık yönetici ve lider kavramları arasında farklı bazı özelliklerin olduğunu ortaya koymaktadır. Son yıllarda birçok teorisyen ve uygulayıcılar yönetim ve liderlik arasındaki farklılıklara önem vermektedirler. Bennis, bu iki kavram arasındaki farklı özellikleri şöyle açıklamaktadır (Luthans, 1992:269). Bunlar yönetici ile liderin ayırt edici özellikleri olarak sıralanabilir.

### Yönetici Özellikleri

Idareci  
Kopyadır  
Muhafaza eder, korur  
Sistem ve yapı üzerine odaklaşır  
Kontrolle güvenir  
Görüş alanı dardır  
Nasıl ve ne zamanı sorar  
Gözü aşağıya bakar  
Taklitçi  
Statükoyu korur  
Klasik iyi bir askerdir  
Bir işi ya da şeyi doğru yapar

### Lider Özellikleri

Yenilikçi  
Orjinaldir  
Geliştirir  
İnsanı merkeze alır  
Güven telkin eder  
Görüş alanı genişir  
Ne ve niçin sorularını sorar  
Gözü ufuklardadır  
Meydana getirir, yaratıcı  
Statükoyla mücadele eder  
Kendine özgü kişidir  
Doğru işi ya da şeyi yapar

Kaynak (Luthan, 1992:269).

Yaygın bir tanıma göre liderlik, belli amaçları gerçekleştirmeye dönük olarak sosyal bir grup içinde yer alan insanları etkileme ve eyleme geçirme sürecidir(Krug, 1992:430). Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol vb. konular yer aldığı halde liderliğin özünde temelde



yaratıcılık, belirsizliklerle başetme, risk alma, duygusallık, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta; esas itibariyle de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum, liderin yöneticiden farklı bazı özellik ve güçlere sahip olmasını gerektirmektedir (Bennis, 1994:65-66).

Yukl'a göre, liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde bireysel özellikler ve davranışlar, diğer insanlar üzerindeki etkileme gücü, diğer insanlarla etkileşim biçimi ve rol ilişkileri, yönetim pozisyonuyla ilgili görev, etki, yetki ve gücün meşrulaştırılmasına ilişkin diğerlerinin algıları gibi hususların vurgulanarak liderlik tanımları yapıldığı görülmektedir (Şişman,2002:4). Bir başka ifade ile, etkileme ve ikna etme, başlatma, yönlendirme, biçimlendirme, etkileşim gibi konuların vurgulanarak farklı liderlik tanımları yapılabildiği görülmektedir. Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda üzerinde durulan başlıca noktaların ise özetle şunlar olduğu görülmektedir:

- Kişisel özelliklere bağlı olarak sahip olunan bir güç,
- Karar verme ve verilen kararları uygulayabilme gücü,
- Gruba yön verme ve grup içinde koordinasyon sağlama,
- Ortak amaçlar doğrultusunda grubu etkileme,
- Grupla birey arasında gerçekleşen etkileşim süreci,
- Mevcut amaç, yapı, prosedür ve kuralları değiştirebilme yeteneği vb.

Liderlikle ilgili yapılan çeşitli tanım ve kavramlaştırmaları özetleyerek bunları; rol olarak liderlik, kontrol ve etkileme olarak liderlik ve davranış olarak liderlik olmak üzere üç başlıkta toplamak da mümkündür. Liderlik, bir rol olarak düşünüldüğünde, bu rolü üstlenen bir bireyin yapması ve yapmaması gerekenleri ifade etmektedir. Liderlik denince üzerinde çok durulan hususlardan ikisi ise kontrol ve etkilemedir. Bu anlamda lider, çeşitli yöntem ve araçlarla grup davranışını kontrol edebilen ve etkileyebilen kişi olarak görülmektedir (Duke, 1986:13-13).

### **2.1.2. Liderlik Kuramları**

Liderlikle ilgili olarak, başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Ayrıca, geçmişte farklı

kuramsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar da yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalarda liderin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (De Bevoise, 1984:20). Bu teoriler, yaygın bir şekilde (a) özellikler kuramı, (b) davranışsal kuram ve (c) durumsal kuram olmak üzere üç başlıkta toplanmaktadır.

Özellikler kuramı başlığı altında toplanabilen bazı yaklaşımlarda, özellikle başarılı olmuş bazı devlet adamları ve askerler incelenerek bunların belli başlı liderlik özellikleri araştırılmıştır. Bunun sonucunda lider konumunda olan insanlarla ilgili ortak bazı özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kuramın hareket noktası, "lider olunmaz, ancak lider olarak doğulur" şeklinde özetlenebilir. Kuramda liderle ilgili olarak bakılan başlıca özellikler;

- a. Fiziksel özellikler; boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu, çehre vb.
- b. Kişisel özellikler; zeka, eğitim durumu, konuşma yeteneği, sosyal ilişkiler, iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma, cesaret, kendine güven vb. olarak gruplandırılabilir.

Sonuçta, araştırılan liderlerle ilgili olarak ortak özellikler belirlenememiştir.

Davranışsal kuram başlığı altında toplanan liderlik yaklaşımlarında ise liderle ilgili ortak bir takım genel özelliklerin sözkonusu olamayacağı noktasından hareketle lider özelliklerinden çok lider davranışları profili belirlenmeye çalışılmıştır. Davranışsal kuram içinde yer alan başlıca araştırmalar ise Ohio Üniversitesi araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları, Yönetim Gözeneği Kuramı (Robert Blake ve Jane Mouton) gibi çalışmalardır (Şişman, 2002:5-6).

Davranışsal kuramlar etkili liderin bireysel ya da grupsal hedeflere ulaşmayı sağlamada iki şekilde yardımcı olur ya da yol izler. 1. Üyelerle görev yönelimli ilişkiler kurarak ya da liderlik davranışı sergileyerek başarılabilecek olan işin niteliği ve niceliği üzerinde yoğunlaşırlar. İşgörenleri daha kaliteli iş yapmaya yöneltir. 2. Grup üyelerine destek sağlayarak işgörenlerin kendi kişisel hedeflerine ulaşmalarında aralarındaki anlaşmazlıkları gidermelerinde, insanları mutlu etmede,

onları cesaretlendirerek olumlu pekiştireçlerle onları destekler ve kararlı olmalarında yardımcı olur (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1995:350).

Davranışsal kuramın temel varsayımı, liderleri başarılı ve etkin yapan unsurun liderin özelliklerinden çok liderlik sürecinde gösterdiği davranışlar olduğu yönündedir. Liderin astları ile iletişim kurma biçimi, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol biçimi, amaçları belirleme biçimi vb. davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli değişkenler olarak dikkate alınmıştır (Owens, 1976, akt.:Gümüşeli, 1996:6).

Durumsallık kuramları, liderlik davranışlarının oluştuğu koşullara ağırlık veren kuramlardır. Gray ve Starke (1997)'ye göre: bu kuramın genel varsayımı değişik koşulların değişik liderlik stilleri gerektirdiğidir. Dolayısıyla bu kurama göre liderlik olayını açıklayabilmek için koşullar değişkenini de modelin bir parçası olarak dikkate almak gerekir. Bu yaklaşıma göre, liderlik için genel bir davranış biçimi yoktur. Her durum için ayrı liderlik davranışları belirlenmektedir (Gümüşeli, 1996:6).

Durumsallık kuramı, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Bu kuramın temel varsayımının lider etkinliğinin lider davranışlarıyla grup ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır. İş olgunluğu ve psikolojik olgunluk şeklinde genel olarak iki tip olduğundan bahsedilebilir (Çelik, 2000:28).

Durumsallık kuramları etkili liderlik durumlarındaki çevresel değişkenleri düşünmek amacıyla geliştirilmiştir. Bütün bu yaklaşımların arkasında mantık: etkili bir liderlik sonsuz, sınırsız ya da kesin değildir. Aslında her liderlik durumu birbiri ile karşılıklı etkileşim içinde bulunan hem çevresel ve hem insani birden fazla değişkenlere bağlıdır. Olasılık teorileriyle ilgili çalışmaların çoğunluğu, önemli olduğuna inanılan değişkenlerin tanımlanması ve ölçülmesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu teori ile ilgili son dönemlerde önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Ancak liderliğin anlaşılmasını sağlayacak yeni çalışmalar gereklidir (Gray ve Starke, 1988:272).

Liderliği örgütün amaçları ve koşulları ile ilişkilendirerek açıklamaya çalışan bu yaklaşım esas alındığında, okullar gibi farklı özelliklere sahip örgütlerin kendilerine özgü liderlik stilleri ve davranışları gerektirdiği ortaya çıkmaktadır (Gümüşeli, 1996:7).

Eski ve yeni liderlik kuramlarının eğitimsel liderliğe olan etkilerini açıklayan Çelik (2000:204), 1980 ve sonrası dönemde geliştirilen liderlik kuramlarını, yeni liderlik kuramları olarak ele almıştır. Yeni liderlik kuramlarını 7 alt grupta inceleyerek bu kuramların yönelimi, ve etkililik ölçütünü şöyle belirtmiştir:

### Yeni Liderlik Kuramlarının Karşılaştırılması

<u>Liderlik Kuramı</u>	<u>Yönelimi</u>	<u>Etkililik Ölçütü</u>
Moral liderlik	Moral değerler	Moral değerleri yaşama ve geliştirme
Kültürel liderlik	Örgüt kültürü	Güçlü örgüt kültürü oluşturma
Öğrenen liderlik	Örgütsel öğrenme	Örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirme
Süper liderlik	Kendini geliştirme	Kendi kendine liderlik etme
Vizyoner liderlik	Vizyon	Paylaşılan vizyon oluşturma
Transformasyonel	Dönüşüm ve vizyon	Köklü bir dönüşüm oluşturma
Öğretimsel liderlik	Öğretim	İyi öğretim

Kaynak(Çelik, 2000:205).

Okul müdürlerinin etkili öğretimsel liderlik davranışlarını gösterebilmesi herşeyden önce okul müdürlerinin liderlik statüsü kazanmasına bağlıdır. Bu durum okul yönetiminde liderliğin gerekliliğini, önemini ve yöneticinin liderlik statüsü kazanmasını ön plana çıkarmaktadır.

### 2.1.3. Okul Yönetimi ve Liderlik

Okul, herşeyden önce kişiliğin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetinin üretildiği ve sunulduğu bir yerdir. Okullar, dünyanın her ülkesinde, birbirine benzer ya da birbirinden farklı biçimlerde örgütlenmiş olup, bazı amaç ve işlevlere sahiptir. Okullardan beklenen, sözkonusu amaç ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirmektir (Şişman, 2002:19).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi

okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlamasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1982:6). Aslında okul tek başına bir eğitim kurumu değildir. Öğrencinin ailesi ve içinde bulunduğu çevre de birer eğitim kurumudur. Eğitim planlaması ve uygulaması yapılırken kültürel, toplumsal ve ekonomik işlevleri gözönünde bulundurulur (Adem, 1981:30).

### **2.1.3.1. Yöneticinin Roller:**

Okul yöneticisinin görevleri yönetmeliklerde görüldüğü gibi liste halinde sıralanabilir, yapacağı işlerin yer ve zamanı belirlenebilir, çalışma takvimi ve planı hazırlanabilir. Ancak yönettiği okulda beklenmedik anda karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulmak, sorunları kurumun amaç ve politikasına uygun olarak çözmekle yükümlüdür. Bu nedenle her an yönetici olarak bulunmak ve davranış göstermek zorundadır (Monahan, 1982:akt:Taymaz, 2000:53).

Eğitim sisteminde okullar türlerine göre isimleri, amaçları, programları, işleyişleri, kadroları ve nicel nitelikleri bakımından az farklılıklarla birbirine benzerler. Ancak okulda çalışan personelin davranışları, ilişkileri, okulun kültürü, sağlığı ve iklimi bakımlarından birbirlerine benzemezler (Açıkalın,1994:12). Bu farklılığın önemli nedenlerinden biri yöneticilerin okulu yönetirken oynadıkları rollerdir.

Bir kurumda roller, makamda bulunan yöneticiden beklenen görevi ile ilgili özel davranış biçimlerini belirler. Makam, esas olarak hiyerarşik kademeyi, bu kademenin diğerlerine ve bir bütün olarak sisteme olan ilişkisini tanımlayan bir kavramdır. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Katz,1977:189). Bu rolleri oynayan ve makamda bulunan okul müdürü bir kamu yöneticisi, politika saptayıcısı, alan uzmanı, profesyonel eğitici, eğitsel lider ve toplumun aktif bir üyesi olma durumundadır.

Her yöneticinin birinci derecede amacı ve rolü, kurumda var olanlardan daha iyi ve fazlasını sağlamaktır. Okul yöneticisi bu rolü oynarken, beraberinde çalışan insan ve sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak, öğrenciler için geçerli amaçları, araçları ve öğrenim süreçlerini saptayarak hedefe ulaşabilir (Taymaz, 2000:54-55).

Yönetici başında bulunduğu kurumu temsil eden kişidir. Çoğu kez toplum tarafından kendisinden ve kişiliğinden çok kurum temsilcisi olarak görülür ve ona göre davranılır. Bu nedenle yönetici davranışları kurum adına yapıyor kanısı yaygındır (Dale, 1969:89). Özellikle kamu görevlilerinin, rollerini başarılı bir biçimde oynayabilmeleri ve kurumlarını temsil edebilmeleri için de yasal ve parasal statülerinin saptanması ve belli ilkeler içerisinde düzenlenmesi gerekir (Kantarcıoğlu, 1977:9).

#### **2.1.3.2. Okulun Görevi:**

Okul yönetiminin esas görevi, okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Okul müdürlerinin ve yardımcılarının görevleri, yetkileri ve sorumlulukları ilgili yönetmeliklerde maddeler halinde sıralanmıştır.

**Görev** bir okulun amaçlarına ulaşması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve görevleri oluşturur. Okulun görevleri genel olarak sosyal, politik ve ekonomik alanlarda gruplandırılabilir: (Bursalıoğlu, 1987:62)

(1) Okulun Sosyal Görevi: Eğitim sisteminin ve okulun genel amaçlarına uygun olarak öğrencileri sosyalleştirmektir. Okul bu görevi yerine getirirken kültürü korur ve geliştirir.

(2) Okulun Politik Görevi: Öğrencilerin devlet sistemine bağlılık göstermelerini ve demokratik ilkelere uymalarını sağlar. Öğrencilerini, görev ve sorumluluklarının bilincinde yurttaşlar olarak yetiştirir.

(3) Okulun Ekonomik Görevi: Okul içinde bulunduğu toplumun insangücü ihtiyacını karşılar. Öğrencilerin istek, ilgi ve yeteneklerine uygun alanlarda meslek edinmelerini sağlar.

### 2.1.3.3. Okul Yöneticilerinin Liderliği

Okul yönetiminde liderlik, kısaca, yönetici, öğretmen ve denetçiler tarafından okulla ilgili durum ve olayları etkilemede kullanılabilecek güçler olarak tanımlanabilir (Sergiovanni, 1984:6). Eğitim ve okul yönetimi alanında gündeme gelen ve çoğu liderlik kavramları, genelde liderlik konusunda çeşitli sosyal bilim alanlarında geliştirilmiş yaklaşımlardan uyarlanmaktadır. Yönetim alanında olduğu gibi eğitim yönetiminde de liderlikle ilgili olarak kimi özellikler ve yeterlikler sıralanmıştır. Ancak eğitim yönetimi alanında, yakın zamanlarda etkili ve başarılı okullarda okul yöneticisinin rollerine ilişkin olarak yapılan tartışmalar, eğitimde liderlik konusunu tekrar gündeme getirmiştir (Burnett ve Pankake, 1990:5)

Bu kapsamda okul yöneticilerinin birer eğitim ve öğretim lideri olarak yetiştirilmeleri gereği, sıklıkla dile getirilmeye başlanmıştır. Hatta okul müdürü ya da okul yöneticisi yerine, daha çok da okul lideri, eğitim lideri, öğretim lideri, program lideri kavramları tercih edilir olmuştur. Ancak okul müdürlerinin iyi bir öğretim lideri olabilmeleri için öncelikle iyi bir okul yöneticisi olmaları gerektiği de söylenebilir (Şişman, 2002:25).

Eğitim liderlerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışabileceğini de bilmeleri, okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Okul yönetimi alanında, okul yöneticileriyle ilgili çeşitli yeterlik alanları belirlenmiş, bunlara bağlı olarak yeterlik ölçümleri yapılmıştır. Sıralanan bu yeterlikler, okul liderlerinin somut bir takım sonuçlara ulaşmayı sağlamada göstermeleri örgörülen davranışların sistematik olarak gözlenmesinden çok, genelde bireysel deneyim ve yargılar üzerine temellendirilmiştir (Duke, 1987:6-19).

Eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen reformların başarısı, büyük ölçüde okul merkezli girişimlere ve okul liderlerine bağlıdır. Merkezi otoritelerin eğitimle ilgili aldıkları kararlar,, uygulamaya yansımada bir anlam ifade etmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişimin odak noktasının okul olması ve bu değişim sürecinde de okul yöneticilerinin liderlik rolü üstlenmeleri gereklidir. Okulun

geliştirilmesi sürecinde, müdürlere daha çok destek ve özerklik sağlanmalı, okulun yeniden yapılandırılmasında, özellikle okul müdürleri, liderlik becerilerini işe koşmalıdır (Galton ve Blyt, 1989:442-443).

Okul yöneticisinin üstlük imajından liderlik imajına geçebilmesi bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi; eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa geçirebilmesidir. İkincisi; okulun amaçları ile üyelerin ihtiyaçlarını dengeleştirebilecek kadar örgütçü ve yönetimci olabilmesidir. Üçüncüsü ise; okulda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmesidir (Bursalıoğlu, 1994:208).

Balderson (1975)'a göre, öğretmen davranışlarının yönlendirilmesi açısından okul yöneticisinin liderlik davranışları büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticisinin liderlik gücü ile öğretmenlerin iş doyumunu ve performansı arasında yakın bir ilişki vardır. İlköğretim yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırmada yüksek uzmanlık gücüne sahip olan yöneticilerin, öğretmenlerin morali ve iş doyumunu üzerinde olumlu bir etki oluşturdukları görülmektedir. Okul yöneticisinin uzmanlığa dayalı gücünün yüksek olmasının aynı zamanda öğretmenlerin okulu geliştirme etkinliklerine katkısı, yeni teknolojileri uygulaması ve öğrenciler üzerindeki başarısını da olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Çelik, 2000:7).

Böylece, okul müdürlerinin etkili lider ve yöneticiliğe sahip olmaları, özellikle okul örgütü açısından öğretimsel liderlik rol ve davranışlarını yerine getirmeleri okul örgütünün etkililiği açısından önem taşımaktadır.

#### **2.1.4. Öğretimsel Liderlik**

**Öğretimsel Liderlik**, genel olarak eğitim programı, akademik başarı ve öğretim süreçleri ile ilgili etkinlikleri merkeze alan okullara özgü bir liderlik yaklaşımıdır (Hallinger ve Murphy, 1987:54-61).

Gözlemlerimiz, sağduyumuz ve eğilimlerimiz, etkili, güçlü ve iyi bir okul yöneticisi imajının ortaya koymaktadır. Bazı okul yöneticileri için sık sık şu kavramlara başvurulmaktadır. Okul yöneticisi "güçlü bir yarışçı", "öğrenci velileri



arasında saklanan güvenilir bir kişi” ya da “okulun içinde ve dışında bilge bir kişi” olarak algılanmaktadır. Bununla birlikte okul yöneticisi son yıllarda güçlü bir öğretimsel lider olarak tanımlanmaktadır. Okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları şunlardır: (Smith & Andrew,1989:8)

- Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme,
- Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma,
- Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliğine sahip olma,
- Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu iklim oluşturma,
- Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olma,
  - Öğretmenlerle ilişki kurma,
  - Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve bu etkinlikleri destekleme,
  - Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
  - Değişik öğretim materyalleri sağlama,
- Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma konusunda geliştirme ve öğretmen etkinliğini sağlama,
- Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısını gösterme,
- Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma,
- Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını artırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama,
- Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturmaktır.

Yapılan araştırmalarda etkili okul üzerinde rol oynayan önemli faktörlerden birinin güçlü öğretimsel liderlik olduğu belirlenmiştir. Edmonds (1979) ve Austin (1979), etkili okulun kilit kavramı olarak okulu görmüştür. Etkili öğretimsel liderlik araştırmalarında dört önemli boyut araştırma konusu olmuştur (Jhonson & Synder, 1989). Bu boyutlar;

### **Okulu Geliştirmeye Yönelik Planlama**

Etkili okulda öğretmenler ve yöneticiler, okul geliştirme ve başarıyı artırma gibi özel konular üzerinde odaklanmışlardır. Oluşturulan çalışma grupları, sağlıklı bir okul iklimi oluşturma ve kolektif bilinci geliştirmeyi amaçlamıştır. Böylece eğitimsel etkinliklerde ortak amaç oluşturulmaya çalışılmıştır.

Yönetici ve öğretmenler eylem planı hazırlamada ve karar verme sürecinde birlikte hareket ettikleri zaman, ortak sonucu da birlikte kabullenmek zorunda kalırlar. Öğretmenler arasında oluşan düşünce alışverişi, okul yaşamındaki düzeni etkiler. Hem yönetici hem de öğretmenin ortak amacı, öğretmenin performansının geliştirilmesine rehberlik ederek okulun başarısını artırmaktır. Etkili okulda rol beklentisi açıktır ve öğretmenler öğrencilerin performansını artırmaya çalışırlar.

### **Program Geliştirme**

Etkili okul yöneticisi, öğretmenlerin öğretimsel standart sistemini açıkça belirtir. Okul yöneticisi aynı zamanda öğretimi değerlendirme ve program geliştirme konusunda da koordinasyon görevini üstlenir. Öğretimsel program esnek ve genel bir içeriğe sahiptir. Öğretim programları zaman açısından uygun olmalı, öğrencinin aktif katılımını sağlamalı; doğruları, özendiricileri ve geribildirimini açıkça göstermelidir. Öğretmen ders planında her öğrencinin yüksek başarı beklentisini karşılayacak bir iklimi, öğrencilerle birlikte oluşturmaya çalışmalıdır.

### **Personel Geliştirme**

Başarılı okulların yöneticileri, öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda etkili bir rehberlik yapar. Okul yöneticisi, öğrencinin başarı düzeyini artırma, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini geliştirme ve etkili öğretim konusunda öğretmenlere denetim sürecinde yol gösterir. Okula dayalı personel geliştirme programları, belirlenen hedeflerle bütünleşmiş en etkili programlardır. Başarılı bir okulda insan kaynaklarını geliştirme, gelişme çabalarının temelini oluşturur. Öğretmenler ve yöneticiler, yeterliklerini birlikte sınıfa aktarmaya çalışırlar. Başarılı bir okulda çalışan öğretmen, örgüt ikliminin bireysel ve kolektif çalışmaya destek sağladığını bilir. Personel geliştirme, okulun amaçlarıyla yakından ilgilidir.

## **Okulu Değerlendirme**

Başarılı bir okulun yöneticisi, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir model geliştirir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma gruplarında verimlilik ve öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir. Başarılı okulun yöneticisi, öğretmenleri denetler. Yüksek öğretmen morali, etkili okullarda ölçülmeye çalışılan önemli bir faktördür.

Etkili okulun işğöreni, öğrenciyi ne ölçüde geliştirdiği noktasında sürekli olarak denetlenir. Bu okullarda yüksek öğrenci başarısını yakalamak için, okul yöneticisi ölçme ve değerlendirmeye büyük ilgi gösterir. Okul yöneticisinin sahip olduğu yüksek beklentiler, öğrenci başarısı için geliştirilen ölçütler, etkili okul konusunda önemli bir geribildirim sağlar. Etkili okullarda öğrencinin akademik benlik tasarımı ve kendine güveni oldukça yüksektir.

Jhonson ve Synder (1989), tarafından yapılan bir araştırmada okul yöneticisinin öğretimsel liderlik konusunda yetiştirilme ihtiyacı ve 7 yetiştirme konusu belirlenmiştir. Bu yetiştirme konuları şunlardır:

- Okul yöneticiliği,
- Yaratıcı sorun çözme,
- İşğören geliştirme,
- Okulun gelişmesi için planlama yapma,
- İşğörenin davranışlarını kestirebilme,
- İşbirlikçi uzun vadeli planlama,
- Bir sistem olarak okul.

Okul yöneticileri bu yedi yetiştirme konusu içinde en fazla okul yöneticiliği ve yaratıcı sorun çözme konusunda yetişme ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir.

**Öğretimsel liderlik kavramı**, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerini ifade etmektedir. Bu tanımlama, öğretimsel liderliğin sadece geliştirme ve düzeltme odaklı olmadığını, aynı zamanda diğer liderlik biçimlerine de karşı olduğunu göstermektedir. Öğretimsel liderlik, mükemmellik ve verimliliği sağlama

düşüncesinin oluşturduğu baskılar sonucu bazı araştırmacı, politika belirleyici ve okulu yenileştirmeye çalışan uzmanlar arasında popüler bir çalışma konusu olmuştur. Bu konudaki ilk çalışmalarda, bir öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin okul etkililiği üzerindeki rolü araştırılmıştır (Gordon & Schneider, 1991:319).

Amerikan toplumunun eğitimde yenileşme girişimlerine ilgisinin artmasıyla birlikte öğretimsel liderliğin önemi artmış, bu durum politika dünyasını ve eğitimle ilgili meslek kuruluşlarını birbirine yaklaştırmıştır. 1980'lerin ortalarına kadar okul yöneticiliğine ilişkin mesleki normlar, sadece okulu koruma ve program yönetimi temeline dayanmaktaydı. Öğretimsel liderlikle birlikte, yeni eğitimsel ölçütler oluşmaya başladı. Böylece okul yöneticisinin bu yeni normatif ölçütlere uygun olarak göstermek zorunda olduğu yeni roller tartışma konusu oldu (Hallinger, 1992:23).

1980'li yılların ortalarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını geliştirmeye yönelik hizmetiçi eğitim çalışmaları, önemli bir gelişme olarak görülmüştür. Program yöneticisinin aksine öğretimsel lider, öncelikle okulun eğitimsel programını geliştirmek için bilgi kaynaklarını araştırır. Okul yöneticisinin okul ve program hakkında bilgi sahibi olması, ona bir ölçüde öğretmenin öğretimsel düzenlemelerine müdahale etme gücünü de vermektedir. Öğretmen ve öğrencinin yüksek beklenti düzeyine sahip olması, sınıf öğretiminin denetime kapalı olması, okul programlarının koordinasyon yetersizliği ve öğrenci rehberlik hizmetlerinin etkili yürütülmemesi, öğretimsel lidere yeni roller yüklemiştir (Çelik, 2000:41).

Etkili okul uygulamalarında ve etkili okulun değişmesinde okul yöneticisi kilit bir faktör olarak kabul edilmiştir. Etkili okul uygulamalarında okul yöneticisi tarafından okul temelli düzenleme gruplarının yönetimi ve personel geliştirme programlarının hızlanması sağlanmıştır. Böylece hizmetiçi eğitim yoluyla öğretimsel etkililiğin sağlanması amaçlanmıştır.

Eskiden program yöneticisi olarak kabul edilen okul yöneticisinin rolü, okul dışındaki politikacıların eğitimde yenilik beklentilerinin de etkisiyle öğretimsel

liderlik rolü olarak bir değişim geçirmiştir. Eğitim ve öğretimde etkili olan kavramların okul yöneticisinin etkili liderliğiyle uygulanabileceği ve böylece öğretim standardize ve kontrol edilebileceği varsayılmıştır. Bununla birlikte öğretimsel liderlik, yeni bir davranış odaklanmasını ve okul yöneticisinden iş etkinlikleri setini oluşturmasını gerektirmiş ve okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rolü, yönetsel rolünün doğasıyla bütünleştirilmeye çalışılmıştır (Hallinger,1992:38).

Mesleki değişme, işgörene ve okul yönetimine ilişkin bakış açısının yüksek düzeyde rasyonelleştirilmesi, okul liderliği kavramının gelişmesini engellemiştir. Okul liderliği sorunu, politika oluşturucular tarafından okul yöneticisinin sadece öğretim ve program uzmanı olarak görülmesiyle sınırlandırılmıştır. Politika oluşturucuların bu eğilimi, okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarında, öğretimsel yönelimli bir rol değişimine yol açmıştır. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik alanındaki yetersizliği, onların bu alanda ciddi bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçme ihtiyacını gündeme getirmiştir. Yarışmacı bir dünyada beklentilerin hızla değişmesi karşısında okul yöneticisinin bu değişimle baş edebilmesi, çok güçlü bir bilgi temeline sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Her meslekte yaşanan hızlı değişme, büyük ölçüde çevresel isteklere cevap verme kaygısından ileri gelmektedir. Öğretimsel liderliğin kazandığı mesleki geçerlik ve imaj, tartışılmaya başlanmıştır. Öğretimsel liderliğin kavramsal ve uygulama sınırlılıkları, uzun vadede bu rolün önceliğini tartışılabilir hale getirmiştir. Bunun yanında dünya eğitim sistemlerini etkileyen güçlü çevresel değişmeler, öğretimsel liderlik rolünün yeniden biçimlendirilmesini gerektirmektedir (Çelik, 2000:43).

#### **2.1.4.1. Okul Yöneticiliği ve Öğretimsel Liderlik**

Yönetici ve öğretimsel lider kimdir? Her ikisinin rolleri arasında bir ilişki var mıdır? Bir okul yöneticisi etkili bir yönetici olmadan öğretimsel lider olabilir mi? Bu sorular okul yöneticisinin rollerini anlama açısından hayati bir önem taşımaktadır. Öğretimsel liderliği ve yönetimi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir (Moorthy,1992:8).

Bir toplumda eğitim asla statik bir yapıda olamaz. Düşünceler, stratejiler ve inançlar sürekli olarak değişmektedir. Okul yöneticisi, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Toplumun beklentilerini karşılayamayan bir okulun etkili olması mümkün değildir. Öğretimsel liderlik ile toplumsal değişme beklentileri karşılanabilir. Öğretimsel liderliğin alanı oldukça geniştir. Bunlar okul yöneticisinin sınıftaki öğretimsel etkililiği sağlamada kullandığı kararlar, stratejiler, yöntemler ve felsefelerden oluşur (Çelik, 2000:43).

Yönetici olarak okul müdürü gemiyi düzgün götürmeye çalışırken; öğretimsel lider, öğretim ve öğrenme üzerinde odaklanmaktadır. De Bevoise göre (1984), öğretimsel lider olarak okul müdürü, öğretmenler arasındaki grup ilişkilerini güçlendiren, eğitim ve okulun amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir. Öğretimsel bir lider olarak okul yöneticisinin birbiriyle bütünleşen üç önemli rol boyutu vardır: Okulun misyonunu belirleme, öğretimsel programı yönetme ve okulun öğrenme iklimini geliştirme (Moorthy, 1992:10).

#### **2.1.4.2. Okul Yöneticisinin Öğretimsel Liderlik Davranışları**

Öğretmenler, okul yöneticilerinin zayıf öğretimsel liderlik rolünü sergilemeden daha çok, dil ve matematikteki başarıya önem verdiklerini savunmaktadırlar. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları dört temel boyuttan oluşmaktadır: Bunlar (1) Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, (2) Bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, (3) İletişim sağlayan kişi olarak okul yöneticisi, (4) Görünür bir kişi olarak okul yöneticisi (Smith & Andrews, 1989:9).

##### **a. Kaynak Sağlayıcı Olarak Okul Yöneticisi**

Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, okulun vizyon ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak için gerekli toplumsal kaynakları sağlayan, bu kaynakları özenle bir araya getiren ve gerekli yapıyı kuran kişidir. Kaynak sağlayıcı, okul personelini dikkatli bir şekilde değerlendirir ve onların kişisel yeterliklerini geliştirir. Okul personelinin yeteneklerinin geliştirilmesi yanında, onların öğretimsel sorunlarını da çözmeye çalışır. Öğretimsel lider, grup sürecinden yararlanır; bu konuda uzman bir kişi olarak okulun bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır. Okul yöneticisi,

çalışma grupları, mesleki konferanslar ve hizmetiçi eğitim kursları düzenleyerek insan kaynaklarını geliştirmeye çalışır.

Etkili okul yöneticileri, kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Etkili okul yöneticileri, okul programlarının geliştirilmesine ve öğrenme ve öğretme ortamının düzenlenmesine önem verirler. Güçlü öğretimsel liderler, kaynakları daha istenen bir çıktı alma doğrultusunda kullanırlar. Bir kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticilerinin temel rolleri şunlardır:

- Öğretimsel lider, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır.
- Lider değişmeye uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerinden yararlanır ve bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlar.
- Öğretimsel lider, okul personelini motive etme yeterliğine sahiptir.
- Öğretimsel lider, okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir (Manasse, 1984:48).

#### **b. Öğretimsel Kaynak Olarak Okul Yöneticisi**

Öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, doğrudan sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmeye uğraşır. Okul yöneticisi öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların öğretim materyallerini ve yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirir. Yönetici periyodik olarak okul personelini değerlendirir. Öğretimsel bir kaynak olarak okul yöneticisinin en belirgin rolü, daha iyi öğretim için olanak hazırlamaktır. İyi öğretim olanakları hazırlayan yönetici, öğretimi geliştirmek için strateji ve materyaller geliştirir. Okul yöneticisi insan kaynaklarını geliştirme programı çerçevesinde düzenli olarak çıkan eğitimsel araştırma dergilerini sağlar, program geliştirme ve çocuk öğrenmesini anlamaya yönelik yeni gelişmeleri öğretmenlere açıklar (Çelik,2000:45).

#### **c. İletişimci Olarak Okul Yöneticisi**

Okul yöneticisi iletişimci olarak herkesin paylaşacağı bir vizyon oluşturmalıdır. Okul yöneticisi, okulun etkinlik ve programlarının anlaşılmasını etkili bir iletişim kurarak sağlayabilir (Çelik,2000:46).

#### **d. Görünür Kişi Olarak Okul Yöneticisi**

Görünür kişi olarak okul yöneticisi, sınıf ortamında ve koridorlarda öğretmen ve öğrencilerle etkileşimde bulunur; bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Görünür kişi olarak okul yöneticisinin temel rolleri şunlardır;

1. Öğretimsel lider toplum ve okul personeliyle işbirliği içinde okulun misyonuna uygun olarak açık amaçlar geliştirir. Okulun vizyonunu açık bir şekilde yansıtır.

2. Okulda veli, öğrenci ve öğretmen açısından öğretimsel lider, her zaman hazır bulunan görünürdeki kişidir (Smith & Andrews, 1989:9-20).





## 2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda, öğretimsel liderlik davranışları konusunda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Hallinger (1983) tarafından yapılan araştırmada; California'da San Jose kenar mahallelerindeki on ilkokul müdürünün öğretim liderliği davranışları ile bu davranışların örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Bunun için kısa adı PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale) olan ve sonradan birçok araştırmada kullanılan bir araç geliştirilerek okul müdürleri, öğretmenler ve bölge okul yöneticilerine uygulanmıştır. Hallinger araştırmasında özetle şu sonuçlara ulaşmıştır: (Gümüseli, 1996:81-82)

1. Genel olarak okul müdürlerinin eğitim programı ve öğretim yönetimine ilgi dereceleri, literatürdeki beklentilerden daha yüksek olmuştur. Bununla beraber, belirli politikalar uygulamalar ve davranışlar bakımından okullar arasında farklılıklar görülmüştür.

2. Müdürlerin öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini yerine getirme düzeyleri, daha önceki araştırmalarda belirlenenden yüksek olmuştur.

3. Müdürlerin genellikle öğrencileri hedef kitle olarak görmedikleri; bunun için de öğrencilerle sıkı ilişki kurmaya ve sürdürmeye çok az çaba gösterdikleri anlaşılmıştır. Bu durumun amaçları açıklama, öğrenci başarısını izleme ve varlığını hissettirme görevlerinde daha yoğun olarak hissedildiği ortaya çıkmıştır.

4. Okulların çoğunun öğretim zamanını korumaya ilişkin politika ve uygulamalardan yoksun olduğu; bunun aksine müdürlerin öğretim zamanının etkili kullanılması için sınıf uygulamalarını izlemeye çaba gösterdikleri anlaşılmıştır.

5. Müdürlerin öğretmen çabaları ve başarısını nadiren açıkça desteklediği anlaşılmıştır. Bunun yerine öğretmenleri güdülemek için onları özel olarak kabul

etme ve sicil raporlarına olumlu not yazma davranışlarını tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

6. Müdürlerin genel olarak öğretim liderliği görevlerinin tümünde düzenli olarak yüksek puan aldıkları görülmüştür.

7. Müdürlerin öğretim liderliği davranışları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, müdürlük deneyimi, müdürlük eğitimi, bulunduğu okuldaki deneyimi ve öğretmenlik deneyimi gibi bireysel özellikleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı anlaşılmıştır.

8. Okulun büyüklüğü ile müdürlerin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Daha açık bir anlatımla; yapılan bu araştırmada küçük okulların müdürlerinin büyük okul müdürlerine göre eğitim programı ve öğretimin yönetimi ile daha fazla ilgilendikleri anlaşılmıştır. Buna karşın sosyo-ekonomik yapısı, özel program uygulama durumu ve okul-bölge ilişkileri gibi örgütsel değişkenlerin müdürün öğretim davranışlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Hallinger ve Murphy (1985) tarafından yapılan araştırmada öğretim liderliği konusunda yaptıkları araştırma ile on ilkokulda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemişlerdir. Araştırmada, sözkonusu davranışlar, geliştirilen bir ölçme aracı ile ölçülmüştür. Araçta öğretim liderliği davranışları üç temel boyut ve onbir alt boyut olarak belirlenmiş ve bunlar içinde toplam 71 madde yer almıştır. Ölçek, likert tipinde hazırlanmış, okul yöneticileri, öğretmenler ve eyalet eğitim birim müfettişlerine uygulanmıştır. Araştırmanın temel amaçlarından biri, öğretim liderliği davranışlarını ölçmek için bir araç geliştirmek olarak açıklanmıştır. Geliştirilen bu araç kısa adı PIMRS olarak birçok araştırmacı tarafından da kullanılmış ya da veri toplama aracı geliştirmede yararlanılmıştır. Hallinger ve Murphy'nin geliştirdiği öğretimsel liderlikle ilgili davranışlar üçtemel boyutta toplanmıştır: (Şişman,2002:123-124))

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesinde, yöneticilerin kendileri hakkındaki algıları ile öğretmen ve deneticilerin algıları arasında çoğu durumda farklılık çıkmıştır.

Araştırmanın çeşitli sınırlılıklarına karşın bazı konularda şu genellemeler yapılmıştır.

1. Genel olarak yöneticiler program ve öğretimin yönetimine aktif olarak katılmaktadır.

2. Önceki araştırmaların bulgularından farklı olarak yöneticiler genelde öğretimin denetimine ve değerlendirmesine katılmaktadır.

3. Okul yöneticileri öğretmenlerle yakın ilişki kurma ve sürdürme konusunda fazla çaba göstermemektedir.

4. Okulların çoğu öğretim zamanının kesintisiz kullanılmasına ilişkin politika ve uygulamalara sahip değildir.

5. Genel olarak müdürler öğrenci çaba ve performansını ender olarak pekiştirmektedir.

Araştırmada yöneticilerin öğretim liderliği davranışı üzerinde az ya da çok etkili olan bireysel ve örgütsel değişkenler de belirlenmeye çalışılmıştır. Yöneticilerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, yöneticilik kıdemi, aldığı yöneticilik eğitimi, son çalıştığı okulda geçen meslek süresi, öğretmenlik kıdemi, sınıfta geçen öğretmenlik süresi gibi değişkenler, yöneticilerin öğretim liderliği üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bayan müdürlerin erkeklere oranla öğretim liderliği davranışlarını kısmen daha çok gösterdikleri belirlenmiştir. Yaş değişkeni açısından ise genç yöneticiler daha etkin bulunmuş, ancak buna bir yorum getirilememiştir. Öğretimsel liderlikle ilgili davranışlarda çevresel faktörlerin (Okul içi çevre) etkili olabileceği düşünülerek bazı ilişkiler aranmıştır. Araştırmada okulun büyüklüğü, çevrenin ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu, bölge eğitim birimleriyle ilişkiler yönünden öğretim liderliği davranışları arasında ilişki aranmıştır. Küçük okullarda (385 öğrenci) yöneticilerin, büyük okullara (600 öğrenci) oranla programın ve öğretimin yönetimine daha çok katıldıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ise ayırteci bir faktör olarak bulunmamıştır.

Wildly ve Dimmock (1993) Batı Avustralya'daki ilk ve orta okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada beş soruya cevap aramışlardır.

1. Müdürlerin öğretim liderliği ile ilgili sorumlulukları üstlenme dereceleri nedir?
2. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği algıları ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği algılarından farklı mıdır?
3. Öğretim liderliği yetkileri hangi oranda kimlere devredilmektedir?
4. Müdürlerin öğretim liderliğine ilişkin kendi algıları diğer işgörenlerin algılarından farklı mıdır?
5. Müdürlerin öğretim liderliği algıları okul büyüklüğüne göre değişiklik göstermekte midir?

Araştırma 18 ilkokul müdürü, 5 ilkokul müdür yardımcısı, 48 ilkokul öğretmeni, 4 ortaokul müdürü, 5 ortaokul müdür yardımcısı, 11 bölüm başkanı ve 63 ortaokul öğretmeni olmak üzere 22 okuldan seçilen toplam 154 denek üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket yardımıyla toplanmış aritmetik ortalama, standart sapma, Scheffe'nin f testi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucu şöyle özetlenmiştir:( Şişman, 2002:125)

1. Öğretim liderliği her düzeydeki işgörenleri ilgilendiren paylaşılmış bir sorumluluk alanı olarak kabul edilmiştir. Buna bağlı olarak müdür ve müdür yardımcılarının öğretim liderliğinde direkt olarak bir rol almadıkları öğretim liderliğine ilişkin temel sorumlulukları bölüm düzeyinde bölüm başkanı ve öğretmenlerin üstlendikleri anlaşılmıştır.

2. "Eğitim programını yönetme" ile "dönüt sağlama ve değerlendirme" görevleri müdürler tarafından en az ilgi gören görevler olarak algılanmışlardır. Bu görevlerin daha çok bölüm başkanları ve öğretmenler tarafından yerine getirildiği ortaya çıkmıştır.

3. Öğretim liderliği görevlerinin yerine getirilme düzeyi bakımından ilk ve ortaokullar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlkokul müdürlerinin ortaokul

müdürlerine göre öğretim liderliği sorumlulukların daha fazla üstlendikleri anlaşılmaktadır.

4. Müdürlerin öğretim lideri olarak kendilerini algılama düzeyi ile, diğer işgörenlerin onları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Müdürlerin tüm görevlerde diğer işgörelere göre kendilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları anlaşılmıştır.

5. Öğrenci sayısı bakımından en küçük okulların müdürleri, öğretim liderliği görevlerini en çok yapan müdürler olarak algılanmışlardır.

Gümüşeli(1996) tarafından yapılan araştırma, Türkiye’de öğretim liderliği ile ilgili doğrudan ulaşılabilen ilk araştırma olma özelliğini taşımaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Hallinger (1983) ve Hallinger ve Murphy (1985)'nin geliştirdikleri ve öğretimsel liderlikle ilgili bir çok araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan kısa adı PIMRS olan araç kullanılmıştır. Gümüşeli (1996) tarafından Türk Milli Eğitim sistemine uyarlanarak geliştirilen veri toplama aracı İstanbul ilindeki 110 ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Araştırmada öğretimsel liderlik davranışları üç temel boyut ve onbir alt görev boyutundan oluşmaktadır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: (Şişman, 2002:134)

1. Okul müdürlerinin araştırmada yer alan 11 görev içerisinde;

a. Okulun amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere 4 görevi; her zaman,

b. Bunların dışında kalan, okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama gibi 7 görevi çoğunlukla yaptıklarını algılamışlardır. Bu bulgular ilköğretim okulu müdürlerini kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördüklerini ortaya çıkarmaktadır.

2. Öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin;

a. Okulun amaçlarını geliştirme, açıklama, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanının koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya

özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere 8 görevi çoğunlukla yerine getirdiklerini;

b. Buna karşın, öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama gibi 3 görevi ise ara sıra yaptıklarını algılamışlardır. Bu bulgular öğretmenlerin genel olarak öğretim liderliği görevlerinin müdürlerin algıladıklarından daha düşük düzeyde gerçekleştirdiği görüşünde olduklarını ortaya çıkarmaktadır.

3. Araştırmada test edilen örgütsel ve bireysel değişikliklere ilişkin müdür algıları genellikle değişken üzerinde paralel biçimde düzenli artışlar göstermiştir.

4. Öğretmenler; okul tipi, okulun öğretim şekli, okuldaki toplam öğrenci sayısı gibi örgütsel değişkenlerle; müdürün meslek deneyimi, yöneticilik deneyimi, eğitim programlarını ve öğretim konusunda katıldığı hizmet-içi bireysel değişkenlerin müdürün öğretim liderliği davranışlarını .05 anlamlılık düzeyinde etkilediğini algılamışlardır.

5. Deneklerin anketlerden elde edilen puanlarının aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında; müdür ve öğretmenler arasında .05 düzeyinde anlamlı algı farklılıkları ortaya çıkmıştır.

Şişman (1997) tarafından Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını ne ölçüde yerine getirdiklerini ve okul müdürlerinin söz konusu davranışları yerine getirme düzeylerinin bireysel ve örgütsel bazı değişkenlere göre belirlemek amacıyla yapılan araştırmada öğretimsel liderlik davranış boyutları beş boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar;

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

İlköğretim okullarında görevli okul müdürlerinin, öğretim liderliği kapsamında yer alan davranışları ne ölçüde gösterdiklerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, anket tekniğinin ve öğretmenlerin algılarının yanında, sözkonusu okullarda görevli okul müdürlerinin grup içinde değerlendirilmiş olmasının da sınırlılıklarını taşımaktadır. Ancak ulaşılan sonuçlar, bu öğretim kademesinde görevli okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin bazı ipuçları vermektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçları şöyle özetleyebiliriz.

1. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında, okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin sonuçlar okullar genelinde, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılamalarına göre okul müdürlerinin;

a. Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutları kapsamında yer alan öğretim liderliği davranışları, ortalama olarak okul müdürlerince “çoğunlukla” yerine getirilmektedir.

b. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda yer alan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ise öğretmenlerin algılamalarına göre ortalama olarak “ara sıra “ gerçekleşmektedir.

2. İlköğretim okulu müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılarının, müdürlerin yöneticilik kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye dönük olarak; bütünde değerlendirilmesi ve müdürlerin yöneticilik kıdemine göre karşılaştırılması sonucu, sözkonusu davranışların gösterilmesiyle ilgili olarak kıdemli müdürlerin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

3. İlköğretim okullarının, içinde yer aldıkları sosyo-ekonomik çevreye göre gruplandırılarak (merkez-kenar) okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları arasında okulun bulunduğu çevre yönünden genelde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4. İlköğretim okullarının akademik başarıları yönünden başarı düzeyi yüksek ve başarı düzeyi düşük okullar olarak sınıflandırılarak okul müdürlerinin beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin ulaşılan sonuçlara göre,

a. İlköğretim okulu müdürlerinin “ okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda yer alan öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının, okulların akademik başarı düzeylerine bağlı olarak karşılaştırılması sonucunda okul kümeleri arasında akademik başarı düzeyi yüksek okullar lehine bu boyutta anlamlı bir fark bulunmuştur.

b. Diğer davranış boyutlarına ilişkin okulların akademik başarı düzeyine bağlı olarak karşılaştırılması sonucunda öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Şişman, 1997:28-32).

Shirley Jackson ve arkadaşları (Duke, 1987 akt:Şişman, 1997:31), etkili okul konusunda yapılmış araştırmalardan yola çıkarak yapılan bir çalışmada da, öğretim liderliğiyle ilgili dört boyut içinde 41 maddeden oluşan bir anket geliştirmiştir. Bu araçta yer alan boyutlar:

1. Okul amaçlarını ve standartlarını belirleme.
2. Olumlu okul iklimi ve başarı için yüksek beklentiler oluşturma.
3. Program ve öğretim sürecinin, temel becerilerin kazandırılması üzerinde yoğunlaşması.
4. Okul, aile ve toplum arasında koordinasyon ve okula dış destek sağlama.

J.P.Peterson (Duke, 1987;akt:Şişman,1997:32), ilkokullarda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilen araçta sözkonusu davranışlar şu başlıklar altında toplanmıştır:

1. Okul kadrosuna bireysel ve grup olarak yardım ve destek sağlama.
2. Okul programını geliştirme.
3. Okul kadrosunun performansının iyileştirilmesi.
4. Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilgi gösterme.
5. Okul kadrosuyla program konusunda toplantılar yapma.
6. Özel amaçlı toplantılar yapma.
7. Öğrencilerle düzenli toplantılar yapma.



8. Okul kadrosuna, öğrencileri ve bölge eğitim biriminin beklentilerini anlamalarında yardım etme.

9. Öğretmenlerin sorun ve önerileriyle ilgilenme.

Daresh ve Ching-Jen (1985), lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ölçmek için bir araç geliştirmiştir. Geliştirilen bu araçta, öğretim liderliğiyle ilgili 30 madde yer almış; sözkonusu maddeler, beş boyutta toplanmıştır. Bu boyutlar:

1. Okul kadrosunun geliştirilmesi.
2. Öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi.
3. Öğretimin kolaylaştırılması.
4. Kaynak sağlama.
5. Öğrenci sorunlarının çözümü olarak adlandırılmıştır (Akgün, 2001:50).

Smith ve Andrews (1989), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını dört temel boyutta oluşturmuşlardır (Çelik, 2000:44). Bunlar:

1. Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi.
2. Bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi.
3. İletişim sağlayan kişi olarak okul yöneticisi.
4. Görünür kişi olarak okul yöneticisi.

Yukarıda belirtilen öğretim liderliği davranış boyutlarına ilişkin olarak araştırmacılar tarafından okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin yapılan sınıflamalarda birbirine benzer boyutlar sözkonusu olduğu gibi birbirinden farklı boyutlar üzerinde de durulmaktadır. Başka bir ifade ile liderlik sürecini oluşturan; lider, izleyen ve ortam değişkenleri, öğretimsel liderlik davranış boyutlarının oluşturulmasında da etkili olmuştur. Öğretimsel liderliğe ilişkin araştırmalarda genelde; okulun amaçlarını belirleme, eğitim ve öğretimi yönetme ve okulda olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma gibi genel başlıklar altında toplanmaktadır.

Araştırmalardan çıkan bir başka sonuç da; eğitim ve okul yönetimi açısından, öğretimsel liderlik, eğitimle ilgili liderlik içerisinde tanım ve kapsam bakımından diğer liderlik türlerinden farklı olarak; eğitimsel liderliğe uygun olarak geliştirilen bir liderlik biçimi olmasıdır. Daha açık bir anlatımla; sözkonusu araştırmaların bir

çoğunda açık örgüt misyonu, sıkı biçimde koordine edilmiş eğitim programı, öğretimin denetimi, öğrenme ve öğretmeyi özendirici ve artırıcı bir örgüt iklimi vb. özellikler etkili okulların ve özellikle öğretim lideri olarak etkinlik gösteren müdürlerin görev fonksiyonu olarak kabul edilmektedir (Gümüseli, 1996:13).

Öğretimsel liderlikle ilgili olarak: Türkiye'de yapılan az sayıda araştırma olmasına rağmen, yurt dışında eğitim yönetimi alanında son 20 yıl içerisinde araştırmaların önemli bir bölümünün öğretimsel liderlik alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmaların yapıldığı ülkelerin özelliklerini taşıdığı da unutulmamalıdır.

Yine bu araştırmaların bir çoğunda veri toplama aracı olarak Hallinger tarafından geliştirilen kısa adı PIMRS olan anketin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Taraseina (1993), Griffin (1993), Sheppard (1993) vb. araştırmacılar aynı anketi kullanmışlardır (Gümüseli, 1996:86-90). Öğretimsel liderlikle ilgili araştırmaların genelde; okulun etkililiği, öğrenci başarısı, öğretimin denetimi, okul iklimi ve bireysel ve örgütsel değişkenler ile ilişkilendirilerek yapıldığı görülmektedir.

Öğretimsel liderliğin özellikle okullara özgü bir liderlik türü olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın yapılmış olması ve yapılan araştırmaların, yapıldığı ülkenin özelliğini taşımasından dolayı Türkiye'de öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin yapılacak araştırmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır.

## BÖLÜM III

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi konulu araştırmada **Genel Tarama Modeli** uygulanmıştır. Genel tarama modelleri; Karasar (2000:79)'ın belirttiği gibi:

*Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü yada ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.*

Taramalarda yerli ve yabancı literatür gözden geçirilmiştir. Araştırmaya kaynak teşkil eden müdür ve öğretmenlerin görüşleri ise, belli bir zaman kesitindeki durumu tespite yöneliktir.

#### Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, lise müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu öğretim liderliğini değerlendirme durumunda bulunan Konya il merkezindeki 27 lisenin müdürleri, müdür yardımcıları ile bu liselerde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma Konya il merkezinde Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan liselerde yapılmıştır. Araştırmada meslek liseleri kapsam dışında tutulmuştur.

Konya il merkezinde bulunan müdür ve müdür yardımcılarının tamamı araştırmaya dahil edilmiştir. Gönderilen anketlerden 62 adedi müdür ve müdür yardımcıları tarafından cevaplanmıştır.

Araştırmada 1014 olan lise öğretmen evreninden tesadüfi yöntemle seçilen 250 öğretmene gönderilen anketlerin 201 adedi cevaplanmıştır.

### **Veriler ve Toplanması**

Araştırmada Doç.Dr. Mehmet ŞİŞMAN tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Anketi” kullanılmıştır. Araştırmacı, Dr. Şişman’dan anket formlarındaki yeterliklere ilişkin bilgilerin aynen veya kısmen değiştirilerek uygulanması hususunda gerekli izni almış bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılan anket formlarından biri; lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliğinin değerlendirilmesi için A formu, diğeri ise göstermekte oldukları öğretim liderliğinin değerlendirilmesi için B formu şeklindedir.

Anket formları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel tanıtıcı bilgilerle ilgili olup; müdür ve öğretmenler için farklılıklar göstermektedir. İkinci bölüm müdür ve öğretmenler için aynı soruları kapsamaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı beş boyutta 50 sorudan oluşmaktadır. Her maddenin karşısına davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere beşli bir seçenek verilmiştir. Bu seçenekler “Hiçbir zaman, çok seyrek, arasıra, çoğu zaman ve her zaman” seçenekleridir. Bu seçeneklerin bulunduğu bölümde tercih edilen cevabın (x) atılarak işaretlenmesi için kutucuklar hazırlanmıştır.

Anketler A ve B formlarının her ikisinin de kaynak gruplara teslim edilmesi şeklinde uygulanmıştır. Anket uygulaması konusunda anket ön kapağı olarak açıklama sayfası konmuş, anketin amacı, işaretleme yöntemi ve gerekli diğer bilgiler bu kapakta verilmiştir.

Anket uygulamadan önce, Konya Valiliği’nden anketlerin uygulanması için, 15.12.2002 tarih ve B.08.4.MEM.4.42.00.06.311 sayılı” Tez Çalışması Uygulaması” konulu bir onay alınmıştır. Bu onaya ait suretler araştırma esnasında bütün okul müdürlüklerine teslim edilmiştir.

Araştırmacı, 30 Aralık 2002-3 Ocak 2003 tarihleri arasında, sözkonusu onayı müteakip araştırma kapsamında olan 27 liseye bizzat giderek anketleri kaynak gruplara teslim etmiş ve anketler hakkında sözlü açıklamalarda da bulunmuştur. Anketler 20-24 Ocak 2003 tarihleri arasında yine araştırmacı tarafından kaynak gruplardan toplanmıştır. Anket formları gönderilen kaynak grupları ile cevaplanan anket sayısı ve cevap verenlerin yüzdesi Tablo 1'de görölmektedir.

**TABLO 1**  
**Kaynak Grupların Evren ve Örneklem Büyüklükleri**

Kaynak Gruplar		Lise Müdür ve Müdür Yardımcıları	Lise Öğretmenleri
Evren		81	1014
Örneklem		81	250
Cevaplanan Anket Sayısı	A Formu	62	201
	B Formu	62	201
Cevap Verenlerin Yüzdesi (%)	A Formu	% 76	% 80
	B Formu	% 76	% 80

Tablo 1'deki bilgilerden de anlaşılacağı gibi, anketlerin doldurulma oranı yüksektir. Müdür ve müdür yardımcılarının % 76'sı ile öğretmenlerin % 80'i A ve B anket formlarını doldurup geri göndermişlerdir.

### **Verilerin Analizi**

Müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlere verilen anketler toplanmasını müteakip kontrol edilmiş ve bilgisayara tablolar halinde girilmiştir. Tabloların oluşturulmasında, her bir soruya verilen cevaplardan "Hiçbir zaman şıkkı" a (1 puan), "çok seyrek şıkkı" b (2 puan), "arasıra şıkkı" c (3 puan), "çoğu zaman şıkkı" d (4 puan) ve "her zaman şıkkı" e (5 puan) şeklinde bilgisayara girilmiştir.

Hazırlanan tablolar daha sonra, SPSS istatistik paket programı yardımıyla analiz edilmiştir.

Beş boyutta toplanan elli davranışa ilişkin müdür ve öğretmenlerin algılamalarının okullar genelinde ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış,

daha sonra söz konusu algılamalar, müdürlerle ilgili kıdem, yaş, cinsiyet, yaş grubu, branş değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada varyans analizi kullanılmıştır. Söz konusu değişkenlerle, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algılamaları arasındaki olası farklılaşmalar t testi ile yoklanmıştır.

Tabloların genel olarak yorumlanmasında önce t değerleri bulunmuş, bu değerlerden hareketle P değerlerine ulaşılmıştır. Bulunan P değerleri 0.05'in altında olan boyutlarda anlamlı farklılık olduğu değerlendirilmiştir. Bu anlamlı farklılığın kaynaklandığı boyutlarda aritmetik ortalaması yüksek olan boyutlarda davranışın yüksek oranda gerçekleştirildiği, düşük olan boyutlarda ise, davranışın düşük oranda gerçekleştirildiğinin ileri sürüldüğü değerlendirilmesinde bulunulmuştur.

Tabloların yorumlanmasında; tespit edilen kriterlere göre yorumlamada, önce boyutların F değerleri bulunmuş, bu değerlerden hareketle P değeri 0.05'in altında olan değerlerde anlamlı farklılık olduğu değerlendirilmiştir. Bu anlamlı farklılığın kaynaklandığı boyutlarda, Tukey testinden yararlanılarak anlamlı farklılığın meydana geldiği grup hakkında yordamada bulunulmuştur.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, anket yoluyla toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırmanın amaçlarında yer alan sorulara göre açıklanıp yorumlanmıştır.

#### 1. Kaynak Grupların Genel Nitelikleri

Anketin kaynak gruplara ilişkin kişisel ve mesleki bilgileri toplayan birinci bölümündeki değişkenlerden dört tanesi, her iki kaynak grubu için ortak olduğundan, bunların ayrı bir tabloda topluca verilmesi yararlı görülmüştür.

Ek 1'deki Tablo 1, tüm kaynak gruplara ilişkin bu ortak bulguları yansıtmaktadır. Burada, sayı bakımından en büyük alt grubu oluşturan öğretmen grubunun özelliklerinin ağır bastığı dikkati çekmektedir.

#### Tüm Grup

Ek 1'deki Tablo 1 incelendiğinde, tüm kaynak grupların % 38,8'nin 31-40 yaş grubu içerisinde, % 39,5'nin ise 41-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. Yani, kaynak grupların % 78,3'ü 50 yaş ve altındadır.

Kaynak grupların branşları bakımından incelendiğinde % 39,2 ile matematik ve fen bilimleri birinci sırada yer almaktadır. Bunu sırası ile türkçe-matematik % 16, sosyal bilgiler % 16, diğer branşlar % 14 ile izlemektedir.

Kaynak grupların % 79,8'nin en son mezun olduğu okul fakülteleridir. Bunu sırası ile % 8 ile eğitim enstitüsü, % 8 ile yüksek lisans, % 1,9 ile mesleki ve teknik okullar, % 1,1 ile yüksek öğretmen okulu ve doktora takip etmektedir.

Mesleki kıdemleri bakımından, % 24 ile 6-10 yıllık öğretmenler başta gelmekte, bunu sırası ile % 22,1 ile 21-25 yıllık kıdem, % 21,7 ile 11-15 yıllık kıdemi olanlar takip etmektedir.

#### Lise Müdürleri

Ek 1 Tablo 2'de görüldüğü gibi , bu grupta % 57 ile 41-50 yaş grubu başta gelmektedir. Bunu sırasıyla % 32 ile 31-40 yaş grubu, % 8 ile 51-60 yaş grubu ve % 3 ile 21-30 yaş grubu izlemektedir.

Branş bakımından ise, % 52 ile matematik-fen bilimleri başta gelmektedir. Bunu sırasıyla % 15 ile sosyal bilgiler ve her biri % 11 ile diğer 3 branş takip etmektedir.

En son mezun olunan okul incelendiğinde % 74,5 ile fakülte ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla % 15 ile eğitim enstitüsü ve % 6 ile yüksek lisans takip etmektedir.

Mesleki kıdemlerine göre % 32'i ile 21-25 yıllık öğretmenler olarak ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla % 26 ile 6-10 yıllık kıdemi olanlar, % 15 ile 11-15 yıl kıdemi olanlar takip etmektedir.

Müdürlük kıdemlerine göre % 50 ile 5 yıl ve daha az kıdemi olanlar başta gelmektedir. Bunu % 27,5 ile 11-15 yıl kıdemi olanlar, % 13 ile 6-10 yıl kıdemi olanlar takip etmektedir.

Eğitim yönetimi alanında seminere hiç katılmamış olanlar % 35, bir defa katılanlar % 6, iki defa katılanlar % 18, üç defa katılanlar % 20, dört defa katılanlar ise % 3 tür.

### **Lise Öğretmenleri**

Ek 1 Tablo 3'de görüldüğü gibi , bu grupta % 40 ile 31-40 yaş grubu başta gelmektedir. Bunu sırasıyla % 35 ile 41-50 yaş grubu, % 20 ile 21-30 yaş grubu ve % 5 ile 51-60 yaş grubu izlemektedir. Öğretmenlerin % 95'i 50 yaş ve altındadır.

Branş bakımından ise, % 36 ile matematik-fen bilimleri başta gelmektedir. Bunu sırasıyla % 17 ile türkçe-matematik, % 17 ile sosyal bilgiler, % 16 ile diğer branş takip etmektedir.

En son mezun olunan okul incelendiğinde % 83 ile fakülte ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla % 9 ile yüksek lisans ve % 5 ile eğitim enstitüsü takip etmektedir.

Mesleki kıdemlerine göre % 24'ü ile 11-15 yıllık kıdemli öğretmenler ilk sırada yer almaktadır. Bunu sırasıyla % 23 ile 6-10 yıllık kıdemi olanlar, % 19 ile 21-25 yıl kıdemi olanlar takip etmektedir.

Birlikte çalışılan müdür sayısına göre % 32 ile 3-4 okul müdürü ile çalışanlar başta gelmektedir. Bunu sırasıyla, % 28 ile 5-6 okul müdürü ile çalışanlar, % 15 ile 7-8 okul müdürü ile çalışanlar takip etmektedir.

Eğitim yönetimi alanında seminere hiç katılmamış olanlar % 36, bir defa katılanlar % 18, iki defa katılanlar % 14, üç defa katılanlar % 14, dört defa katılanlar ise % 5 dir.



## 2. Öğretim Liderliğinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde, lise müdürlerinin “göstermeleri gereken öğretim liderliği davranışları” ile “göstermekte oldukları öğretim liderliği davranışları”nın müdürler ve öğretmenler açısından değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Verilerin analizinde, aritmetik ortalama, ağırlıklı ortalama, standart sapma, t testi ve varyans analizi (F testi) tekniklerinden yararlanılmıştır. Ortaya çıkan ağırlıklı ortalama değerlerini yorumlamak için standart bir aralık kriteri geliştirilmiştir. Bu da aşağıdaki şekilde formüle edilmiştir.

$$a = \frac{\text{En yüksek puan-en düşük puan}}{\text{Grup sayısı}}$$

$$a = \frac{5-1}{5} \quad a=0,80 \text{ olarak bulunmuştur.}$$

Bu aralık katsayısına bağlı olarak aritmetik ortalamalar, aşağıdaki aralık gruplarına göre değerlendirilmiştir.

1.00-1.80	Hiçbir zaman
1.81-2.60	Çok seyrek
2.61-3.40	Ara sıra
3.41-4.20	Çoğu zaman
4.21-5.00	Her zaman

TABLO 2

### LİSE MÜDÜRLERİNİN GÖSTERDİĞİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğretim Liderliği Davranışı	N	Min.	Max.	Art. Ort.	S.Sap	Ağır. Ort.
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	263	18	50	36,86	7,5	3,68
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	263	19	50	36,18	6,49	3,61
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	263	18	50	35,11	7,74	3,51
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	263	11	50	30,56	8,49	3,05
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	263	14	50	37,31	9,15	3,73

Okul müdürleri ve öğretmen algılarına göre; okul müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarını saptamak amacıyla ağırlıklı ortalama tekniğinden yararlanılmıştır. İstatistiksel analizlere göre: Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 3,68; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 3,61; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 3,51; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 3,05; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 3,73 ağırlıklı ortalama değeri bulunmuştur.

Genel algıya göre; çıkan sonuçlar, aralık kriterleri ile kıyaslandığında;

✓ “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,” eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,” öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”ve “düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” davranışları **çoğu zaman**;

✓ “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışı ise **ara sıra** sergilenmektedir.

Ortaya çıkan sonuçlar, Hallinger (1983), Hallinger & Murphy (1985) ve Gümüşeli (1996) tarafından benzer konularda yapılan araştırmalarda çıkan sonuçlarla benzerlik arz etmektedir.

Doç.Dr. Mehmet ŞİŞMAN tarafından 1997 yılında aynı ölçme aracı kullanılarak, ESKİŞEHİR il merkezindeki ilköğretim okullarında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde;

✓ Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,” eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,” öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”ve “düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” davranışları **çoğu zaman**; “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışı ise **ara sıra** sergilediği ileri sürülmüştür.

✓ Araştırmanın sonuçları, Doç.Dr.Şişman’ın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuç ESKİŞEHİR il merkezindeki ilköğretim okulu müdürleri ile KONYA ilindeki lise müdürlerinin benzer öğretim liderliği davranışları sergilediklerini ortaya koymaktadır.

Bunun nedeni olarak, aynı eğitim sisteminden mezun olan, aynı seminer ve kurslara tabi olan ve müdürlük konusunda ilave bir eğitim almayan öğretmenlerin nerede olursa olsun benzer davranışlar gösterdiği düşünülmektedir. Yine liselerde özellikle öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik etkinlik ve hizmetiçi çalışmalarının yetersiz düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

**TABLO 3**

**LİSE MÜDÜRLERİNİN GÖSTERMESİ GEREKEN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Öğretim Liderliği Davranışı	N	Min.	Max.	Art. Ort.	S. Sap.	Ağr. Ort.
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	263	30	50	43,55	3,42	4,35
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	263	31	50	43,07	3,87	4,30
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	263	25	50	41,59	4,97	4,15
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	263	23	50	39,42	5,61	3,94
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	263	30	50	43,9	4,89	4,39

Okul müdürleri ve öğretmen algılarına göre; okul müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarını saptamak amacıyla, aritmetik ortalama, standart sapma ve ağırlıklı ortalama tekniklerinden yararlanılmıştır. Öğretim

liderliği davranış boyutlarını standardize etmek ve daha anlamlı yorumlar yapmak amacıyla; her bir öğretim liderliği davranış boyutundan elde edilen aritmetik ortalama değerleri o boyuttaki soru sayısına bölünerek ağırlıklı ortalama değeri elde edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre: Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 4,35; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 4,30; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 4,15; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 3,94; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 4,39 ağırlıklı ortalama değeri bulunmuştur.

Genel algıya göre, tabloda sıralanan bütün öğretim liderliği davranışlarının lise müdürleri tarafından sergilenmesi gerekmektedir. Ancak çıkan sonuçlar, aralık kriterleri ile kıyaslandığında;

✓ “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,” Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”ve “Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” davranışlarının **her zaman**,

✓ “Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” ile “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışlarının ise **çoğu zaman** sergilenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarındaki “değerlendirme ve öğretmenlerin desteklenmesi” boyutlarının diğer boyutlara göre daha az sergilenmesi gerektiğinin belirtilmesi, kaynak grupların standart müdür imajının dışına çıkmadıklarını göstermektedir. Yine bu sonuçlar, kaynak grupların eğitim öğretim konularındaki yayınları takip etmediklerini, değişim ve gelişime kapalı olduklarını gösterebilir.

TABLO 4

**LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Liderlik Davranışları	N	Gösterilen Öğt. Liderliği		Gösterilmesi Gereken Öğt. Liderliği		T	P
		Art. Ort.	S. Sapma	Art. Ort.	S. Sapma		
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	263	36,86	7,50	43,55	3,42	13,269	0,0001
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	263	36,18	6,49	43,07	3,87	15,805	0,0001
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	263	35,11	7,74	41,59	4,97	11,967	0,0001
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	263	30,56	8,49	39,32	5,61	14,232	0,0001
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	263	37,31	9,15	43,90	4,89	10,851	0,0001

Genel olarak, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerin test edilmesinde t testi kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre:

Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 13,269; Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 15,805; Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 11,967; Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 14,232; Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 10,851 t değerleri bulunmuştur.

Lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışları ile göstermesi gereken öğretim liderliği davranışları karşılaştırıldığında, dört davranış boyutunda "her zaman" davranış göstermesi gerekirken bu boyutta "çoğu zaman" sonucu çıkmış, "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda "çoğu zaman" davranış göstermesi gerekirken "ara sıra" sonucu çıkmıştır.

Bu sonuç lise müdürlerinin göstermeleri gereken öğretim liderliği boyutlarında yüksek bir beklentiyi ortaya koyarken, müdürlerin gösterdikleri öğretim liderliği davranışlarının aynı oranda yüksek olmadığı, beklentilerin altında kaldığı görülmektedir.

TABLO 5

**GÖREV DURUMU KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

	Gösterilen Liderlik Davranışları	Görev Durumu					T	p	
		Müdürler			Öğretmenler				
		N	Art. Ort.	S. Sap.	N	Art. Ort.			S. Sap.
Liderlik Davranışı	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	62	40,37	6,68	201	35,78	7,42	4,610	0,0001
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	62	39,08	6,85	201	35,29	6,12	3,906	0,0001
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	62	39,34	8,04	201	33,80	7,17	4,858	0,0001
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	62	36,90	5,75	201	28,60	8,25	8,893	0,0001
	Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	62	43,77	5,93	201	35,32	9,06	8,559	0,0001
	<b>Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları</b>								
	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	62	44,13	3,25	201	43,37	3,46	1,588	0,115
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	62	43,76	3,21	201	42,86	4,03	1,805	0,073
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	62	42,40	5,00	201	41,33	4,95	1,477	0,143
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	62	39,94	4,57	201	39,13	5,89	1,122	0,264
	Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	62	45,68	3,77	201	43,36	5,06	3,882	0,0001

Görev Durumu kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede bağımsız t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ise; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 4,610; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 3,906; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 4,858; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 8,893; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 8,559 t değerleri bulunmuştur. Görev Durumu kriterine göre, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda”, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda” “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda”, “düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda” **anlamli farklılık bulunmuştur**. Benzer sonuçlar Wildy ve Dimmock (1993) ile Gümüşeli (1996)'nin yapmış oldukları araştırmalarda da ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular, okul müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördüklerini ortaya çıkarmaktadır. Bu düşünceden hareketle, lise müdürlerinin yapmış oldukları göreve yönelik olarak geri bildirim almadıkları, öğretmenlere lider danışmanlığı yapmadıkları sonucuna varılmıştır.

Lise müdürlerinin **göstermesi gereken** öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,588; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,805; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,477; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 1,122; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 3,882 t değerleri bulunmuştur. Görev durumu kriterine göre, “**düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda**” **anlamli farklılık bulunmuştur**.

Bu bulgular, okul müdürlerinin okulun eğitim kalitesinin yükseltilmesi görevini diğer görevlerinden daha fazla önemsediklerini göstermektedir.

TABLO 6

**EĞİTİM DÜZEYİ KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI		KT	df	KO	F	P
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	358,918	5	71,784	1,283	0,272
	Grup içi	14380,876	257	55,957		
	Toplam	14739,795	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	258,459	5	51,692	1,233	0,294
	Grup içi	10770,781	257	41,91		
	Toplam	11029,24	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	413,533	5	82,707	1,391	0,228
	Grup içi	15277,486	257	59,445		
	Toplam	15691,019	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	890,798	5	178,16	2,544	0,029
	Grup içi	18000,152	257	70,04		
	Toplam	18890,951	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	649,138	5	129,828	1,567	0,17
	Grup içi	21299,295	257	82,877		
	Toplam	21948,433	262			
Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları		KT	df	KO	F	P
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	113,48	5	22,696	1,979	0,082
	Grup içi	2947,676	257	11,47		
	Toplam	3061,156	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	119,87	5	23,974	1,623	0,154
	Grup içi	3795,757	257	14,769		
	Toplam	3915,627	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	229,749	5	45,95	1,89	0,096
	Grup içi	6248,076	257	24,312		
	Toplam	6477,825	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	117,276	5	23,455	0,742	0,593
	Grup içi	8126,252	257	31,62		
	Toplam	8243,529	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	190,852	5	38,17	1,618	0,156
	Grup içi	6061,771	257	23,587		
	Toplam	6252,624	262			

Eğitim düzeyi kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede F testi tekniği (varyans analizi) kullanılmıştır.. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarında ; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,283; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,233; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,391; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 2,544; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 1,567 F değerleri bulunmuştur. Eğitim düzeyi kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Ek 1 Tablo 17'de yer alan karşılaştırılma sonucu, doktora

mezunları, diğer mezunlara kıyasla lise müdürlerinin “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda daha yüksek öğretim liderliği davranışı sergilediğini ileri sürmüşlerdir. Doktora mezunu olan öğretmen sayısı 3 kişidir. Bunun nedeni olarak, eğitim ve yönetim üzerine yapılan lisans üstü eğitimin müdürleri daha farklı gözle yorumlamaya sebep olduğu sonucuna varılmıştır.

Lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,979; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,623; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,89; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0,742; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 1,618 F değerleri bulunmuştur. Eğitim Düzeyi kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasından elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.

**TABLO 7**

**BRANŞ KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI</b>						
<b>Gösterilen Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	398,942	7	56,992	1,013	0,422
	Grup içi	14340,852	255	56,239		
	Toplam	14739,795	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	373,71	7	53,387	1,278	0,262
	Grup içi	10655,529	255	41,786		
	Toplam	11029,24	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	618,693	7	88,385	1,495	0,169
	Grup içi	15072,326	255	59,107		
	Toplam	15691,019	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	142,732	7	20,39	0,277	0,962
	Grup içi	18748,218	255	73,522		
	Toplam	18890,951	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	1102,351	7	157,479	1,926	0,066
	Grup içi	20846,083	255	81,749		
	Toplam	21948,433	262			
<b>Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	228,785	7	32,684	2,943	0,006
	Grup içi	2832,371	255	11,107		
	Toplam	3061,156	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	123,93	7	17,704	1,191	0,308
	Grup içi	3791,697	255	14,869		
	Toplam	3915,627	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	313,281	7	44,754	1,851	0,078
	Grup içi	6164,544	255	24,175		
	Toplam	6477,825	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	623,328	7	89,047	2,98	0,005
	Grup içi	7620,2	255	29,883		
	Toplam	8243,529	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	464,398	7	66,343	2,923	0,006
	Grup içi	5788,226	255	22,699		
	Toplam	6252,624	262			

Branş kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede F testi tekniği (varyans analizi) kullanılmıştır.. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,013; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,278; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,495; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0,277; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 1,926 F değerleri bulunmuştur. Branş kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasından **elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.**

Lise müdürlerinin **göstermesi gereken** öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 2,943; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,191; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,851; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 2,98; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 2,923 F değerleri bulunmuştur. Branş kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutu, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutu ile; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda **anlamlı farklılık bulunmuştur.** Bu boyutlarda Ek 1 Tablo 19'da yer alan karşılaştırma sonucunda;

Lise Müdürlerinin **göstermesi gereken** öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda meslek dersleri mezunları diğer branş mezunlarına göre, bu boyutta lise müdürlerinin daha yüksek öğretim liderliği sergilediklerini ileri sürmüşlerdir.

Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda, diğer branş mezunları (beden eğitimi vb.) kalan branşlara göre lise müdürlerinin daha yüksek öğretim liderliği sergilediklerini ileri sürmüşlerdir.

Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda ise, güzel sanatlar mezunları diğer tüm branşlara kıyasla lise müdürlerinin daha yüksek öğretim liderliği sergilediklerini ileri sürmüşlerdir. Yukarıda sıralanan farklılıkların nedeni olarak somut bir gerekçe bulunamamıştır.



## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### Özet

Okul, herşeyden önce kişiliğin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetinin üretildiği ve sunulduğu bir yerdir. Okullar, dünyanın her ülkesinde, birbirine benzer ya da birbirinden farklı biçimlerde örgütlenmiş olup, bazı amaç ve işlevlere sahiptir. Okul yönetimlerden beklenen, sözkonusu amaç ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirmektir .

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlamasına bağlıdır.

Okul yönetiminde liderlik, kısaca, yönetici, öğretmen ve denetçiler tarafından okulla ilgili durum ve olayları etkilemede kullanılabilecek güçler olarak tanımlanabilir.

**Öğretimsel liderlik kavramı** ise, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerini ifade etmektedir.

1980'li yılların ortalarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları, önemli bir gelişme olarak görülmüştür. Öğretmen ve öğrencinin yüksek beklenti düzeyine sahip olması, sınıf öğretiminin denetime kapalı olması, okul programlarının koordinasyon yetersizliği ve öğrenci rehberlik hizmetlerinin etkili yürütülmemesi, öğretimsel lidere yeni roller yüklemiştir.

Okul yöneticilerinin aynı zamanda birer eğitim ve öğretim lideri olarak yetiştirilmesi, eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programlarında temel amaç olmuştur. Türkiye’de ise eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmek için üniversitelerde lisans programları olmadığı gibi bu alanda lisans üstü programlar ve bunlardan mezun olan yönetici sayısı da oldukça sınırlıdır. Yakın zamanlarda Türkiye’de eğitim ve okul yöneticisi atamalarıyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığınca bazı standartlar geliştirilmeye çalışılmıştır. Ancak eğitimle ilgili mevzuat incelendiğinde Türkiye’de okul müdürlerinin liderlikten çok yöneticilik yapmaları beklendiği söylenebilir.

İşte bu araştırma böyle bir boşluğu doldurmak için lise müdürlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde esas alınacak öğretimsel liderlik davranışlarının değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

Araştırmanın amacı; lise müdürlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerine esas olmak üzere, göstermesi gereken ve göstermekte olduğu öğretim liderliği davranışları ile, bu davranışların kendileri ve öğretmenler algılarına göre tespit edilmesidir.

Bu araştırma, çalışma evreni açısından Konya il merkezindeki liseler ile, söz konusu liselerden alınan veriler anketle tespit edilecek olan sonuçlarla, anketlerde müdür ve öğretmenlerin algılamaları ile sınırlıdır.

Araştırmanın evrenini, Konya il merkezindeki lise müdürleri, müdür yardımcıları ve liselerde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Müdürlerin tamamına ve tesadüfi yöntemle seçilen öğretmenlere anket uygulaması yapılmıştır.

Araştırmada lise müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte oldukları öğretim liderliği davranışlarına ilişkin veriler anketlerle toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formlarında, Şişman’ın “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Anketi” esas alınmıştır. Anket formları iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılacak anket formlarından biri; lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliğinin değerlendirilmesi için A formu, diğeri ise göstermekte oldukları öğretim liderliğinin değerlendirilmesi için aynı kapsamda ve

farklı açıklama B formu şeklindedir. Anket beş boyutta yer alan 50 sorudan meydana gelmektedir. Her maddenin karşısına davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere beşli bir seçenek verilmiştir. Bu seçenekler “Hiçbir zaman, çok seyrek, arasıra, çoğu zaman ve her zaman” seçenekleridir

Anketler A ve B formlarının her ikisinin de kaynak gruplara teslim edilmesi şeklinde uygulanmıştır. Anket uygulaması konusunda anket ön kapağı olarak açıklama sayfası konmuş, anketin amacı, işaretleme yöntemi ve gerekli diğer bilgiler bu kapakta verilmiştir. Anketler araştırmacı tarafından araştırma kapsamında olan 27 liseye bizzat gidilerek kaynak gruplara teslim edilmiş ve anketler hakkında sözlü açıklamalarda da bulunmuştur. Anketler yine araştırmacı tarafından kaynak gruplardan toplanmıştır. Dağıtılan anket formlarına 62 müdür ve müdür yardımcısı ile 201 öğretmen tarafından cevap verilmiştir.

Kaynak grupların öğretim liderliği davranışlarının tespitinde istatistiki yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Bunlar, aritmetik ortalama, standart sapma, T-testi, F- testi, Tukey testi teknikleridir.

Elde edilen veriler, önce çizelgelere işlenmiş, daha sonra bilgisayara girilerek istatistiki işlemler yapılmıştır. Araştırma bulgularının manidarlık düzeyinde 0.05 düzeyi benimsenmiştir,

### **Sonuçlar**

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar, anket tekniğinin ve öğretmenlerin algılamalarının sınırlılıkları yanında, söz konusu okul müdürlerinin grup içinde değerlendirilmiş olmasının da sınırlılıklarını taşımaktadır. Ancak ulaşılan sonuçlar, bu öğretim kademesinde görevli müdürlerin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin ipuçları vermektedir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Okul müdürleri, beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarından okullar genelinde ortalama olarak;

a. “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması”, “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, “Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” ile “Düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” davranışlarını çoğu zaman,

b. “ Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışını ise araya sergilemektedir.

Yukarıda sıralanan değerleri, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarıyla karşılaştırdığımızda, “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunun diğer boyutlara göre daha az sergilenmesi gerektiği belirtilmiş, sergilenen davranışlarda da en düşük oran bu boyutta çıkmıştır. Diğer dört davranış boyutunun yüksek sergilenmesi gerektiği belirtilmiş, sergilenen davranışlarda da bu boyutlarda yüksek değerler elde edilmiştir.

2. Lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının, okul türüne göre karşılaştırılması sonucu, özel okul müdürlerinin devlet okulu müdürlerine kıyasla bütün boyutlarda daha yüksek öğretim liderliği sergiledikleri ileri sürülmüştür.

3. Okul müdürlerinin cinsiyet durumuna göre, % 80 erkek, % 20 bayan olması, atamalarda tercihlerin erkekler lehine kullanıldığını göstermektedir.

4. Okul müdürlerinin yaş ortalaması çoğunlukla 30-50 yaş grubunda bulunmaktadır. Bu durum, okul müdürlerinde en az beş ile sekiz yıllık meslek tecrübesini müteakip görevlendirme yapıldığı gerçeğini ortaya koymaktadır.

Meslekteki kıdem incelendiğinde, özel okul müdürlerinin çoğunlukla 6-10 yıllık kıdeme sahipken, devlet okulu müdürlerinin 21-25 yıllık kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Devlet okullarında 5 yıl ve daha az kıdemi olan personele yöneticilik görevi verilmezken, özel okullarda düşük oranda da olsa kıdemi az olan personele yöneticilik görevi verilmektedir

5. Müdürlükteki kıdem incelendiğinde, % 50 oranında 5 yıl ve daha az müdürlük/müdür yardımcılığı kdemi olması, kıdem dağılıminin dengeli olmadığını, yöneticilerin sık sık değiştirildiğini göstermektedir.

6. Okul müdürleri % 50'si Matematik ve Fen Bilimleri branşlarında olup, diğer branşlarda % 10'lar seviyesinde dengeli bir dağılım görülmektedir. Ancak Meslek Dersleri ile Güzel Sanatlar mezunlarından okul müdürü veya müdür yardımcısı olan ğretmen bulunmaması dikkat çekicidir.

7. Lise müdürlerinin, ğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının bütünde değerlendirilmesi ve kıdem kriterine göre karşılaştırılması sonucu, söz konusu davranışların gösterilmesi yönünden anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

8. Lise müdürlerinin, ğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının, cinsiyet kriterine göre karşılaştırılması sonucu, söz konusu davranışların gösterilmesi yönünden anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

9. Lise müdürlerinin ğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılamalarının branş kriterine göre yapılan karşılaştırılması sonucu, lise müdürlerinin ğretim liderliği davranışlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

## **neriler**

### **A. Eğitim**

1. Lise müdürlerinin, öncelikli olarak "ğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda hizmet içi eğitimden geçirilmeleri ve güçlendirilmeleri gerekmektedir. Bu konuda;

a. Okul-niversite işbirliği kurularak yüksek lisans veya tezsiz yüksek lisans imkanları ile konu ile ilgili kurs ve seminer düzenlenmesi sağlanabilir.

b. Performans değerlendirmelerinde ğretim liderliği ile ilgili bir madde de konularak, özellikle okul müdürü atamalarında ğretim liderliği puanı da kıstas alınan unsurlardan biri olabilir.

2. Özel okul müdürlerinin, devlet okulu müdürlerinden daha yüksek ğretim liderliği davranışı sergiledikleri belirtildiğinden, devlet okullarında görevli yöneticilere

mesleğe ve göreve bağlılığı artırıcı maddi ve manevi tedbirlerin alınmasına gerek duyulmaktadır.

3. Okul müdürlerinin ve müdür yardımcılarının atamalarında erkeklere yönelik tercihlerin ortadan kaldırılarak, erkek ve bayan dengelemesinin yapılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

4. Müdür atamalarında kıdem dengesinin bir piramit şeklinde oluşturulması, bu yolla genç ve yetenekli öğretmenlere de yöneticilik şansı tanınması eğitim sisteminin daha iyiye ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

5. Eğitim ve okul yöneticiliğinin, öğretmenlik mesleğinden farklı bir meslek olduğu kabul edilmelidir. Bu maksat için, eğitim ve okul yöneticiliği mesleğinin, öğretmenlik mesleğinden farklı tanımı yapılmalı ve bu tanımın, ilgili mevzuatta yer alması için gerekli değişiklik yapılmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı ile koordineli olarak eğitim fakültelerinde eğitim yöneticisi yetiştiren bölümler açılmalıdır.

Müdür ve müdür yardımcılığı belli bir eğitimi gerektirdiğinden, üniversitelerde ayrı bir bölümde yetiştirilmeleri mümkün olmadığı takdirde, bu görevlere atanan/görevlendirilen öğretmenlerin en az üç aylık bir hizmet içi eğitimden geçirilmesi gerekmektedir.

## **B.Araştırma**

1. Benzeri araştırmalar özellikle İl Milli Eğitim Müdürlükleri kanalı ile Türkiye çapında yaptırılmalı, hizmetiçi eğitim ve seminerler için alt yapı oluşturması sağlanmalıdır.

2. Benzeri araştırmalar yalnızca Milli Eğitim Bakanlığında değil diğer bakanlık çalışanları üzerinde de yapılmalı, Türkiye yönetici profili çıkarılmalı ve yönetim alanında üniversiteler için kaynak teşkil etmesi sağlanmalıdır.

3. Üniversitelerin yönetim ve eğitim bölümlerinin işbirliği ile yeni veri toplama araçları geliştirilmeli, her uygulamayı müteakip geliştirilmesi sağlanmalı ve bu konuda standartlar oluşturulmalıdır.

## EKLER

<b>EKLER</b>	<b>:</b>	<b>SAYFA:</b>
I. TABLOLAR.....		59
II. ANKETLER.....		76
A. Lise Müdürleri Anketi.....		76
B. Lise Öğretmenleri Anketi.....		78



## EK I'DEKİ TABLOLAR ÇİZELGESİ

<b><u>TABLO NO:</u></b>	<b><u>KONU :</u></b>	<b><u>SAYFA:</u></b>
Tablo 1	Tüm Kaynak Gruplara İlişkin Bilgilerin Frekans ve Yüzdeleri	57
Tablo 2	Lise Müdürlerine İlişkin Bilgilerin Frekans Ve Yüzdeleri	58
Tablo 3	Lise Öğretmene İlişkin Bilgilerin Frekans Ve Yüzdeleri	59
Tablo 4	Tüm Kaynak Grupların Görev Durumu	60
Tablo 5	Tüm Kaynak Grupların Görev Yaptıkları Okul Türü	60
Tablo 6	Tüm Kaynak Grupların Yaş Durumu	61
Tablo 7	Tüm Kaynak Grupların Cinsiyet Durumu	61
Tablo 8	Tüm Kaynak Grupların Branş Durumu	62
Tablo 9	Tüm Kaynak Grupların Mezuniyet Durumu	62
Tablo 10	Tüm Kaynak Grupların Mesleki Kıdem Durumu	63
Tablo 11	Lise Müdürlerinin Müdürlük Kıdemi Durumu	63
Tablo 12	Lise Öğretmenlerinin Birlikte Çalıştığı Müdür Durumu	64
Tablo 13	Tüm Kaynak Grupların Eğitim Yönetimi Alanında Katıldıkları Seminer Ve Kurs Durumu	64
Tablo 14	Cinsiyet Kriterine Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi	65
Tablo 15	Okul Türü Kriterine Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi	66
Tablo 16	Mesleki Kıdem Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	68
Tablo 17	Eğitim Durumu Kıdem Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	69
Tablo 18	Yaş Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	70
Tablo 19	Branş Kriterine Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Tüm Gruplar Tarafından Değerlendirilmesi	72



**TABLO 1****TÜM KAYNAK GRUPLARA İLİŞKİN BİLGİLERİN FREKANS VE YÜZDELERİ**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>Toplam</b>
<b>Yaş</b>	41 15,6	102 38,8	104 39,5	16 6,1	0 0,00	0 0,00	0 0,00	263 100
<b>Branş</b>	42 16	42 16	103 39,2	31 11,8	3 1,1	3 1,1	39 14,8	263 100
<b>Son Eğitim Kurumu</b>	210 79,8	3 1,1	5 1,9	21 8	21 8	3 1,1	0 0,00	263 100
<b>Mesleki Kıdem</b>	25 9,5	63 24	57 21,7	29 11	58 22,1	31 11,8	0 0,00	263 100



TABLO 2

## LİSE MÜDÜRLERİNE İLİŞKİN BİLGİLERİN FREKANS VE YÜZDELERİ

	1	2	3	4	5	6	7	Toplam
<b>Yaş</b>	2 3	20 32	35 57	5 8	0 0,00	0 0,00	0 0,00	62 100
<b>Branş</b>	7 11	9 15	32 52	7 11	0 0,00	0 0,00	7 11	62 100
<b>Son Eğitim Kurumu</b>	45 74,5	0 0,00	2 3	10 15	4 6	1 1,5	0 0,00	62 100
<b>Mesleki Kıdem</b>	1 1	16 26	9 15	7 11	20 32	9 15	0 0,00	62 100
<b>Müdürlük Kıdemi</b>	31 50	8 13	17 27,5	3 5	2 3	1 1,5	0 0,00	62 100
<b>Eğitim Yönetimi Seminer Sayısı</b>	21 35	4 6	11 18	13 20	2 3	11 18	0 0,00	62 100

TABLO 3

## LİSE ÖĞRETMENE İLİŞKİN BİLGİLERİN FREKANS VE YÜZDELERİ

	1	2	3	4	5	6	7	Toplam
<b>Yaş</b>	39 20	82 40	69 35	11 5	0 0,00	0 0,00	0 0,00	201 100
<b>Branş</b>	35 17	33 17	71 36	24 12	3 1	3 1	32 16	201 100
<b>Son Eğitim Kurumu</b>	165 83	3 1	3 1	11 5,1	17 9	2 0,9	0 0,00	201 100
<b>Mesleki Kıdem</b>	24 12	47 23	48 24	22 11	38 19	22 11	0 0,00	201 100
<b>Çalıştığı Lise Müdürü</b>	26 13	64 32	57 28	28 15	18 8	8 4	0 0,00	201 100
<b>Eğitim Yönetimi Seminer Sayısı</b>	73 36	36 18	29 14	28 14	10 5	25 12	0 0,00	201 100

**TABLO 4****TÜM KAYNAK GRUPLARIN GÖREV DURUMU**

Görev	Sayısı	Oranı( %)
Müdür	62	23,6
Öğretmen	201	76,4
Toplam	263	100

Ankete katılan 263 kişinin % 76,4'nü öğretmenler, % 23,6'sını ise müdür ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Ankete katılımda müdür ve öğretmenler arasında 1/3 büyüklüğünde bir oran olduğu görülmektedir.

**TABLO 5****TÜM KAYNAK GRUPLARIN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜ**

Okul Türü	Sayısı	Oranı( %)
Özel Okul	54	20,5
Devlet Okulu	209	79,5
Toplam	263	100

Ankete katılanların okul durumuna göre dağılımında ise , 263 kişinin % 20,5'i özel okullardan, % 79,5'i ise devlet okullarından katılmıştır. Özel ve devlet okulları arasında 1/4 büyüklüğünde bir oran olduğu görülmektedir.

TABLO 6

## TÜM KAYNAK GRUPLARIN YAŞ DURUMU

Yaş Grubu	Müdürler	Müdürler İçinde Oranı (%)	Öğretmenler	Öğretmenler İçinde Oranı (%)	Toplam	Tüm Grup İçinde Oranı
21-30	2	3	39	20	41	15,6
31-40	20	32	82	40	102	38,8
41-50	35	57	69	35	104	39,5
51-60	5	8	11	5	16	6,1
Toplam	62	100	201	100	263	100

Ankete katılanların % 78,3'ü 31-50 yaş grubu içinde bulunmaktadır. 50 ve üzerinde yaş grubunda olan kişi sayısı % 6,1'dir. Bu rakam müdür ve öğretmenlik mesleğinde 50 yaş ve üzerinde olan personelin oranının çok düşük olduğunu göstermesi açısından anlamlıdır. Müdürlerin yaş grubu incelendiğinde % 57'lik bir oranda 41-50 yaş grubu içinde oldukları görülmektedir. Bu rakam, müdürlerin görev yaptıkları okullarda öğretmenlerden daha ileri yaşta olduklarını göstermektedir.

TABLO 7

## TÜM KAYNAK GRUPLARIN CİNSİYET DURUMU

Cinsiyet Durumu	Müdürler	Müdürler İçinde Oranı (%)	Öğretmenler	Öğretmenler İçinde Oranı (%)	Toplam	Tüm Grup İçinde Oranı
Bayan	Özel Lise 6 Devlet Lisesi 7	10 11	88	43	101	38,4
Erkek	Özel lise 10 Devlet lisesi 39	16 63	113	57	162	61,6
Toplam	62	100	201	100	263	100

Ankete katılanların % 61,6'sı erkek, % 38,4'ü bayandır. Öğretmenlere anketler dağıtılırken erkek ve bayan dengesi gözetilmeye çalışılmıştır. Müdür ve müdür yardımcılarının tamamına anket dağıtıldığından mevcut durum ortaya konmuştur. Liselerde görev yapan müdür ve müdür yardımcılarının % 21' i bayan, % 79'u erkektir. Bu oranda bariz şekilde erkek üstünlüğü göze çarpmaktadır. Özel okullardaki bayan müdür ve müdür yardımcısı oranı devlet liselerine göre daha fazladır.

TABLO 8

## TÜM KAYNAK GRUPLARIN BRANŞ DURUMU

Branş	Müdürler	Müdürler İçinde Oranı (%)	Öğretmenler	Öğretmenler İçinde Oranı (%)	Toplam	Tüm Grup İçinde Oranı
Türkçe-Matematik	7	11	35	17	42	16
Sosyal Bilgiler	9	15	33	17	42	16
Matematik ve Fen Bilimleri	32	52	71	36	103	39,2
Yabancı Diller	7	11	24	12	31	11,8
Meslek Dersleri			3	1	3	1,1
Güzel sanatlar			3	1	3	1,1
Diğer (Beden Eğt. Vb.)	7	11	32	16	39	14,8
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>201</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Ankete katılanların % 39,2'si matematik ve fen branşlarına mensuptur. Bu oran müdürler açısından incelendiğinde % 52'lere kadar çıkmaktadır. Diğer branşlarda müdür ve müdür yardımcılıklarında dengeli bir dağılım gözlenmektedir.

TABLO 9

## TÜM KAYNAK GRUPLARIN MEZUNİYET DURUMU

Eğitim Kurumu	Müdürler	Müdürler İçinde Oranı (%)	Öğretmenler	Öğretmenler İçinde Oranı (%)	Toplam	Tüm Grup İçinde Oranı
Fakülte	45	74,5	165	83	210	79,8
Yüksek Öğretmen Okulu			3	1	3	1,1
Mesleki ve Teknik Yüksek Okullar	2	3	3	1	5	1,9
Eğitim Enstitüsü	10	15	11	5,1	21	8
Yüksek Lisans	4	6	17	9	21	8
Doktora	1	1,5	2	0,9	3	1,1
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>201</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Ankete katılanların % 79,8'i fakülte mezunudur. Bu oran müdürlerde % 75'e inmekte, bu oranı düşüren unsur olarak eğitim enstitüleri görülmektedir. Tüm grup içinde lisansüstü eğitim oranı % 9,1'dir. Müdürlerin lisansüstü oranı ise % 7,5'tur. Lisansüstü eğitim oranı her iki grupta, özellikle yönetici durumunda olan personelde düşük orandadır.

TABLO 10

## TÜM KAYNAK GRUPLARIN MESLEKİ KIDEM DURUMU

Kıdem Durumu	Müdürler	Müdürler İçinde Oranı (%)	Öğretmenler	Öğretmenler İçinde Oranı (%)	Toplam	Tüm Grup İçinde Oranı
5 yıl ve daha az	1	1	24	12	25	9,5
6-10 yıl	16	26	47	23	63	24
11-15 yıl	9	15	48	24	57	21,7
16-20 yıl	7	11	22	11	29	11
21-25 yıl	20	32	38	19	58	22,1
26 yıl ve daha fazla	9	15	22	11	31	11,8
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>201</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Ankete katılanların % 22,1'i 21-25 yıl ve % 21,7'ide 11-15 yıl kıdeme sahiptir. Müdürlerin kıdemine bakıldığında ise, % 32'nin 21-25 yıl kıdemde olduğu görülmektedir. Müdürler görev yaptıkları okullarda, öğretmenlere göre daha yüksek kıdeme sahiptirler.

TABLO 11

## LİSE MÜDÜRLERİNİN MÜDÜRLÜK KIDEMİ DURUMU

Müdürlükteki Kıdem Yılı	Sayısı	Oranı (%)
5 yıl ve daha az	31	50
6-10 yıl	8	13
11-15 yıl	17	27,5
16-20 yıl	3	5
21-25 yıl	2	3
26 yıl ve daha fazla	1	1,5
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	

Ankete katılan müdür ve müdür yardımcılarının % 50'i 5 yıl ve daha az yöneticilik kıdemi olduğunu, % 13'ü 6-10 yıl kıdemi olduğunu, % 27,5'u ise 11-15 yıl kıdemi olduğunu belirtmiştir.

+

**TABLO 12**

**LİSE ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞTIĞI MÜDÜR DURUMU**

<b>Birlikte Çalışılan Okul Müdürü</b>	<b>Sayısı</b>	<b>Oranı( %)</b>
1-2 okul müdürü ile	26	13
3-4 okul müdürü ile	64	32
5-6 okul müdürü ile	57	28
7-8 okul müdürü ile	28	15
9-10 okul müdürü ile	18	8
10 ve daha çok okul müdürü ile	8	4
<b>Toplam</b>	<b>201</b>	<b>100</b>

Ankete katılan öğretmenlerin % 32'i 3-4 müdür ile çalıştığını beyan etmiştir. % 28' ise 5-6 müdür ile çalıştığını beyan etmiştir. Bu sonuçların öğretmenlerin sık tayin görmesinden veya müdürlerin sık tayin edilmesinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

**TABLO 13**

**TÜM KAYNAK GRUPLARIN EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA KATILDIKLARI SEMİNER VE KURS DURUMU**

<b>Seminer/kurs Sayısı</b>	<b>Müdürler</b>	<b>Müdürler İçinde Oranı (%)</b>	<b>Öğretmenler</b>	<b>Öğretmenler İçinde Oranı (%)</b>	<b>Toplam</b>	<b>Tüm Grup İçinde Oranı</b>
Hiç	21	35	73	36	94	35,7
1 seminer veya kurs	4	6	36	18	40	15,2
2 seminer veya kurs	11	18	29	14	40	15,2
3 seminer veya kurs	13	20	28	14	41	15,6
4 seminer veya kurs	2	3	10	5	12	4,6
5 ve daha çok seminer veya kurs	11	18	25	12	36	13,7
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	<b>201</b>	<b>100</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Ankete katılanların % 35,7'i hiç seminere katılmadığını beyan etmiştir. Bu oran müdürlerde de küçük bir farkla % 35 'dir. Bu durum hizmet içi eğitim ihtiyacının ne derece gerekli olduğunun bir göstergesidir.



TABLO 14

## CİNSİYET KRİTERİNE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

	Gösterilen	Cinsiyet						t	p
		Bayan			Erkek				
		N	Art. Ort.	S. Sap.	N	Art. Ort.	S. Sap.		
Liderlik Davranışı	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	101	36,62	7,50	162	37,01	7,52	-0,402	0,688
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	101	35,36	6,22	162	36,70	6,62	-1,659	0,098
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	101	34,06	7,30	162	35,76	7,95	-1,774	0,077
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	101	29,47	7,88	162	31,23	8,81	-1,692	0,092
	Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	101	36,34	8,67	162	37,92	9,41	-1,393	0,165
	<b>Göstermesi Gereken</b>								
	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	101	43,48	3,12	162	43,59	3,60	-0,279	0,780
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	101	43,05	4,03	162	43,09	3,77	-0,074	0,941
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	101	40,96	4,91	162	41,98	4,99	-1,621	0,107
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	101	38,58	6,17	162	39,78	5,20	-1,628	0,105
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	101	43,54	5,59	162	44,13	4,39	-0,894	0,373	

Cinsiyet kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede bağımsız t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ise; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda  $-0,402$ ; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda  $-1,659$ ; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda  $-1,774$ ; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda  $-1,692$ ; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda  $-1,393$  t değerleri bulunmuştur. Cinsiyet kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında **elde edilen t değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.**

Lise müdürlerinin **göstermesi gereken** öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda  $-0,279$ ; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda  $-0,074$ ; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda  $-1,621$ ; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda  $-1,628$ ; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda  $-0,894$  t değerleri bulunmuştur. Cinsiyet kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında **elde edilen t değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.**

TABLO 15

## OKUL TÜRÜ KRİTERİNE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

	Gösterilen Liderlik Davranışları	Okul Türü						t	P
		Özel Okul			Resmi Okul				
		N	Art. Ort.	S. Sap.	N	Art. Ort.	S. Sap.		
Liderlik Davranışı	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	54	39,63	7,33	209	36,14	7,39	3,110	0,003
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	54	38,89	5,46	209	35,48	6,56	3,911	0,0001
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	54	39,59	6,40	209	33,95	7,64	5,539	0,0001
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	54	31,96	8,35	209	30,19	8,51	1,385	0,170
	Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	54	39,91	9,01	209	36,64	9,09	2,371	0,020
	<b>Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları</b>								
	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	54	42,98	3,05	209	43,69	3,50	-1,483	0,142
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	54	42,65	3,85	209	43,18	3,87	-0,907	0,367
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	54	40,94	4,54	209	41,75	5,08	-1,136	0,259
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	54	38,13	4,75	209	39,63	5,78	-1,975	0,051
	Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	54	42,85	4,40	209	44,18	4,98	-1,920	0,058

Okul türü kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede bağımsız t testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ise; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 3,110; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 3,911; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 5,539; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 1,385; düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 2,371 t değerleri bulunmuştur. Okul Türü kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında, "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda", "eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda", "öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda" ve "düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda" **anamlı farklılık bulunmuştur**. Bu boyutların tamamında özel okul müdürlerinin, devlet okulu müdürlerine kıyasla daha yüksek öğretim liderliği davranışı sergilendiği ileri sürülmüştür. Özel okullarda kişinin işini kaybetme

korkusunun, özel okulun başarısının bir sonraki yıl daha fazla öğrenci getireceği düşüncesinin bu sonuçları ortaya koyduğu sonucuna varılmıştır.

Lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda  $-1,483$ ; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda  $-0,907$ ; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda  $-1,136$ ; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda  $-1,975$ ; düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda  $-1,920$  t değerleri bulunmuştur. Okul Türü kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında elde edilen t değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.



TABLO 16

**MESLEKİ KIDEM KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI</b>						
<b>Gösterilen Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	349,636	5	69,927	1,249	0,287
	Grup içi	14390,159	257	55,993		
	Toplam	14739,795	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	100,81	5	20,162	0,474	0,795
	Grup içi	10928,429	257	42,523		
	Toplam	11029,24	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	242,178	5	48,436	0,806	0,546
	Grup içi	15448,841	257	60,112		
	Toplam	15691,019	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	534,283	5	106,857	1,496	0,191
	Grup içi	18356,668	257	71,427		
	Toplam	18890,951	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	346,355	5	69,271	0,824	0,533
	Grup içi	21602,079	257	84,055		
	Toplam	21948,433	262			
<b>Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	31,6	5	6,32	0,536	0,749
	Grup içi	3029,556	257	11,788		
	Toplam	3061,156	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	58,647	5	11,729	0,782	0,564
	Grup içi	3856,98	257	15,008		
	Toplam	3915,627	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	57,762	5	11,552	0,462	0,804
	Grup içi	6420,063	257	24,981		
	Toplam	6477,825	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	19,625	5	3,925	0,123	0,987
	Grup içi	8223,903	257	32		
	Toplam	8243,529	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	19,91	5	3,982	0,164	0,975
	Grup içi	6232,713	257	24,252		
	Toplam	6252,624	262			

Mesleki Kıdem kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede F testi tekniği (varyans analizi) kullanılmıştır.. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,249; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 0,474; öğretim süreci ve öğrencilerin

değerlendirilmesi boyutunda 0,806; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 1,496; düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 0,824 F değerleri bulunmuştur. Mesleki Kıdem kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.

Lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarında ise ; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 0,536; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 0,782; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 0,462; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0,123; düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 0,164 F değerleri bulunmuştur. Mesleki kıdem kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.

**TABLO 17**

**EĞİTİM DURUMU KIDEM KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutu</b>		
<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Art.Ortalama</b>
Fakülte	210	30,22
Yüksek Öğretmen Okulu	3	30,33
Mesleki ve Teknik Yüksek Okullar	5	36,8
Eğitim Enstitüsü	21	33,62
Yüksek Lisans	21	27,9
Doktora	3	41

TABLO 18

**YAŞ KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI</b>						
<b>Gösterilen Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	249,807	3	83,269	1,488	0,218
	Grup içi	14489,988	259	55,946		
	Toplam	14739,795	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	165,833	3	55,278	1,318	0,269
	Grup içi	10863,406	259	41,944		
	Toplam	11029,24	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	26,002	3	8,667	0,143	0,934
	Grup içi	15665,017	259	60,483		
	Toplam	15691,019	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	108,816	3	36,272	0,5	0,682
	Grup içi	18782,135	259	72,518		
	Toplam	18890,951	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	72,335	3	24,112	0,285	0,836
	Grup içi	21876,099	259	84,464		
	Toplam	21948,433	262			
<b>Gösterilmesi Gereken Liderlik Davranışları</b>		<b>KT</b>	<b>df</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar arası	24,449	3	8,15	0,695	0,556
	Grup içi	3036,707	259	11,725		
	Toplam	3061,156	262			
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar arası	41,418	3	13,806	0,923	0,43
	Grup içi	3874,209	259	14,958		
	Toplam	3915,627	262			
Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar arası	107,465	3	35,822	1,456	0,227
	Grup içi	6370,36	259	24,596		
	Toplam	6477,825	262			
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar arası	63,296	3	21,099	0,668	0,572
	Grup içi	8180,233	259	31,584		
	Toplam	8243,529	262			
Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar arası	72,97	3	24,323	1,019	0,385
	Grup içi	6179,653	259	23,86		
	Toplam	6252,624	262			

Yaş kriterine göre, lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini test etmede F testi tekniği (varyans analizi) kullanılmıştır.. Analiz sonuçlarına göre:

Lise müdürlerinin **gösterdiği** öğretim liderliği davranışlarında ; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 1,488; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 1,318; öğretim süreci ve öğrencilerin

değerlendirilmesi boyutunda 0,143; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0,5; düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 0,285 F değerleri bulunmuştur. Yaş kriterine göre, lise müdürlerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında **elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.**

Lise müdürlerinin **göstermesi gereken** öğretim liderliği davranışlarında; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda 0,695; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda 0,923; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutunda 1,456; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0,668; düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda 1,019 F değerleri bulunmuştur. Yaş kriterine göre, lise müdürlerinin göstermesi gereken öğretim liderliği davranışlarının karşılaştırılmasında **elde edilen F değerlerinin hiçbirisi anlamlı bir farkı ortaya çıkarmamıştır.**



TABLO 19

**BRANŞ KRİTERİNE GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARININ  
TÜM GRUPLAR TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

<b>BRANŞLAR</b>		<b>Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması</b>	<b>Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi</b>	<b>Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma</b>
Türkçe- Matematik	Aritmetik Ortalama	43,98	39,1	43,95
	N	42	42	42
	Std. Sapma	2,44	6	4,94
Sosyal Bilimler	Aritmetik Ortalama	43,57	40,14	44,64
	N	42	42	42
	Std. Sapma	2,76	5,23	3,97
Matematik ve Fen Bilimleri	Aritmetik Ortalama	42,51	37,68	42,42
	N	103	103	103
	Std. Sapma	3,75	5,46	5,24
Yabancı Diller	Aritmetik Ortalama	44,87	40,52	44,84
	N	31	31	31
	Std. Sapma	3,15	4,99	5,48
Meslek Dersleri	Aritmetik Ortalama	45,33	40	45,67
	N	3	3	3
	Std. Sapma	2,52	7	0,58
Güzel Sanatlar	Aritmetik Ortalama	44	40,5	46
	N	2	2	2
	Std. Sapma	2,83	0,71	5,66
Diğer Branşlar	Aritmetik Ortalama	44,62	41,92	45,92
	N	39	39	39
	Std. Sapma	3,7	5,48	3,28
Toplam	Aritmetik Ortalama	43,55	39,32	43,9
	N	263	263	263
	Std. Sapma	3,42	5,61	4,89



## OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖSTERMESİ GEREKEN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI ANKETİ

### AÇIKLAMA

Değerli öğretmenim,  
Bu anket, eğitim yöneticiliği ve liderliği konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutuyla ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette, okul müdürlerinin, eğitim-öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, her bir davranışı ifade eden cümleyi okuyarak bugüne kadarki gözlemlerinize göre okul müdürlerinin sözkonusu davranışı ne ölçüde göstermesi gerektiğini işaretlemenizdir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle anketlere adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Biol BÜYÜKDOĞAN

S.Ü.Eğt.Fak. Yüksek Lisans

Öğc.

Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak okul müdürlerinin bu davranışı ne ölçüde göstermesi gerektiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.

### Örnek:

Öğrencilerin başarılarını ödüllendirme.....

Bu maddeye, karşısında gösterildiği gibi cevap veren bir öğretmen sözkonusu davranışın okul müdürü tarafından "arasıra" yerine getirilmesi gerektiğini belirtmiş olacaktır.

## ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

1. Yaşınız:
  - a. ( ) 21-30
  - b. ( ) 31-40
  - c. ( ) 41-50
  - d. ( ) 51-60
  - e. ( ) 61 ve daha çok
2. Cinsiyetiniz
  - a. ( ) Bayan
  - b. ( ) Erkek
3. Branşınız
  - a. ( ) Türkçe-Edebiyat
  - b. ( ) Sosyal Bilgiler
  - c. ( ) Matematik ve Fen Bilimleri
  - d. ( ) Yabancı Diller
  - e. ( ) Meslek Dersleri
  - f. ( ) Güzel Sanatlar
  - g. ( ) Diğer.....
4. Bitirdiğiniz Son Eğitim Kurumu
  - a. ( ) Fakülte
  - b. ( ) Yüksek Öğretmen Okulu
  - c. ( ) Mesleki ve Teknik Yüksek Okullar
  - d. ( ) Eğitim Enstitüsü
  - e. ( ) Yüksek lisans
  - f. ( ) Doktora
5. Mesleki Kıdeminiz
  - a. ( ) 5 yıl ve Daha Az
  - b. ( ) 6-10 Yıl
  - c. ( ) 11-15 Yıl
  - d. ( ) 16-20 Yıl
  - e. ( ) 21-25 Yıl
  - f. ( ) 26 Yıl ve Daha Çok
6. Bugüne kadar kaç okul müdürü ile çalıştınız?
  - a. ( ) 1-2 okul müdürü ile
  - b. ( ) 3-4 okul müdürü ile
  - c. ( ) 5-6 okul müdürü ile
  - d. ( ) 7-8 okul müdürü ile
  - e. ( ) 9-10 okul müdürü ile
  - f. ( ) 10 ve daha çok okul müdürü ile
7. Eğitim yönetimi alanında kaç seminere veya kursa katıldınız:
  - a. ( ) Hiç
  - b. ( ) 1 seminere veya kursa
  - c. ( ) 2 seminere veya kursa
  - d. ( ) 3 seminere veya kursa
  - e. ( ) 4 seminere veya kursa
  - f. ( ) 5 ve daha çok seminere veya kursa

## OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖSTERDİĞİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI ANKETİ

### AÇIKLAMA

Değerli öğretmenim,  
Bu anket, eğitim yöneticiliği ve liderliği konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutuyla ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette, okul müdürlerinin, eğitim-öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, her bir davranışı ifade eden cümleyi okuyarak bugüne kadarki gözlemlerinize göre okul müdürünüzün sözkonusu davranışı ne ölçüde gösterdiğini işaretlemenizdir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle anketlere adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Öğc.

**Birol BÜYÜKDOĞAN**  
S.Ü.Eğt.Fak. Yüksek Lisans

Aşağıda, okul müdürlerinin görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak okul müdürünün bu davranışı ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.

### Örnek:

Öğrencilerin başarılarını ödüllendirme.....

Bu maddeye, karşısında gösterildiği gibi cevap veren bir öğretmen sözkonusu davranışın okul müdürü tarafından "arasıra" yerine getirildiğini belirtmiş olacaktır.

# OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖSTERMESİ GEREKEN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI ANKETİ

## AÇIKLAMA

Değerli okul müdürüm,  
Bu anket, eğitim yöneticiliği ve liderliği konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutuyla ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette, okul müdürlerinin, eğitim-öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, her bir davranışı ifade eden cümleyi okuyarak bugüne kadarki gözlemlerinize göre okul müdürlerinin sözkonusu davranışı ne ölçüde göstermesi gerektiğini işaretlemenizdir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle anketlere adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Öğc.

Birol BÜYÜKDOĞAN

S.Ü.Eğt.Fak. Yüksek Lisans

Aşağıda, okul yöneticilerini görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak okul müdürlerinin bu davranışı ne ölçüde göstermesi gerektiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.

### Örnek:

Öğrencilerin başarılarını ödüllendirme.....

Bu maddeye, karşısında gösterildiği gibi cevap veren bir müdür sözkonusu davranışın okul müdürü tarafından "arasıra" yerine getirilmesi gerektiğini belirtmiş olacaktır.

## OKUL MÜDÜRÜ BİLGİ FORMU

1. Yaşınız:

- a. ( ) 21-30
- b. ( ) 31-40
- c. ( ) 41-50
- d. ( ) 51-60
- e. ( ) 61 ve daha çok

2. Cinsiyetiniz

- a. ( ) Bayan
- b. ( ) Erkek

3. Branşınız

- a. ( ) Türkçe-Edebiyat
- b. ( ) Sosyal Bilgiler
- c. ( ) Matematik ve Fen Bilimleri
- d. ( ) Yabancı Diller
- e. ( ) Meslek Dersleri
- f. ( ) Güzel Sanatlar
- g. ( ) Diğer.....

4. Bitirdiğiniz Son Eğitim Kurumu

- a. ( ) Fakülte
- b. ( ) Yüksek Öğretmen Okulu
- c. ( ) Mesleki ve Teknik Yüksek Okullar
- d. ( ) Eğitim Enstitüsü
- e. ( ) Yüksek lisans
- f. ( ) Doktora

5. Mesleki Kıdeminiz

- a. ( ) 5 yıl ve Daha Az
- b. ( ) 6-10 Yıl
- c. ( ) 11-15 Yıl
- d. ( ) 16-20 Yıl
- e. ( ) 21-25 Yıl
- f. ( ) 26 Yıl ve Daha Çok

6. Müdürlükteki Kıdeminiz

- a. ( ) 5 yıl ve Daha Az
- b. ( ) 6-10 Yıl
- c. ( ) 11-15 Yıl
- d. ( ) 16-20 Yıl
- e. ( ) 21-25 Yıl
- f. ( ) 26 Yıl ve Daha Çok

7. Eğitim yönetimi alanında kaç seminere veya kursa katıldınız:

- a. ( ) Hiç
- b. ( ) 1 seminere veya kursa
- c. ( ) 2 seminere veya kursa
- d. ( ) 3 seminere veya kursa
- e. ( ) 4 seminere veya kursa
- f. ( ) 5 ve daha çok seminere veya kursa

# OKUL MÜDÜRLERİNİN GÖSTERDİĞİ ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI ANKETİ

## AÇIKLAMA

Değerli okul müdürüm,  
Bu anket, eğitim yöneticiliği ve liderliği konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutuyla ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Ankette, okul müdürlerinin, eğitim-öğretimle ilgili bazı konularda gösterebilecekleri davranışlar sıralanmıştır. Sizden beklenen, her bir davranışı ifade eden cümleyi okuyarak bugüne kadarki gözlemlerinize göre sizin sözkonusu davranışı ne ölçüde gösterdiğinizi işaretlemenizdir.

Bu araştırmanın sağlıklı sonuçlanması, büyük ölçüde, sizin söz konusu soruları içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirilecektir. Bu nedenle anketlere adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ayıracağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Öğc.

Birol BÜYÜKDOĞAN

S.Ü.Eğt.Fak. Yüksek Lisans

Aşağıda, okul yöneticilerinin görev alanları içinde düşünülen bazı davranışlar sıralanmıştır. Her davranışın karşısında da beşli bir seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her bir davranışı dikkatle okuyarak sizin okulunuzda bu davranışı ne ölçüde gösterdiğinizi cevaplamanızdır.

### Örnek:

Öğrencilerin başarılarını ödüllendirme.....

Bu maddeye, karşısında gösterildiği gibi cevap veren bir müdür sözkonusu davranışın kendisi tarafından "arasıra" yerine getirildiğini belirtmiş olacaktır.

Anket Maddeleri	Yerine Getirme Dereceleri				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman
<b>A. Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>B. Eğitim Programı ve Öğretimi Sürecinin Yönetimi</b>					
11. Okulun eğitim öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planını hazırlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Okulun öğretim programları arasında koordinasyon sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Programla ilgili materyallerin(kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anket Maddeleri	Yerine Getirme Dereceleri				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman
	1	2	3	4	5
20. Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>C. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi.</b>					
21. Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç öğrencileri belirleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>D. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi.</b>					
31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmetiçi eğitim, lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Gazete ve dergilerde, eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Anket Maddeleri	Yerine Getirme Dereceleri				
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman
	1	2	3	4	5
38. Öğretmenler için konferanslar vermek üzere okul dışından konuşmacılar çağırma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Hizmetiçi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Hizmetiçi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>E. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma</b>					
41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında "takım ruhu" oluşmasına öncülük etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## KAYNAKÇA

Alıç, Mehmet. **Eğitim Örgütlerinde Etkililik ve Öğretime Dönük Liderlik.** Ankara: MEB.Yayınlı, 1991.

Alıç, Mehmet. **Toplumsal kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği.** Ankara: Pegem yayınları, 1995.

Açıkalin, Aytaç. **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği.** Ankara: Pegem Yayınları, 1994.

Akgün, Nuri. *"İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği"*.Yayınlanmamış Doktora Tezi.Bolu, 2001.

Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi.** Ankara: Pegem yayınları, 1993.

Bartol, Kathryn M. ve David C. Martin. **Management.**New York: Hill.Inc., 1991.

Bennis, W. **Lider Olmanın Temel Nitelikleri.** İstanbul: İz Yayıncılık, 1994.

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayını, 1980.

Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1994.

Bursalıoğlu, Ziya. **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 1997.

Burnett, I.E. ve A.M.Pankake. **The Effective Elementary School Principal Theoretical Bases.** akt. Şişman.2002)

Çelik, Vehbi. **Eğitimsel Liderlik.** Ankara: Pegem Yayıncılık, 2000.

Çetinkanat, A.Canan. "**Örgütsel İklim ve İş Doyumu**". Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1988.

Dadesh, J. ve Ching Jen. **High Schools Principals Perceptions of Their Instructional Leadership Behavior**. akt. Mehmet Şişman. Chicago, 1985.

De, Bevoise. **Synthesis of Research on the Principal as Instructional Leader**.1984.

Duke, D.L. **School Leadership and Instructional Improvement**. New York: Hill Inc., 1987.

Duke, D.L.**The Aesthetics of Leadership**. Educational Administration Quarterly, Vol.22, No.1.1987.

Eren, Erol. **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**. İstanbul: Beta yayınları, 2001.

Gray, Jerry ve Storke Fredirick A. **Organizational Behavior**. New York: Mc Millan Publishing Company, 1988.

Galton, M. ve A.Blyt. **Handbook of Primary Education in Europe**. London: David Fulton Publishers, 1989.

Gümüşeli, Ali Ülker. **İlköğretim Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları**. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (Uludağ Üniversitesi)nde sunulan bildiri, 1996.

Gürsel, Musa ve Levent ÇAKIR. **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları**. Konya: S.Ü.Eğitim Fak.Dergisi. Sayı.11,2001.

Hallinger, P. ve J.Murphy. **Developing Strategic Thinking of Instructional Leadership**. akt. Mehmet Şişman,1985.

Hallinger, P. ve J.Murphy. **Assesing end Developing Principal Instructional Leadership** ,1987.

Hallinger, P. ve J.Murphy. **Assesing and Developing Principal Instructional Leadership**. akt. Mehmet Şişman,2002

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Katz, Daniel. **Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi**. Ankara:TODAI Yayını, 1977.

Luthans, Fred. **Organizational Behavior**. New York: Mc Graw-Hill.Inc,1992.

Sergiovanni, Thomas. **Leadership and Excellence in Schooling**. Boston: Educational Leadership.Vol.41,1984.

Sergiovanni, Thomas. **The Principalsip A Reflective Practice Perspective**. Boston: Ally and Bacon, 1995.

Smith, W.F. ve R.L. Andrews. **Instructional Leadership**. Washington: Edward Brothers Inc, 1989.

Şişman, Mehmet. **Öğretim Liderliği**. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, 1997.

Şişman, Mehmet. **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2002.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları, 2000.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
BİLİM VE TEKNOLOJİ BAKANLIĞI