



T.C.  
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE  
ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Hazırlayan  
Reyhan GÜL

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

Danışman Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER

TOKAT - 2010

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNE  
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: **07.04** 2010




İmzası

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan: Prof. Dr. Mehmet ARSLAN

Üye: Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER

Üye: Yrd. Doç. Dr. İsa TAK

.....  
  
.....  
  
.....  


Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun **31/12/2009** tarih ve **38/08** sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü:  
Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

  
Mühür  
İmza

T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağımı gösterdiğimi beyan ederim.

07/01/2010

Reyhan GÜL

## TEŞEKKÜR

Çalışmam süresince görüşleri, eleştirileri, sabrı ve titizliğiyle bana yardımcı olan, beni yönlendiren ve desteğini esirgemeyen, katkısını ve desteğini unutamayacağım danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Aysun ERGİNER'e teşekkür ederim.

Yine çalışmam sırasında yardımlarını esirgemeyen hocam Yrd. Doç. Dr. Ergin ERGİNER'e, yardımlarıyla destekte bulunan arkadaşlarım Esra KARABAĞ ve M. Fatih KÖSE'ye desteklerini esirgemeyen çalışma arkadaşlarıma, araştırmaya katılan tüm öğretmenlere, çalışmam süresince bana moral verip yanımda olan dostum Emine KARAÇAM'a, bu stresli süreci benimle paylaşan, anlayış ve sabrıyla her an yanımda olan, beni destekleyen nişanlım Fatih ÇAPKAN'a, bu araştırmada adını sayamadığım emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Son olarak bu süreçte anlayışlarıyla, sonsuz sabır ve hoşgörülerıyla beni destekleyip güç veren, beni yalnız bırakmayan ve benimle birlikte yorulan annem ve babam Ali ve Şule GÜL'e, kardeşlerim Nur ve Rıdvan'a içtenlikle teşekkürler.

07 Ocak 2010

Reyhan GÜL

## ÖZET

Bu araştırma, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşlerini ve bu görüşleri etkileyen etmenleri saptamayı amaçlamıştır.

Araştırma; öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğinin “güven ve etkileme”, “takdir edilme ve beklentileri karşılama”, “değiştirebilme ve değişime açık olma”, “eğitsel roller”, “Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” ve “Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi, yaş, öğrenim durumu, branş, okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre incelenmiştir.

Araştırmanın evrenini, Turhal ilçe sınırlarındaki resmi ilköğretim okullarında çalışan 610 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen anketle elde edilmiştir. Verilerin analizinde, Faktör Analizi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), t-Testi, Kruskal Wallis-H Testi ve Mann Whitney U testlerinden yararlanılmıştır.

Yapılan istatistiksel analizlerle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenlerin en yüksek katılım sağladığı boyut, “eğitsel roller” iken, en az katılım gösterdikleri boyut “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutudur.

2. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşleri, demografik özelliklerine göre değişik boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermiştir. Branş ve öğrenim durumu değişkeni en fazla farklılık gösteren

değişkenlerdir.

3. Araştırmaya göre, öğretmenlerin güven verdiği ve etkilediği kişilerin başında öğrenciler gelmektedir.

4. Araştırmaya katılan öğretmenler, ekonomik sorunların ve geçmişte başka fakültelerden öğretmen alımının, öğretmen liderliğini en fazla olumsuz etkileyen etmenler olduğunu düşünmektedirler.

5. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler, “eğitsel roller”, “takdir edilme ve beklentileri karşılama”, “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutlarına daha fazla katılım göstermişlerdir.

6. Sınıf öğretmenlerinin “eğitsel roller”, “değiştirebilme ve değişime açık olma”, “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutlarına ilişkin görüşleri, branş öğretmenlerine göre olumludur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, ilköğretim öğretmeni, liderlik, öğretmen liderliği

## ABSTRACT

This study aims at determining the teacher's leadership at primary schools from republic to nowadays and the factors that effect their ideas.

In this study, ideas of "trust and affection", "recognition and providing expectation" "to change and open the change" "educational rolles" " comparing teacher's leadership from Repuclit to nowadays" and "factors that has been effected with negative way in teacher's leadership from Repuclit to nowadays" ideas about size are examined according to these variable sex , the length of service teachers, educational level, age, professional seniority branch, place of the school.

The universe of the study is the 610 teachers who has been working at primary schools in Turhal, Tokat. The sampling of the study consists of the teachers. Scanning method was used in the study, and a questionnaire that was developed by the researcher was used for the purposes of data collection. Factor analysis, ANOVA, t, Kruscal-Wallis, Mann Whitney U, tests were referred for data analysis.

As a result of the statistical analysis we have reached these findings:

1. The highest dimension of teachers is the "educational rolles" and the lowest one is "to change and open the change".

2. The ideas about teacher leadership from Repuclit to nowadays have shown significant differences in different dimensions according to individual chracteristics. The variables that has shown the most differences are the branch and educational level.

3. According to the research, the students become the first person who is affected and has been self-confidence by the teachers.

4. The teachers joining in the research think that economic problems and taking teachers from other faculties in the past are the most negative factors that affect teacher leadership.

5. The teachers who are graduated from training institute have shown increased participation to the educational role, to be appreciated and to meet expectations, the comparisons of teachers

6. Classroom teachers' "educational roles", "to change and open to change", "the comparisons of teacher leadership from republic to nowadays" is more positive than the other teachers.

Key words: Teacher, primary teacher, leadership, teacher's leadership



## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	2
1.3. SINIRLILIKLAR.....	3
1.4. SAYILTILAR .....	4
1.5. TANIMLAR.....	4
2. LİTERATÜR TARAMASI .....	6
2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE .....	6
2.1.1. Liderlik .....	6
2.1.1.1. Liderliğin Tanımı.....	6
2.1.1.2. Liderlik Yaklaşımları .....	8
2.1.1.3. Liderlik Türleri .....	10
2.1.2. Öğretmen .....	15
2.1.2.1. Öğretmenin Tanımı.....	15
2.1.2.2. Yasalarda Öğretmen .....	15
2.1.2.3. Öğretmenin Rollerini .....	16
2.1.2.4. Öğretmenin Yeterlikleri .....	18
2.1.2.5. Öğretmenin Sosyal Rol Ve Statüsü .....	21
2.1.2.6. Öğretmen Yetiştirmenin Tarihsel Gelişimi .....	22
2.1.3. Öğretmenlik Mesleği .....	27

2.1.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı .....	28
2.1.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri .....	28
2.1.3.3. Öğretmenlik Mesleğinin Temel ilkeleri .....	29
2.1.3.4. Profesyonel Bir Meslek Olarak Öğretmenlik .....	30
2.1.3.5. Türkiye’de Öğretmenliğin Meslekleşme Koşulları .....	31
2.1.4. Öğretmenin Liderliği .....	33
2.1.4.1. Lider Öğretmenin Tanımı .....	33
2.1.4.2. Liderlik İçin Gerekli Koşullar .....	36
2.1.4.3. Öğretmen Liderliği Becerileri .....	37
2.1.4.4. Okulda Lider Öğretmen .....	41
2.1.4.5. Sınıfta Lider Öğretmen .....	43
2.1.4.6. Öğretmen Liderliğinin Gerekliliği .....	45
2.1.5. Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği .....	48
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	55
3. MATERYAL VE YÖNTEM .....	63
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	63
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	63
3.3. ÖLÇME ARAÇLARI .....	65
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ .....	66
4. BULGULAR VE YORUM .....	72
4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN DEMOGRAFİK VERİLERİN DAĞILIMI .....	72
4.2. ÖĞRETMENLERİN, CUMHURİYET’TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ .....	76
4.2.1. Birinci Boyut: Güven ve Etkileme .....	76
4.2.2. İkinci Boyut: Takdir edilme ve Beklentileri Karşılama .....	79
4.2.3. Üçüncü Boyut: Eğitsel Roller .....	82
4.2.4. Dördüncü Boyut: Değiştirebilme ve Değişime Açık Olma: .....	83

4.2.5. Beşinci Boyut: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma.....	86
4.2.6. Altıncı Boyut: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğin Olumsuz Etkileyen Etmenler .....	88
4.3. ÖĞRETMENLERİN, CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR .....	91
4.3.1. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin, Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimi.....	91
4.3.2. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimi .....	93
4.3.3. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin, Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Değişimi .....	95
4.3.4. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Değişimi.....	96
4.3.5. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimi.....	97
4.3.6. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Değişimi .....	99
4.3.7. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Değişimi .....	102
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	104
5.1. SONUÇLAR .....	104
5.1.1. Demografik Verilere İlişkin Sonuçlar.....	104
5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	105
5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar .....	106
5.2. ÖNERİLER.....	108

KAYNAKLAR .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
EKLER .....	119
EK 1: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Anketi .....	120
EK:2. Faktör Analizi Uygulamasından Sonraki Anket.....	122
EK:3. Araştırma İzni .....	126
ÖZGEÇMİŞ .....	127

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklemi Oluşturan Okullar.....	64
Tablo 3.2. Anket Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları .....	72
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımları .....	72
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımları .....	73
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları .....	74
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımları.....	74
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımları .....	75
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Çalıştığı Okulların Bulunduğu Yere Göre Dağılımları.....	75
Tablo 4.8. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarından “Güven ve Etkileme” Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	76
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarından “Takdir Edilme ve Beklentileri Karşılama” Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	79
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarından “Eğitsel Roller” Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	82
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliği Boyutlarından “Değiştirebilme ve Değişime Açık Olma” Boyutuna İlişkin Görüşleri..	84
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarından “Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma” Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	87
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliği	

Boyutlarından “Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler” Boyutuna İlişkin Görüşleri .....	89
Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Cinsiyet Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	92
Tablo 4.15. Öğretmenlerin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	94
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Okuldaki Çalışma Süresine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	95
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	96
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	98
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	100
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme .....	102

## 1. GİRİŞ

Bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma açısından önemli rolü olan “eğitim” işlevini, toplumlarda okul adı verilen örgütler üstlenmiştir. Eğitim sisteminin başarısı, büyük oranda sınıf etkinliklerinin düzenleyicisi olan öğretmenlerin becerilerine bağlıdır. Öğretmenler eğitim sisteminin temel direğidir, eğitim sistemini ayakta tutar, eğitim onlar üzerine inşa edilir. Öğretmenlerin iyi yetiştirilemediği durumlarda, eğitim sistemlerinin temeli sağlam olmadığından geleceğin modern, öğrenci merkezli, ihtiyaçları karşılayan eğitim sistemlerinin oluşumu tehlikeye düşer.

Hiçbir eğitim modeli, modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Eğitim sisteminin önemli unsurlarından birisi öğretmendir. Bu nedenle, eğitim sistemlerinde düzenleme yapılırken, personelin yetiştirilmesi üzerinde önemle ve dikkatle durulmalıdır (XI. Mili Eğitim Şûra Raporu, 1982).

Araştırmalar, iyi öğretmenlerin aynı zamanda liderlik özellikleri gösteren öğretmenler olduğunu göstermektedir. Lider öğretmenler, eğitimsel uygulamalar geliştiren sınıf içinde ve sınıf dışında liderlik yapan öğretmenlerdir (Katzenmeyer ve Moller, 2001). Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenin Cumhuriyet’ten günümüze süreç içerisinde liderliğinin incelenmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşleri ve günümüzde yaptığı liderlik türlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve tanımları aşağıda yer almaktadır.

### 1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin boyutlarla ilgili görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin boyutlara (Güven ve etkileme, takdir edilme ve beklentileri karşılama, eğitsel roller, değiştirebilme ve değişime açık olma, cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma ve Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler) ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmen liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi, yaş, öğrenim durumu, branş, çalışılan okulun bulunduğu yer) göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanoğlunun en büyük gereksinimlerinden biri olan öğrenme bir iş, bir uğraş alanı olarak ortaya çıkınca öğretmenlik mesleği doğmuştur. Çağdaş eğitim ilkeleri doğrultusunda görev yapmak durumunda olan bir öğretmen, sadece ders veren, ders anlatan, sınav yapan ve not takdir eden bir kişi değildir (Oğuzkan, 1984). O, sınıfta olduğu kadar toplumda da liderlik yapar, modernleşmeye öncülük eder, toplumsal değişimin makinistidir. Öğretmenin liderliğinin tarihi, aslında eğitime verilen önemin tarihidir denilebilir. Öğretmenin hangi alanlarda lider olduğunun, Cumhuriyet'ten günümüze süreç içerisinde öğretmenin liderliğinin gelişiminin araştırılmasının, tarihi analizinin yapılmasının bugüne ışık tutacağı,



öğretmenin son yıllarda unutulmaya başlanan toplumsal görevlerinin önemini kavramaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Mesleğini en iyi şekilde yapmaya çalışan öğretmenlerin liderliğinin eğitimin kalitesini, dolayısıyla ülke geleceğini büyük ölçüde etkileyeceği düşünülebilir. Bu sebeple Cumhuriyet'ten günümüze geçen süreç içerisinde öğretmenin liderlik özelliklerinin belirlenmesi önemli görülmektedir. Öğretmenlerin liderlik yaptığı alanların bilinmesinin, öğretmenlerin desteklenmesinde, seçiminde, yetiştirilmesinde, programların düzenlenmesinde, mesleki performans ve gelişimin değerlendirilmesinde, hedeflerin belirlenmesinde büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin, öğretmenin hangi alanlarda liderlik yapmadığının belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınabilmesi bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının öğretmen yetiştirme ve atama uygulamalarında fikir vermesi beklenmektedir.

Yurtdışında öğretmenin liderliğiyle ilgili birçok çalışma yapılmasına karşın, ülkemizde yapılan çalışmalar daha çok okul yöneticilerinin liderlik özellikleri üzerine yoğunlaşmıştır. Öğretmenin liderliği üzerine yapılmış çalışmalar ise öğretimsel liderlik üzerinedir. Cumhuriyet'ten günümüze süreç içerisinde öğretmenin liderliğini incelememiş başka bir çalışma olmamasının bu araştırmayı önemli kıldığı düşünülmektedir.

### 1.3. SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma, Tokat ili Turhal ilçesi resmi ilköğretim okullarında 2008-2009 öğretim yılında görev yapan öğretmen görüşleri ile sınırlıdır.

#### 1.4. SAYILTILAR

Araştırmanın dayandığı temel varsayımlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği hakkında fikir yürütebilecekleri varsayılmıştır.

#### 1.5. TANIMLAR

**Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği:** Güven ve etkileme, takdir edilme ve beklentileri karşılama, değiştirebilme ve değişime açık olma, eğitsel roller, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma ve öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler boyutlarıyla ilgili görüşlerdir.

**Güven ve etkileme boyutu:** Öğrencilere, meslektaşlarına, okul yönetimine ve çevresine güven verme ve onları etkileme gibi karizmatik liderliğe ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**Takdir edilme ve beklentileri karşılama boyutu:** Takdir edilme, ihtiyaç ve beklentileri karşılama, okula misyon ve vizyon kazandırma, kararlarda söz sahibi olma, takım ruhu oluşturma gibi vizyoner liderliğe ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**Eğitsel roller boyutu:** Olumlu öğrenme iklimi oluşturma, sınıf lideri olma, okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcı olma gibi öğrenme ve öğretme sürecine yoğunlaşan, öğretimsel liderliğe ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**Değiştirebilme ve değişime açık olma:** Değişime önyak olma, toplumsal reformcu olma, engeller karşısında direnme gibi transformasyonel liderliğe ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma boyutu:** Öğretmenin tarihsel süreç içerisinde liderlik türlerinin belirlenmesi ve öğretmenin

liderliğinin zaman içersindeki değişimini belirlemeye ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**Öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler boyutu:** Ekonomik sorunlar, örgütlenememe, çalışma koşullarının olumsuzluğu gibi öğretmenin liderliğini olumsuz etkilediği düşünölen etmenlere ilişkin görüşlerin yer aldığı boyuttur.

**İlköğretim Okulları:** 6–14 yaş grubundaki çocuklara yönelik zorunlu eğitimi kapsayan okullardır.

**Öğretmen:** Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir (TDK Sözlüğü, 1974).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde liderlik, öğretmenlik, öğretmenlik mesleği, öğretmenin liderliği, cumhuriyetten günümüze öğretmenin liderliği konuları üzerinde durulmaktadır.

#### 2.1.1. Liderlik

Bu başlık altında liderliğin tanımı, liderlik yaklaşımları ve liderlik türleri yer almaktadır.

##### *2.1.1.1. Liderliğin Tanımı*

İnsanlar toplum halinde yaşarlar ve bir arada yaşayabilmek için çeşitli görev ve sorumlulukları birlikte paylaşırlar. Toplumda düzenin sağlanması, anlaşmazlıkların çıkmaması, görev ve sorumlulukların yerine getirilmesi için liderlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İnsan gruplarının içinde diğerlerini ikna edebilecek, onları belli hedeflere yönlendirecek insanlara ihtiyaç vardır. Gerçekten de, tarihin her döneminde insanlar sosyal bir varlık olmaktan ileri gelen doğaları gereği liderlere her zaman ihtiyaç duymuşlardır. Bireyler amaçlarını gerçekleştirebilecekleri ve aynı zamanda içinde buldukları insan grubunda amaçlarıyla çatışmayacak ya da ters düşmeyecek ortamlara sahip olmayı arzularlar. Ancak, bütün bu çabaların sistematik bir biçimde gelişim göstermesi, belirli amaçlara ulaşmayı arzulayan bu bireylerin koordineli ve belli prensiplere bağlı olarak hareket etmesini gerektirir. Toplumların ya da örgütlerin liderlere her yerde ve her zaman ihtiyaç duydukları ve duyacakları kaçınılmaz bir gerçektir (Bayrak,1997, 43). Bu yüzden tarihin her döneminde toplumlara yol gösteren,

insanları etkisi altına alan büyük liderler çıkmıştır.

Liderlik konusunda çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Liderlik konusunda çok değişik tanımlar yapılmıştır. Erçetin (2000)'e liderliği, tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf ederek insanları etkileme süreci olarak tanımlamaktadır. Sungur (1997)'a göre liderlik, sorunu algılamayı, çözüm seçeneklerini üyelerine göstermeyi ve çözüme ilişkin uygulamalarda grubun gücünden yararlanmayı gerektirir. Liderlik herhangi bir durumda, hedefe ulaşmak amacıyla, kişinin ya da grubun faaliyetlerinin etkileme, yönlendirme, kontrol etme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek, grubun devamını sağlama sürecidir (Tevrüz, 1999, 35). Liderlik konusunda önemli görülen tanımlar aşağıda verilmiştir (Çelik, 2000).

Liderlik;

- Grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass).
- Görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis ve Nanus).
- Lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir (Graen).
- Güçlü bir etkidir (Argyris).
- Etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni).
- İzleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Zalenzik)
- Sosyal hareketlerin odağında olabilmektir (C. H. Cooley).
- Sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır (E. F. Mumford).

- Tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir (F. W. Blackmar).
- En az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir (E. L. Munson).
- Grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir (F. S. Chapin).
- Grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini farkederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yönlendirmektir (L. L. Bernard).
- İnsanları, ikna ederek; onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır (C. M. Bundel).
- Hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir (C. E. Kilbourne).

Liderlik tanımlarından da anlaşılacağı üzere liderlik insanları başarıya ulaştırabilme, yönlendirme, hedefe ulaşmak amacıyla kişinin ya da grubun faaliyetlerini etkileme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek, grubun devamını sağlama yeteneğidir. Yapılan bu tanımlar, çoğunlukla liderlik yaklaşımlarına göre tanımlanmış ve liderlikle ilgili kuramlarla ilişkilendirilmiştir.

#### *2.1.1.2. Liderlik Yaklaşımları*

Liderlikle ilgili birçok kuramsal çalışma yapılmış ve bunlar bazı başlıklar altında toplanmıştır. Bu yaklaşımlardan birincisi, liderin özellikleri yaklaşımı, ikincisi liderin davranışları yaklaşımı, üçüncüsü durumsallık yaklaşımıdır.

Liderin özellikleri yaklaşımında, liderin özelliklerine birinci planda önem verilmiş ve liderin entellektüel, duygusal, sosyal vb. kişisel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu fiziksel özelliklere, boy, kilo, güçlülük vb. özellikler örnek verilirken, kişisel özelliklere, zeka, bireyler arası ilişkiler, güvenilir olma, riski göze alma örnek olarak verilmiştir. Birçok düşünür, bu faktörlerin önemi konusunda tartışmış ve tam bir görüş

birliğine varamamışlardır. Bunun nedeni, lider ile grup arasındaki etkileşim, ortam koşulları ve buna bağlı belirsizliklerin, liderin başarısında önemli birer etken olarak görülmesi olmuştur (Hellriegel ve ark., 1995; Akt: Eren, 2000).

Davranışsal yaklaşımda, liderin özelliklerinden çok davranışlarına önem verilmiştir. Ohio Üniversitesi'nce bu yaklaşım, iki davranış boyutu ile ele alınmış ve bunlar, kişiyi dikkate alma ve girişimcilik ruhu olarak iki şekilde açıklanmıştır. Aynı yaklaşım için Michigan Üniversitesi'nde yapılan çalışmalarda, liderlik davranışı, lider ve üyeler arasındaki yetki ilişkileri bakımından ele alınmıştır (Eren, 2000). Ayrıca Teksas Üniversitesi çalışmalarında liderlik, yönetim biçimleri yaklaşımıyla veya diğer adıyla, yönetim gözeneği kuramıyla incelenmiş ve lider davranışının iki boyutu üzerinde odaklaşmıştır. Bu boyutun ilki, insana ilgiyi ya da liderin izleyenlere ilişkin yönelimi, ikincisi ise üretime ilgiyi yansıtmaktadır (Schermerhorn ve ark., 1997; Akt: Çelik, 1999).

Liderlikle ilgili olarak en son geliştirilen ve yönetim bilimcilerin üzerinde sıklıkla durdukları bir diğer kuram, durumsallık kuramıdır. Durumsallık kuramının temelinde yatan varsayım, yönetsel davranışları belirleyen birtakım kuralların olmadığıdır. Örgütlerde karşılaşılan her durum ve bu durumda ona yaklaşım tarzı ve biçimi, diğerlerinden farklılık gösterir. Durumsallık kuramı örgütsel davranışı açıklamada her duruma aynen uygulanan evrensel birtakım kurallar ve ilkeler geliştirmeyi reddeder. Bu kurama göre örgütleri şekillendirmenin, çalışanları yönetmenin ve güdülemenin bir tek yolu yoktur (Erçetin, 2000).

Yöneticilerin içinde buldukları duruma uygun olan çeşitli davranış biçimleri geliştirmeleri en iyi çözümü sağlar. Durumsallık kuramının, örgütün amaçları, bu amaçların

niteliği, örgütün özellikleri ve koşulları temel alınarak geliştirilmiş olan bir liderlik kuramı olduğu söylenebilir. Bu yolla yöneticiler koşullara en uygun olan farklı yöntem ve stratejiler geliştirebilir ve sorunlara etkin çözümler bulabilirler (Çalhan,1999, 79). Bu yaklaşım altında altı kuram ortaya atılmıştır. Bunlar: Yol-amaç kuramı, Fiedler'in durumsallık kuramı, Vroom ve Yetton'un normatif kuramı, Hersey ve Blanchard'ın liderlik kuramı, Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı olarak isimlendirilmişlerdir.

### *2.1.1.3. Liderlik Türleri*

Bu başlık altında liderlik türleri incelenmiştir.

#### *2.1.1.3.1. Karizmatik Liderlik*

Karizma; bir kimsede olduğu kabul edilen, arkasındaki kitleleri sürükleyici mahiyetteki güçtür. Karizmatik liderler, alışılmamış davranışlar gösterirler, şahsen risk alabilirler, geleceğe dönük vizyon sahibidirler, izleyenlerin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdırlar, değişim için harekete geçebilirler, şartları gerçekçi olarak değerlendirebilirler, kendilerini güçlü bir şekilde ifade edebilirler, statükoyu değiştirmek için mücadele edebilirler. Karizmatik liderliğin diğer özellikleri ise saygı, güven ve sadakattir. Karizmatik liderler, izleyenlerin kendi kişiliği ile çok güçlü özdeşim kurmasını sağlamış ve izleyenlerin üzerinde yoğun duygusal izlenimler bırakmışlardır (Çelik, 2003, 162).

Tarih boyunca özellikle ülkelerin kaos ve toplumsal çalkantı içinde buldukları durumda ortaya pek çok karizmatik lider çıkmıştır. Bu liderlerin bir kısmı bugün toplumları veya dünya tarafından takdir edilmekte, diğerleri ise kınanmaktadır. Toplumlarında bir çığır açan, toplumlarına iyilikler getiren liderler yapıcı karizmatik liderler olarak anılır. Mustafa Kemal, Franklin D. Roosevelt, Martin Luther King Jr.,



John F. Kennedy, Lee Lacocca gibi liderler yapıcı karizmatik liderlerdir. Dünyanın önemli bir bölümünün kınadığı liderler ise yıkıcı karizmatik liderler olarak anılır: Lenin, Hitler, Mao (Tuğsavul, 2006, 28).

#### *2.1.1.3.2. Vizyoner Liderlik*

Paylaşılan vizyonu geliştirerek, insanları arkasından sürüklemeye vizyoner liderlik olarak tanımlanabilir. Geleceğin liderlerinin temel görevi, insanların kapasitelerini tümüyle ortaya koymalarını sağlayacak ortak bir vizyon oluşturmak ve onu canlı tutmaktır. Vizyon, örgütün geleceğe yönelik olarak resmini çizmedir. Bu resmin çizimine astlarını katan ve onlara geleceğe yönelik bir ufuk kazandıran liderler geleceğin dünyasına yön vereceklerdir (Çelik, 1999, 190). İnsanları etkileyebilecek ve harekete geçirebilecek vizyonları oluşturabilme ve ilerletebilmeye dayalı liderliktir. Sorunlara sezgisel ve küresel bakabilen kişidir. Astları için daima ilham kaynağı olan liderdir. Vizyoner liderin en temel özelliği yolu görmek, yolda yürümek ve yol açmaktır (Çelik, 1999; Akt: Erdoğan, 2004). Vizyoner liderlik, örgütün geleceğine yönelik bir vizyon geliştirme, uzun vadeli müşteri ihtiyaç ve beklentilerini karşılama ve küresel eğilimleri görebilmeye dayalı liderlik yaklaşımıdır (Synder, 2002; Akt: Çelik, 2004).

#### *2.1.1.3.3. Ahlaki (Moral) Liderlik*

Ahlaki lider, iş ahlakını oluşturan liderdir. Ahlaki lider, personelin iş ahlakı ile ilgili ilkelerden sapmalarını önler, iş ahlakı ilkelerini kurum kültürüne yerleştirir. Bu kuramda etik ilkelerin okul yönetimine uygulanması üzerinde durulmaktadır. Liderlik için etik yaklaşımında, liderin klasik felsefi ilkeler sistemine kendini adanması önem taşımaktadır. Eğitimsel lider, etik ilkeleri eski atasözleri gibi benimsemekte ve etiksel

krizlerin çözümünde kullanmaktadır (Maxcy, 1999; Akt: Çelik, 2004).

#### *2.1.1.3.4. Kültürel Liderlik*

Örgütsel kültürü kurmaya ve geliştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Kültürel lider, paylaşılan bir kültür oluşturabilir. Örgütsel kültürü kurmaya ve geliştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Kültürel liderlik;

1)Var olan kültürü koruma ve sürdürme

2)Yeni bir kültür oluşturma

olmak üzere iki boyutta ele alınabilir (Erçetin, 2000).

#### *2.1.1.3.5. Süper Liderlik*

Süper lider, güce ve keskin bir akla sahip olan, izleyicilerin kendilerini geliştirmeleri için uygun bir ortam hazırlayabilen bireydir. Süper liderlik yaklaşımına göre herkes kendi kendinin lideridir. Liderlik, bu kurama göre kişisel bir sorumluluk olarak görülmektedir. Süper liderlikte hiyerarşi önemli olmayıp, içsel bir olgunlaşma ve içselleştirme vardır (Çelik, 1999; Akt: Erdoğan, 2004).

#### *2.1.1.3.6. Transformasyonel Liderlik (Dönüşümcü Liderlik)*

Transformasyonel liderler, sahip oldukları yüksek enerjiyle değişim sürecini yönlendiren kişilerdir. Başka bir deyişle grubun ortak geleceğini biçimlendiren liderlerdir (Çelik, 2004). İnsanlara belli düşünceler aşıl原因an, girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun koşullar hazırlayan kişilerdir (Çelik 1999, Erdoğan, 2004). Transformasyonel liderin izleyenleri lidere güvenirler, inanırlar, bağlılık gösterirler, saygı duyarlar. İzleyenleri değiştirir, algılarını olumlu kılar, inandırır, değiştirir, güdüler, vizyon oluşturur, uygun davranışlarla model olurlar. İzleyenlere bilgi beceri ve

deneyimlerini geliştirerek destek olur, özendirirler (Erçetin, 2000).

Dönüşüm mevcut değerlerin geçerliliklerini yitirdiklerinde, mevcut yapının istenilen sonucu vermediğinde zorunlu hale gelir. Bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun bir okul modeli geliştirebilmemiz, eğitim sisteminde dönüşümü, topyekün bir değişimi zorunlu kılmaktadır (Özden, 1999, 189).

Yukl'a göre transformasyonel liderler; Yetkilerini göçererek, gereksiz bürokratik düzenlemeleri ortadan kaldırarak, izleyenlerin bilgi ve becerilerini artırmak amacıyla yetişmelerini, gelişmelerini sağlayarak, değişimi kurumsallaştırmak için örgütün yapısını, kültürünü değiştirerek karizmatik liderlerden farklılaşırlar (Sarı, 2007, 13).

Dönüşüm mevcut değerlerin geçerliliklerini yitirdiklerinde, mevcut yapının istenilen sonucu vermediğinde zorunlu hale gelir. Bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun bir okul modeli geliştirebilme, eğitim sisteminde dönüşümü, topyekün bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Dönüşüme yön verecek, dönüşüm çabalarına ışık tutacak bir vizyona ihtiyaç vardır. Okulda bir vizyonun olmasından daha önemli olan, onun okuldaki herkes tarafından paylaşılmasıdır. Okuldaki yönetici, öğretmen ve diğer personel, eğitimin amacı ve okulun görevleri konusunda ortak bir anlayışa sahip olmalıdır. Merkezi yönetimin bizim için neler yapabileceğini beklemeyi bırakıp, kendimiz ve sistem için neler yapabileceğimizi düşünmek gerekir (Özden, 1999, 189-193).

#### *2.1.1.3.7. Öğretim Liderliği (Öğretimsel Liderlik)*

Eğitim alanındaki liderlik çalışmalarının, özellikle de 1970'li yılların ikinci yarısından itibaren, öğretme ve öğrenmeyi merkeze alan ve öğretim liderliği adı verilen bir konu üzerinde toplandığı görülmektedir (Gümüşeli, 1996). İnsan etkileşiminin iki süreci olan öğretme ve liderliğin birbirleriyle örtüşen alanları olduğu fikri varsayılmış

ve çeşitli şekillerde incelenmiştir. Wilson (2004), bu varsayım ve incelemelerin genelde kısıtlı dayanaklarla sınırlı kaldığını belirtmektedir. Öğretim liderliği, okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir. Bu liderlik biçimi, okul yöneticisinin klasik rol ve yönetim anlayışını değiştirmiştir. Öğretim liderliğinin temel hareket noktası öğretimin gerçekleştirilmesidir (Çelik, 2003). Öğretimsel liderlik, okul yönetimi ve öğretmenin liderlik yaptığı, okula, sınıfa ve öğrencilere yoğunlaşan, öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili bir liderlik türüdür.

Öğretim lideri, öğretme ve öğrenmeyle beslenen, tüm öğrencilerin öğrenebileceği bir okul ve öğretimi nasıl organize edeceğini düşünen kişidir. Öğretim lideri ayrıca belirli amaçları olan, eğitim süreçleri ve öğrenme kuramları konusunda derinlemesine bilgi sahibi, risk üstlenen, insanlık becerileri yeterli, sınırsız enerjiye sahip kişidir (Kavas, 2004).

Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. (Gümüseli,1996). Araştırmalar, iyi öğretmenlerin aynı zamanda etkili öğretimsel liderlik özellikleri gösteren öğretmenler olduğunu göstermektedir. Buna göre, sınıfta başarılı olan, okullarına ilişkin açık ve değer merkezli bir vizyona sahip olan ve daha çok başarıya yöneltici etkinliklerde bulunan öğretmenler, öğretim lideri olarak değerlendirilmiştir (Harchar ve Hyle, 1996; Akt: Balay, 2003). Öğretimsel liderlik, okul örgütünün bir birimi olan sınıftaki öğretmenin de en az okul yöneticisi kadar yerine getirmesi gereken liderlik türüdür.

### 2.1.2. Öğretmen

Bu başlık altında öğretmenin tanımı, yasalarda öğretmen, öğretmenin rolleri, öğretmenin yeterlikleri, öğretmenin sosyal rol ve statüsü, öğretmen yetiştirme tarihsel gelişimi yer almaktadır.

#### 2.1.2.1. Öğretmenin Tanımı

Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre öğretmen, mesleği bilgi öğretmek olan kimse, muallim, muallime olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir (Erden, 1998). Kamusal yada özel herhangi bir eğitim kurumunda çocuklar (0-11), gençler (11-21) ve yetişkinlerin (21-) daha önceden saptanan eğitim yaşantıları kazanmalarına rehberlik etmek ve yön vermek amacıyla yetiştirilen ve görevlendirilen bireydir (Türkoğlu, 45). Öğretmen okulu, sınıf ortamını canlandıran öğretim için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren kişidir. Öğrenciyi, öğrencileri grup içinde birey olarak tanımlayabilen, onun öğrenmesini etkileyen, faktörlerle ilişkisini yorumlayan ve hangi yeterliği en az riskle kazanabileceğini kestirebilen ve bu anlamda getirdiği planı başarıya ulaştırabilen kişidir (Ülgen, 1995).

#### 2.1.2.2. Yasalarda Öğretmen

13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 1. maddesine göre, "muallimlik, devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir". 22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'a göre (md.12) "maarif hizmetlerinde aslolan muallimliklerdir". Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ise öğretmenlik "Devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği"

olarak tanımlanmaktadır (Ada ve Ünal, 1999, 24). Öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile bir meslek olarak kabul edilmiştir.

### 2.1.2.3. Öğretmenin Roller

“Rol” kısaca, belli bir toplumsal statüye ilişkin davranış kalıplarıdır. Toplum öğretmenden çeşitli roller beklemektedir. Öğretmenden beklenen bu roller toplumlara, zamana ve kültürlere göre değişiklik gösterebilir (Toprakçı, 2002, 22). Konu ile ilgili kaynaklarda öğretmen rolleri ile ilgili farklı gruplama ve tanımlamalar yer almaktadır. Gage ve Berliner, öğretmenin sınıf içi rollerini: Sınıf iklimini belirleme, gereksinimleri karşılama, duyguların yatışmasına yardımcı olma ve öğrencilerin öğrenmesine yardım etme şeklinde dört grupta toplarlarken; öğretmenin sınıf dışındaki rolünü öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenciyi geliştirme, rehberlik gibi sınıf içindeki rollerin bazılarını sınıf dışına taşıyarak çevresindekileri geliştirme şeklinde tanımlanmaktadırlar.

Bursalıoğlu (2002) öğretmenin rollerini, öğretmenin okulda ve okul dışında göstermesi gereken roller olmak üzere ikiye ayırmaktadır.

#### 2.1.2.3.1. Öğretmenin Okuldaki Roller

Öğretmenin okuldaki rolleri içinde şunlar yer almaktadır (Bursalıoğlu, 2002):

- *Liderlik:* Öğretmen, eğitim-öğretim amaçlarına ulaşmasında öğrencileri etkiler ve yönlendirir. Öğretmen, sınıf lideridir. Bununla birlikte, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubu içinde, gerekse çevresinde liderlik rolü üstlenir.
- *Rehberlik/Sırdaşlık:* Öğretmen, öğrenci sorunlarında onların sırdaşdır. Öğrencilerin sorunlarının çözümünde onlara yardım etmek durumundadır.
- *Eğiticilik/Disiplincilik:* Öğretmen, eğitimin öngörülen davranışlarını (bilgi, beceri ve tutum) kazandırmakla yükümlüdür.

- *Yargıçlık:* Öğretmen çeşitli durumlarda haklıyı-haksızı, iyiyi-kötüyü, suçluyu-suçsuzu ayırt ederek yargıçlık rolü oynar.
- *Bilgi yayıcılık:* Öğretmenin bilgi yayıcılığı, uzmanlık alanıyla ilgili öğrenmeye rehberlik etmesi, öğretim sürecini yönetmesidir.
- *Danışmanlık/Nasihatçilik:* Öğretmen öğrencilerine nasihat ederek onların toplumsallaşmasını ve iyi insan olmalarını sağlar, davranışlarıyla öğrencilerine örnek olur.
- *Uzlaştırıcılık:* Okul ortamında bireyler ve gruplar arasındaki çatışmalarda hakemlik rolü oynar. Çatışmaların çözümlenmesi ve sistemin kurallara uygun olarak sürmesinde okul yönetimi ile birlikte hareket eder.

#### 2.1.2.3.2. Öğretmenin Çevresel Rollerini

Öğretmenlerin okuldaki rollerinin yanında alanla ilgili kaynaklarda yer alan çevresel rolleri de aşağıdaki gibi özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2002):

- *Toplumsal yabancılık:* Bu rolü, topluluktaki olayların kökenine bulaşmaması, karışarak taraf olmamasıdır. Öğretmenin çevredeki diğer bireylerden farklı yaşaması, tarafsız davranması ve kutsal bir imaj olarak görülmesi isteğinin bir sonucudur.
- *Çevre kalkınmasına katılma:* Öğretmenin çevre kalkınmasındaki rolü düşünsel ve liderlik açılarından. Özellikle kırsal alanda çevresindeki bireylerin devlet ve ekonomik hayattaki olgu ve olayları anlamasında lideri, rehberi konumundadır.
- *Çevre lideri:* Öğretmenin bu rolü çevre kalkınması rolü ile örtüşmektedir. Yoksullukla savaş, yurttaşlık haklarının geliştirilmesi, gençlik grupları liderliği gibi

sorunların çözümünde öğretmenlerin rol üstlenmesi beklenir.

- *Kültürlülük:* Öğretmenlerin sıradan bireylere oranla daha zarif, kibar, daha çok okuyan, seyahat eden, edebiyat ve sanatla ilgilenen, fiziksel olarak bakımlı, söylediklerine itibar edilen bireyler olması beklenir.
- *Çocuk eğitimi uzmanı:* Çocuk yetiştirme teknik ve yöntemlerini iyi bilen, rehberlik eden bir uzman olarak görülür.

Woolfolk, öğretmen rollerini; öğretim uzmanlığı, güdüleyicilik, yöneticilik, liderlik, rehberlik, çevre mühendisliği ve model olma şeklinde gruplamaktadır (Toprakçı, 2002, 24). Öğretmen rollerinden bazıları zamanla daha ön plana çıkmış, bazı rolleri geri planda kalmıştır. Toplumsal değişmeler, ihtiyaçların farklılaşması ya da teknolojik gelişmeler gibi nedenlerle, öğretmen rollerinde değişmeler olsa da, bu öğretmen rollerinden her biri gelecekte de önemini korumaya devam edecektir.

#### 2.1.2.4. Öğretmenin Yeterlikleri

Bir mesleğin başarılı bir şekilde yerine getirebilmesi için öngörülen bilgi, beceri ve tutumlara öğretmen yeterlikleri denir. Kaynaklarda öğretmelik mesleğinin yeterlikleri; öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak belirtilmektedir. Alkan ve Hacıoğlu (1997), öğretmen yeterliklerini 5 grupta toplamışlardır. Bunlar; öğretmenin kişisel nitelikleri, toplumsal nitelikler, süreçlere ilişkin yeterlikler, hizmet alanına ilişkin yeterlikler, mesleğe ilişkin yeterliklerdir.

##### 2.1.2.4.1. Öğretmenin kişisel nitelikleri:

- a) Kabul edilebilir bir kişilik
- b) Sağlıklı olma



- c) Açık fikirlilik
- d) Kendine güven
- e) Mesleki ve demokratik ideallere bağlılık
- f) Liderlik
- g) Sürekli öğrenme ve gelişmeye açıklık
- h) Yaratıcı düşünme
- i) İyi ahlak
- j) İletişim
- k) Etkili ses ve düzgün anlatım
- l) Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
- m) Sınıf içi iletişimi sağlama (öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci)
- n) Okul yönetimi, meslektaşları, diğer okul çalışanları, veliler ve ilgili eğitim örgütleriyle iletişim yeterliği
- o) Beden dilini etkili biçimde kullanma
- p) Empati
- q) Sevgi, sabır ve hoşgörü
- r) Adaletli ve tarafsız davranma.

#### 2.1.2.4.2. Öğrencilere ilişkin nitelikler:

- a. Öğrencilerin sosyal, ekonomik, psikolojik sorunları, davranışları, tutumları, zihinsel, toplumsal ve fiziksel gelişim ilkelerinde yeterlik
- b. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme düzeyleriyle ilgili öğretim teknolojisi ve uygulamaları hakkında bilgi, beceri ve farklı yaşantılara sahip olma.

*2.1.2.4.3. Toplumsal nitelikler:*

- a. Saygı duyulan, sorumlu bir vatandaş
- b. Toplumsal düzeni, içinde yaşadığı kültürü anlama ve değerlendirme
- c. Kapsamlı ve çağdaş bir dünya görüşüne sahip olma
- d. Uluslararası kültürleri anlama ve değerlendirme
- e. Toplumsal etkinliklere katılma ve liderlik rolü üstlenebilme.

*2.1.2.4.4. Eğitim süreç ve hizmet alanlarına ilişkin nitelikler:*

- Eğitim etkinliklerini planlama, düzenleme, yürütme, değerlendirme
- İçerik, davranış ve görev analizleri yapma, düzenleme, uygulama
- Öğrenci gereksinimlerini tanımlama ve uygun yaşantılar sağlama
- Öğretim teknolojilerini etkili bir biçimde işe koşma
- Eğitim ve öğretim programları hazırlayabilme ve geliştirebilme
- Eğitim teknolojileri geliştirebilme
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine katılma
- Etkili sınıf yönetimi bilgi, beceri ve tutumuna sahip olma
- Dersi amacına uygun bir şekilde sürdürme.

*2.1.2.4.5. Mesleğe ilişkin nitelikler:*

- a. Eğitim ve öğretmenlik mesleğinin insan yaşamındaki ve toplumdaki yerini, işlevini ve önemi anlama
- b. Eğitim ve meslekle ilgili yasa ve yönetmelikleri bilme ve bunlara uygun davranma
- c. Mesleki inanç ve bağlılık duygusuna sahip olma
- d. Mesleğin değer ve normlarına uygun davranma

- e. Mesleki kuruluşları tanıma ve destek olma
- f. Mesleğin toplumsal statüsünü yükseltmeye katkıda bulunma
- g. Eğitim personeli, öğrenci, veli ve iş çevreleri ile uyum içinde çalışma.

Beş ana grupta özetlenen öğretmen yeterlikleri, eğitim öğretimin amaçlarına ulaşabilmesi için rehber konumunda olan öğretmenin sahip olması gereken niteliklerdir. Bununla birlikte yukarıda değinilen nitelikler hala tartışılmakta ve geliştirilmeye devam etmektedir. Öğretmenlik mesleğinin hak ettiği toplumsal statüye gelebilmesi için dünyadaki gelişmeler takip edilmeli, mesleğe ait ilkeler oluşturulmalı ve sorunlar tespit edilerek çözümlenmelidir.

Öğretmenlere kazandırılması öngörülen nitelik ve yeterliklere uygun olarak öğretmen yetiştiren kurumların programları sürekli gözden geçirilmektedir. Programlarda yer alan dersler ve bu derslerin içerikleri, öğretmenlere kazandırılması gereken yeterliklere göre düzenlenmektedir. Türkiye'de bu amaçla danışma niteliğinde, Yükseköğretim Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Fakültelerinin temsilcilerinden oluşan *Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi* kurulmuştur (Türk, 1999; Akt: Gündüz, 2003; Akt: Üstüner, 2004).

#### 2.1.2.5. Öğretmenin Sosyal Rol Ve Statüsü

Öğretmenlik meslek olarak seçilirken sosyal, ekonomik ve psikolojik etmenler önemli rol oynar. Öğretmenin mesleğinde başarılı olmasında sosyal statüsü, sosyal rolü, kişiliği ve çalıştığı okul ortamı etkili olur. Burada öğretmenin sosyal rolü ve statüsü önem taşır. Sosyal rol, öğretmenden beklenen davranışlar, statü ise öğretmenin oynadığı role verilen önemdir. Her toplumun statü sistemleri vardır (Bursalıoğlu, 1987).

Öğretmenlerin nitelikli yetişme düzeyleri, aldıkları eğitim, statülerini

etkilemektedir. Sağlam bir mesleki ve genel bilgi, öğretmene mesleğinde başarı sağladığı gibi, statüsünü de olumlu yönde etkiler, iyi yetişmiş öğretmenin toplum içinde itibar, saygı göreceği, danışman, örnek kişi olarak kabul edileceği muhakkaktır (Akyüz, 1978). İyi eğitim alan öğretmenlerin topluma örnek olarak öğretmenlik mesleğinin statüsünü artırmanın yanı sıra, öğretmenin liderliğini de artıracığı düşünülmektedir. Bu yüzden, öğretmen yetiştiren kurumlara büyük görev düşmekte, öğretmenlere verilen eğitimin kalitesinin artırılması gerekmektedir.

Özdemir (1984)'e göre, ülkemizde her ne kadar öğretmenlik 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'yla bir meslek olarak kabul edilmiş ise de öğretmenliğe girişte mesleki bilgi ve yetenek aranmaması, öğretmenliğin fakülte mezunu olan herkese açık hale gelmesi, eğitim fakülteleri dışında başka fakülte mezunlarının da öğretmen olarak atanması mesleğin statüsünü düşürmüştür. Son zamanlarda eğitim fakültelerinin taban puanlarının diğer meslek dallarına göre yüksek puanlarla öğretmen adayı almaları olumlu görülmekte; ancak ekonomik olarak hala öğretmenlerin gelir düzeylerinin düşüklüğü, sosyal statülerinin düşük kalmasına sebep olmaktadır. Bu olumsuzluklara rağmen toplumların geleceğinin eğitimde olduğu gerçeği, öğretmenlik mesleğine yeniden Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki itibarını, saygınlığını ve sosyal statüsünü kazandıracığı umulmaktadır (Üredi, 2006).

#### *2.1.2.6. Öğretmen Yetiştirmenin Tarihsel Gelişimi*

Cumhuriyet dönemine geçilirken, öğretmen yetiştirme konusu başlıca eğitim sorunlarından biridir. Cumhuriyet'in kurulduğu dönemde 13'ü "Darülmualimin" ve 7'si "Darümuallimat" olmak üzere toplam 20 kız ve erkek öğretmen yetiştiren kurum vardır. Bu okullar, çeşitli evrelerden geçirilerek ve sayıları artırılarak Cumhuriyet'in ilk

elli yılında ilkokulların temel öğretmen kaynağı olmuşlardır (Dursunoğlu, 2003). 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” ile tüm okullar Milli Eğitim Bakanlığı’na (Maarif Vekaleti) bırakılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ile ilköğretimin zorunlu kılınması ve devlet okullarında parasız duruma getirilmesi öğretmen yetiştirme konusunda devletçe köklü tedbirler alınmasını gerektirmiştir (MEB 1995: 15). 1924-1925 öğretim yılından itibaren Darülmuallimin adı “Muallim Mektebi” ve 1935’lerden itibaren de “Öğretmen Okulu” haline çevrilmiştir (Akyüz, 1993: 329).

1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan eğitim süresi; 1924’te 5 yıla ve 1932-33 öğretim yılında da 6 yıla çıkartılmıştır. 1970-71 öğretim yılına kadar, ilkokul öğretmenleri lise düzeyindeki 3 yıllık İlköğretmen Okulları’nda yetiştirilmiştir. İlköğretmen Okulları’nın eğitim süresi 1970 yılından sonra ilkokul üzerine 7 ve ortaokul üzerine 4 yıla çıkarılmıştır. 1974-75 öğretim yılında bu okulların sayısı, 89’u bulmuştur. Ortaokul programlarının aynen uygulandığı ilk 3 yıl ilk devre, son 3 yıl ise mesleki devre sayılmıştır. Daha sonra ilk devre kaldırılmış, ortaokul üzerine 3 yıl eğitim veren kurumlar haline getirilmiştir (Akyüz, 1993: 330).

11.6.1937 tarih ve 3238 sayılı kanunla köylerin eğitim işlerinin yürütülmesi ve köylülere rehberlik edilmesi amacıyla “eğitmen” yetiştirilmiştir. Bu kanun gereğince, genellikle Tarım Bakanlığı’na bağlı devlet çiftliklerinde açılan kurslara, askerliğini çavuş olarak yapmış, tercihen ilkokul mezunu erkekler ve ilkokul mezunu bayanlar alınmıştır. Kursları bitirenler öğretmen bulunmayan köy ilkokullarının birinci devreleri olan ilk üç sınıfında öğretmenlik yapmak üzere görevlendirilmiştir (MEB 1995:16, Sönmez, 2004). Öğretmen Okullarının, ilkokulların ve özellikle köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını yeterince karşılayamadığı görülmüştür.

1920'li yılların sonunda başlayan ancak sisteme tam adapte edilemeyen yeni model arayışları (1927-28 öğretim yılında kurulan ve birkaç yıl sonra kapatılan Köy Muallim Mektepleri gibi) 1930'lu yılların sonuna doğru meyvelerini vermeye başlamıştır. 1930'lu yıllardaki çeşitli denemelerin devamı olarak (Eğitim Yurtları, Köy Eğitim Kursları gibi) 1940 yılında 3803 sayılı kanunla köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla ilköğretim üzerine beş yıl eğitim veren Köy Enstitüleri kurulmuştur. Öğrencilerini köylerden seçen ve öğretmenlik yanında köyün sosyo-ekonomik kalkınmasına da katkıda bulunması beklenen öğretmenleri yetiştirmek üzere kurulan Köy Enstitüleri, Cumhuriyet'in ilk yıllarında ortaya çıkan önemli bir ihtiyaca cevap verebilecek bir model olma özelliğiyle öğretmen yetiştirme tarihinde önemli bir yer tutmaktadır (Dursunoğlu, 2003). Nüfusu 400 den fazla köylere beş sınıflı okullarda görev yapabilecek öğretmen ve köy kalkınmasına yardım edebilecek meslek erbabı, ebe ve sağlık memuru yetiştirmek amaçlanmıştır. Bundan iki yıl sonra 1942 yılında çıkarılan 4274 sayılı Köy Enstitüsü ve Köy Okulları Teşkilat Kanunu ile de kırsal bölgelerde gerçekleştirecek ilköğretimin yapı ve esasları ile Köy Enstitüleri'nin hedef ve işleyişleri arasındaki ilişki de açıklığa kavuşturulmuş olmuştur. (Demirtaş:1993:15). 1953 yılına kadar sayıları 21'i bulan Köy Enstitüleri lise seviyesindeki 3 yıllık Öğretmen Okulları ile birlikte ilkokulların öğretmen ihtiyacını karşılayan en önemli iki kurum olmuştur (Dursunoğlu, 2003).

İki tip ilkokul öğretmeni yetiştirme politikası, 27.01 1954 tarih ve 6234 sayılı kanun ile son bulmuş, öğretmen yetiştiren kurumlar "İlköğretmen Okulu" adı altında birleştirilerek Köy Enstitüleri kaldırılmıştır. İlköğretmen Okullarında eğitim süresi ilkokul mezunları için 6, ortaokul mezunları için 3 yıl olarak belirlenmiştir (Sönmez,

2004). Köy Enstitülerinin kapatılmasıyla ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların yapılarında ve programlarında belirli bir standartlaşma sağlanmıştır. Bu şekilde İlköğretmen Okulları mezunlarının hem köyde, hem de şehir ilkokullarında öğretmenlik yapabilecek şekilde yetiştirilmeleri öngörülmüştür (Dursunoğlu, 2003).

İlköğretmen Okullarının eğitim süresi 1969 yılında Bakanlık oluru ile 1970-1971 öğretim yılında 1 yıl artırılarak ilkokul üzerine 7, ortaokul üzerine 4 yıl olarak değiştirilmiştir. Böylece İlköğretmen Okullarında normal lise programı uygulanmış, öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin sayısı ve içeriği genişletilmiştir. Ayrıca yeni programlarla yetişen adayların lise mezunlarına denk sayılarak her türlü yüksek okul ve üniversiteye girmeleri de sağlanmıştır (Sönmez, 2004).

1973 yılında her seviyedeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmesi ilkesi ön plana çıkmış ve buna göre öğretmen yetiştiren kurumların lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere olanak verecek şekilde yeniden düzenlenmesi karara bağlanmıştır (Dursunoğlu, 2003). Sonuçta ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek amacıyla, eğitim süresi uzatılarak 2 yıllık Eğitim Enstitü'lerinin açılması kararlaştırılmıştır. Bünyesinde Eğitim Enstitüsü açılmayan İlköğretmen Okulları ise öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. Sayıları 1976 yılında 50 olan iki yıllık Eğitim Enstitüleri, 1980-1981 öğretim yılında 17'ye indirilmiş ve 20 Temmuz 1982'de adı "Eğitim Yüksek Okulu" olarak değiştirilmiş, öğretmen yetiştirme görevi 2 yıllık eğitim veren bu üniversitelere bırakılmıştır (Akyüz, 1993: 332).

Eğitim Yüksek Okulları'nın öğrenim süreleri 1989-1990 öğretim yılından itibaren dört yıla çıkarılmıştır. 3 Temmuz 1992 yılında yayımlanan 3837 sayılı "Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin

Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 Sayılı kanun ile 78 ve 190 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” ile bu okullar “Eğitim Fakültesi” haline getirilmiştir (Küçükahmet, 1993: 17; Akt: Ataunal, 1994: 5).

Cumhuriyet döneminde ortaokul öğretmeni yetiştirilmesinde en büyük görev Eğitim Enstitülerine düşmüştür. İlk olarak 1926-1927 öğretim yılında Konya’da “Orta Muallim Mektebi” açılmıştır. Sadece Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulan ve 1927 yılında Pedagoji Bölümü de eklenerek Ankara’ya nakledilen bu okulun 1928 yılında adı, Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü olmuştur. 1928-1929 öğretim yılında okula matematik, fizik ve tabii bilimler, tarih, coğrafya bölümleri eklenmiştir. (Altunkaya, 2000). 1929-1930 öğretim yılında bu okulun ismi “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” olmuştur. 1932-1933 öğretim yılında İş Dersi, Resim ve Beden Terbiyesi Bölümleri, 1937-1948 yılları arasında Müzik, Fransızca, İngilizce ve Almanca Bölümlerinin eklenmesiyle bu öğretmen okulu, ortaokullarda okutulan genel eğitim derslerinin tümü için öğretmen yetiştirir bir duruma gelmiştir. Gazi Orta Muallim Mektebi, 1949-1950 öğretim yılında “Gazi Eğitim Enstitüsü” adını almıştır (MEB, 1995: 29; Akt: Büyükkaragöz, 1987: 345; Akt: Cicioğlu, 1985: 307).

1967-1968 öğretim yılında tüm bölümlerin öğretim süresi 3 yıl olarak belirlenmiş, 1978-1979 öğretim yılında ise 4 yıla çıkarılmış ve adı “Gazi Yüksek Öğretmen Okulu” olmuştur. Gazi Eğitim, Temmuz 1982’de kurulan “Gazi Üniversitesi”ne adını vermiştir (Akyüz, 1993: 335).

1940’larda çok ciddi bir durum alan ortaokul öğretmen açığını kapatmak amacıyla başta Balıkesir, İstanbul ve İzmir illerinde yeni Eğitim Enstitüleri açılmıştır (MEB,1995: 31, Sönmez, 2004). Öğretmen ihtiyacını kısa yoldan karşılamak amacıyla



1946-47 öğretim yılında ortaokuldaki tüm dersleri okutabilecek öğretmenler yetiştirmek üzere “Toplu Dersler Bölümü” kurulmuş ise de, kalitenin düştüğü düşünüldüğünden, bu uygulamadan kısa zamanda vazgeçilmiştir. Bunun yerine Fen ve Edebiyat bölümleri kurularak dersler iki grupta toplanmış ve enstitü programları buna göre düzenlenmiştir. 1970’li yıllara kadar eğitim enstitülerinin sayısı 18’e yükselmiş, yine de bu ortaokullardaki artan öğretmen ihtiyacını karşılamaya yetmemiş ve bu nedenle “kestirme çözümler” gündeme getirilmiştir (Dursunoğlu, 2003). 1974 yılında “Gece Öğretimi” (toplam mezun 15.000) ve “Mektupla Öğretim” (toplam mezun 42.141), 1978 yılında da “Hızlandırılmış Eğitim” (toplam mezun 70.557) yoluyla yeterli eğitim almadan çok sayıda öğretmen yetiştirilmiştir (toplam 120.000 kişi). Tüm bu gelişmeler artan öğretmen ihtiyacı karşısında nitelik sorununun göz ardı edildiğini ve sadece niceliğe yönelik önlemlerin alındığını göstermektedir.

Eğitim Enstitüleri, 1978-79 öğretim yılında önemli bir değişiklik geçirmiştir. Bu öğretim yılından itibaren Enstitülerin öğrenim süresi 4 yıla çıkarılmış, isimleri “Yüksek Öğretmen Okulu” olarak değiştirilmiş ve bölümlerde yeniden yapılanma ile branşlarda uzmanlaşmaya gidilmiştir. Yüksek Öğretmen Okulları, 1982 yılında 2547 sayılı kanunla Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüş ve üniversite çatısı altına alınmıştır (Altunkaya, 2000). 2001 yılı itibariyle Eğitim Fakültelerinde ilköğretim ikinci kademeye öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinin sayısı 46 olup; bu sayı, yeni açılan Eğitim Fakülteleri ile birlikte 2009 yılında 65’e yaklaşmış bulunmaktadır.

### 2.1.3. Öğretmenlik Mesleği

Bu başlık altında öğretmenlik mesleğinin tanımı, öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve öğretmenlik mesleğinin temel ilkeleri, profesyonel bir meslek olarak

öğretmenlik, Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşme koşulları konuları yer almaktadır.

### *2.1.3.1. Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı*

İnsanoğlunun en büyük ihtiyaçlarından biri olan öğrenmenin bir iş, bir uğraş alanı olarak ortaya çıkmasıyla öğretmenlik mesleği doğmuştur (Ada ve Ünal, 1999). Öğretmenlik çok eski bir uğraş alanı olmasına karşın, bir meslek olarak kabul görmesi oldukça yenidir (Erden, 1998). Öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin değişik kademelerinde öğretme-öğrenme sürecini gerçekleştiren, alan uzmanlık bilgilerinin yanında genel kültür, mesleki bilgi ve beceri bakımından üst düzeyde niteliklere sahip kişilerin gerçekleştirdiği bir meslek olarak tanımlanabilir (Ada ve Ünal, 1999). Bu tanımlama, öğretmenlik mesleğinin yeterlilik alanları dikkate alınarak yapılmıştır.

### *2.1.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri*

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bunlar:

1. Öğretmenlik tüm ülkelerde en yaygın olarak görülen mesleklerden biridir.
2. Öğretmenlerin büyük bir kısmı devlet memurudur.
3. Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumun alt sınıflarından gelen bireyler seçmektedir.
4. Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür.
5. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir. Toplumda önemli ve saygın bir meslek olarak kabul edilmesine rağmen, diğer mesleklere göre statüsü daha düşüktür.
6. Mesleğini değiştiren ve bırakanların oranı yüksektir.
7. Son yıllarda öğretmenlik mesleği genellikle kadınlar tarafından tercih edilmektedir (Ada ve Ünal, 1999).

Öğretmenlik, Türkiye’de kadınlar tarafından çok tercih edilen bir meslek olsa da, hala öğretmenlerin büyük çoğunluğu erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmen açığının kapatılması için çok sayıda öğretmen alınması, öğretmenliğin garanti bir meslek olarak görülmesine neden olmuştur. Bu da öğretmenliği üniversitelerde tercih edilen bölümlerden birisi haline getirmiş, giriş puanlarını yükseltmiş, sonuçta mesleğin statüsünü yükseltmiştir.

### 2.1.3.3. Öğretmenlik Mesleğinin Temel ilkeleri

Öğretmenlik mesleğinin temel ilkeleri şunlardır (Gündüz, 2003):

*Uzmanlık:* Öğretmenlik mesleği alanında girişimci, araştırmacı, yaratıcı uzman elemanlar yetiştirmek hedef alınarak programlar geliştirilmelidir.

*Boyutlar arası denge:* Bireysel ve toplumsal yaşantı için gerekli olan öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bireysel mükemmellik, sosyal olgunluk ve ekonomik etkililik boyutlarının dengeli ve tutarlı bir biçimde geliştirilmesi esas alınmalıdır.

*Çok boyutluluk:* Meslek adamlarının çok boyutlu rol ve görevleri, mesleğin etik kuralları, karmaşık yapısı, öğrenme-öğretme durumlarının çeşitliliği, meslek bilincinin önemi, mesleğin rol ve statüsünün belirlenmesinde dikkate alınmalıdır.

*Toplumsallaşma:* Mesleki hazırlık ve uygulama ortamında meslek elemanlarına toplumun beşeri kurumları, moral örüntüleri, idealleri, değerleri, gelenek ve görenekleri ile ilgili anlayış ve davranışlar oluşturabilecek yaşantı ortamı sağlanmalıdır.

*Profesyonellik:* Öğretmenlik mesleğinin profesyonel ya da yarı profesyonel bir meslek olma durumu tartışılmaktadır.

*Yeterlik:* Alanda mesleki rollerin gerektirdiği rolleri geliştirme olanaklarına, mesleki becerileri geliştirme etkinliklerine ve gerekli uygulama deneyimlerine önem verilmelidir.

*Deneyim:* Meslekte öğretmenün uzmanlaşacağı öğretim alanında konuyu tüm boyutlarıyla özümseyebilmesi ve bu alanda etkili bir öğretimi gerçekleştirebilecek bilgi, beceri ve deneyime sahip olabilmesi esas alınmalıdır.

*Eğitimde süreklilik:* Meslek alanındaki her çeşit personelin kaliteli ve sürekli eğitimi esas alınmalıdır.

*Yapılandırma:* Mesleğin çağdaş, demokratik devlet esasları ve toplumsal yapı niteliklerine uygun olarak yapılandırılması esas alınmalıdır.

*İşbirliği:* Mesleki etkinliklerde eğitim örgütleri ile diğer toplumsal ve ekonomik örgütler arasında yakın işbirliği ve ortak çaba esas olmalıdır.

*Kaynakların etkili kullanımı:* Alanda mali olanakların ve finansman kaynaklarının çeşitliliğine, yeterliliğine etkili ve verimli kullanımına özen gösterilmelidir.

#### *2.1.3.4. Profesyonel Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*

Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip alanlarda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanıdır (Alkan ve Hacıoğlu, 1997). Öğretmenlik mesleği en eski mesleklerden birisidir.

Bugün dünyada yaygın olan görüş, öğretmenlik mesleğinin “profesyonel” ya da “yarı profesyonel” bir meslek olduğu yönündedir. Profesyonel meslek, teorik bilgi ve

özel uzmanlık gerektiren ve uzun süren bir eğitim sonucu kazanılan meslek olarak tanımlanabilir (Eskicumalı, 2002).

Bugünkü mevcut öğretmen sendikaları ve derneklerinin bir meslek örgütü rolünü yerine getirebildiklerini söylemek oldukça güçtür. Öğretmenlikle ilgili meslek örgütlerinin olmayışı, mesleğe giriş denetiminin meslek elemanlarınca yapılmasını, meslek üyelerinin hizmetin verilmesi ile ilgili olarak özerkliğe sahip olmasını, mesleğin etik kurallarının belirlenmesini ve mesleğin özdenetiminin sağlanmasını güçleştirmekte ve alanın mesleksi niteliğinin sorgulanmasına neden olmaktadır (Gündüz, 1997).

#### *2.1.3.5. Türkiye’de Öğretmenliğin Meslekleşme Koşulları*

Öğretmenliğin meslekleşmesi bu doğrultuda belirli koşulların sağlanması, belirli ölçütlerin oluşması ve koşulların ölçütlere uygun hale gelmesiyle mümkün olmuştur. Tüm dünyada meslek olarak kabul edilen işlerin meslekleşmesinin bir takım ölçütleri ortaya konulmuştur. Tezcan meslekleşme koşullarını; tanımlanmış bir hizmet alanında hizmet verme, uzmanlık bilgisi-örgün eğitimden geçme; mesleki kültüre sahip olma; giriş denetimi; meslek ahlakı; meslek kuruluşları ve toplumca meslek olarak tanınma şeklinde sıralamıştır (Toprakçı, 2002, 18).

Erden (1998) ise Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan başlıca koşulları şöyle sıralamıştır:

1. Tanımlanmış bir hizmet alanı olma ve o alanda hizmet verme
2. Verdiği hizmetten ötürü yetiştirdiği kişiye, ailesine, topluma ve devlete karşı sorumlu olma
3. Yeterince geniş ve yaygın bir hizmet alanına sahip olma
4. Belirli bir uzmanlık bilgi ve becerisini gerektirme

5. Örgün mesleksel eğitimden geçme
6. Mesleksel kültüre sahip olma
7. Mesleğe girişte belirli bir seçim ve denetimden geçme
8. Toplumca ve devletçe meslek olarak tanınma ve kabul görme
9. Mesleksel ahlak kurallarına sahip olma
10. Meslek kuruluşları biçiminde örgütlenme
11. Mesleksel amaçlı süreli yayın organına sahip olma
12. Yasal, tüzüksel, yönetmeliksel, statü ve güvenceye kavuşma
13. Sadece öğretmenlik mesleğinin öğrenimini görmüş veya yeterliklerini kazanmış olanların öğretmenlik yapmaya hak ve yetkileri olduğunu kesin hükme bağlamış olma.

Geçmişte öğretmenlik mesleği, meslekleşme koşullarını tam olarak karşılayamamış olsa da, bugün koşullar sağlanmaya çalışılmaktadır. Türkiye’de öğretmenler uzmanlık eğitimi alarak yetişmektedirler. Ancak, geçmiş yıllarda öğretmene duyulan ihtiyacın fazla olması nedeniyle değişik fakülte mezunlarından öğretmenler sisteme dahil edilmiştir. Yine, alan bilgisine sahip herkesin öğretmenlik yapabileceği düşünülerek eğitim fakültesi dışındaki fakülte ve yüksekokul mezunları, kısa süreli pedagojik formasyon programları ile öğretmen olarak atamaları yapılmıştır. Öğretmenlerin yeterince örgütlenememesi, geçmişte mesleğe eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden öğretmen alımı gibi nedenler öğretmenin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesini engellemiştir.

Türkiye’de öğretmenlik mesleği profesyonellik gerektiren özelliklere sahip olma yolunda çok önemli aşamalar kaydetmiştir. Bununla birlikte, belirtilen koşul ve

ölçütlerden bazılarında istenilen düzeye henüz tam olarak erişilememiştir. Örneğin 13. maddede belirtilen koşul ve ölçüt ilke olarak benimsenmiş ve uygulamaya konmuş olmakla birlikte, bazı dallarda gerçek öğretmen gereksiniminin tam olarak karşılanmaması nedeniyle zaman zaman delinmekte ve bu nedenle henüz kesintisiz bir süreklilik kazanamamış bulunmaktadır (Erden, 1998). Türkiye'de meslekleşme koşulları sağlandıkça öğretmenlik mesleği, daha etkin ve daha saygın bir meslek haline gelebilecektir.

#### 2.1.4. Öğretmenin Liderliği

Bu başlık altında lider öğretmenin tanımı, liderlik için gerekli koşullar, öğretmen liderliği becerileri, okulda lider öğretmen, sınıfta lider öğretmen, öğretmen liderliğinin gerekliliği yer almaktadır.

##### 2.1.4.1. Lider Öğretmenin Tanımı

Katzenmeyer ve Moller (2001: 17) öğretmenin liderliğini “eğitimsel uygulamalar geliştiren sınıf içinde ve sınıf dışında liderlik yapan öğretmenler” olarak tanımlar. Boles ve Troen (1994: 11) geleneksel liderlik kavramına zıt olarak öğretmen liderliğini “İşbirlikçi çalışmayla öğretmenlerin uzmanlığını geliştiren işbirlikçi (kolektif) liderlik” olarak karakterize eder. Wasley (1991: 23) öğretmenin liderliğini “meslektaşlarını değiştirmeye, liderin etkisi olmadan normalde yapmayacakları şeyleri yapmaya teşvik edebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Wilson, 2004). Lambert (1988) ise öğretmenin liderliğini okul kapasitesinin geliştirilmesi için beceriye dayalı liderlik çalışmaları olarak görmektedir. Can (2007)'a göre öğretmenin liderliği, öğretmenin sınıfta ve okulda formal ve informal eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler

üstlenme, çevresini etkileme, meslektaşlarının gelişimine destek olma ve güven oluşturma yeterliliğidir.

Suleiman ve Moore, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde reform gerçekleştirme hareketinde etkin liderler olduklarını ve liderlik becerilerine daha sıkı bir şekilde sarılmaları için açık bir çağrıda bulunma gereği kabul etmektedirler (Wilson, 2004). Medina ve John (1997)'a göre lider öğretmenler, insan ilişkilerindeki başarılıdırlar ve etkileyici bir akademik geçmişleri vardır. Ash ve Persall, mevcut çalışmalardan, öğretmen liderlerin öncelikle mesleki zamanlarının çoğunu sınıfta geçiren uzman öğretmenler oldukları sonucuna ulaşmakta, ama bu sınıf yükümlülüklerine ek etkinlikler olarak farklı liderlik rolleri olduğunu kabul etmektedirler (Wilson, 2004).

Öğretmenin liderliğinin daha anlaşılır olması için farklı roller önerilmiştir. Katzenmeyer ve Moller (2001) öğretmenin liderliğini üç ana başlıkta inceler.

1. Öğrencilere ya da diğer öğretmenlere liderlik: Kolaylaştırıcı, koç, danışman, eğitmen, müfredat uzmanı, yeni yaklaşımlar geliştirmek, çalışma gruplarına önderlik yapmak,

2. Örgütsel (İşlemsel) görevlerde liderlik: Okulu korumak, okulu amaçlara sevk etmek,

3. Kararların alınmasında ve ilişkilerde liderlik: Okul geliştirme takımlarında üyelik, topluluk üyeliği, mesleki örgütlerde, veli-öğretmen organizasyonlarında öncülük

Day and Harris (2003) öğretmenin liderliğine dair 4 somut ve ayrı boyut öne sürmüştür. Birinci boyutta lider öğretmen, sınıf içersindeki uygulamalarını okulu geliştiren kurallara dönüştürür. Bu aracılık rolü lider öğretmen için sorumlulukların merkezindedir. Öğretmen liderliğinin ikinci boyutundaki rolü, bütün öğretmenlerin



kendilerini değişimin ve gelişimin bir parçası hissettiği ve sahiplenme duygusuna sahip olduğu, öğretmenliğin katılımcı liderliği üzerine odaklanır. Öğretmen liderliğinin okul geliştirmedeki üçüncü boyutu arabuluculuk rolüdür. Öğretmen liderler, bilgi ve uzmanlığın önemli kaynaklarıdır. Son olarak dördüncü ve büyük olasılıkla öğretmen liderlik rolünün en önemli boyutu, meslektaşlarıyla yakın ilişkiler yaratarak ortak öğrenmenin sağlandığı bir ortam oluşturmaktır. Medina ve John (1997)'e göre ise lider öğretmenlerin önemli özelliği çok iyi bir karakteri olmasıdır. Lider öğretmenler açık ve net davranır, samimidir, içinden geçeni ve doğruları hiç çekinmeden ifade ederler. Olumlu ve öğrenme merkezli kişilik yapısı ile öğrenmeye devam ederler (Medina ve John, 1997).

Öğretmenlerin lider olmak için çeşitli riskler almaya meyilli olmaları gerekmektedir. Esasen uygulamada öğretmenlerin çoğuna mesleğe hazırlık programlarında liderlik becerileri öğretilmemektedir. Bunun sonucu olarak öğretmenler, kendilerine istemedikleri bir liderlik rolünün verilmesinden korkmaktadırlar. Öğretmenlerin karar verme süreci ve okul liderliği çabalarındaki başarıları da kimi zaman sınırlı kalmaktadır (Buckner ve Mc Dowelle, 2000). Öğretmenin liderliğinin geliştirilmesi ve başarısının artırılması için, liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik programlar geliştirilmelidir. Bu programlar doğrultusunda öğretmenler hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.

Öğretmen liderliğine verilen önem ve bu konularda son zamanlarda yapılan araştırmaların, daha çok takım liderliği ve bölüm başkanlığı gibi formal liderlik rolleri üzerinde yoğunlaştığı belirtilmiştir. Uygulamada, öğretmenler informal liderler olarak da roller alabilirler. Sınıflarında kontrolü başaran öğretmenler, okuldaki diğer

yetişkinlere önerilerde bulunmak için çok daha fazla güce sahiptirler ve öğretmen liderler olarak okula değerli nitelikleriyle yararları dokunabilir. Öğretmen liderliği esasta etkili düzeyde sınıf etkinliklerini düzenlemeyi hedeflemek yanında, okul etkinliklerinde de rol almayı gerektirir (Smyle, 1995).

#### *2.1.4.2. Liderlik İçin Gerekli Koşullar*

Öğretmenlik davranışlarına gerçek liderlik rollerini yansıtmak öğretmenlerin etkililiğini artıracaktır. Angelicar (2002), öğretmenin liderlik özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır.

1. Bir şey yaratma
2. Model olma
3. Cesaretlendirme
4. Bir ürün ortaya koyma
5. İlham verme özelliğine sahip olma.

Ancak öğretmenleri liderlik pozisyonunda tutmak ve onları desteklemek için çeşitli koşullar gereklidir. Lieberman (1992)'a göre, vizyon, yapı, zaman ve beceriler yeni öğretmen rolleri ve sorumlulukları için temel koşullardandır (Dimock ve Mc Gree; Akt: Can, 2007).

#### *Vizyon*

Öğretmenin liderlik rolleri, öğretmenlerin liderliğe katılımını kabul eden ve bekleyen bir dizi değer ve genel vizyonun bir parçası olmalıdır. Yeni roller öğretmen katılımının geniş vizyonuyla ilgisiz olduğunda, öğretmen liderler başarı ve değişim için gerekli sistematik desteği alamazlar.

### *Yapı*

Öğretmenlerin çalışmaları için uygun örgütsel yapıya ihtiyaçları vardır. Yapının okul ve toplum gerçeklerine göre değişebilmesine karşın, yapının yeni rollerle yasallık kazanması, bilgili ve yetkin öğretmenlerin liderliği sağlayabilecekleri anlayışını da kolaylaştırması gerekir.

### *Zaman*

Deney, düşünme ve yaratıcılık açısından zaman, öğretmenler için esastır. Diğer öğretmenlerle konuşmak, materyal geliştirmek, uyuşmazlıklarla ilgilenmek ve işbirlikçi ilişkiler kurmak için yeterli zamana ihtiyaç duyulmaktadır.

### *Beceriler*

Açık, paylaşılabılır bir vizyon oluşturmak, değişime önyak olmak, program uyarlamaları, gelişmeleri ve analizleri yapmak, engeller karşısında direnmek gibi beceriler öğretmen liderliği becerileri arasında sayılmıştır.

#### *2.1.4.3. Öğretmen Liderliği Becerileri*

Öğretmen liderlerle ilgili en geniş çaplı araştırmalardan birinde liderlik, diğer öğretmenlere yardım sağlamak üzere planlanmış projelere odaklanmaktadır (Lieberman vd., 1988; Akt: Can, 2007). Liderlik çalışmalarında öğretmen liderliği farklı boyutlarıyla ele alınmaktadır. Gehrke (1991)'ye göre öğretmen liderliği temel bir rol olarak öğretim ortamında diğer sorumluluklarla birlikte üstlenilmekte, öğretmen liderliği programlarının değerlendirilmesi program geliştirmenin konuları arasında yer almakta, ayrıca okullarda her geçen gün öğretmen liderliği önemini artırmaktadır.

Harrison ve Killion (2007), lider öğretmenin rollerini kaynak sağlayıcı, öğretim uzmanı, müfredat uzmanı, sınıf destekçisi, öğrenme kolaylaştırıcı, danışman, okul

lideri, veri koçu, değişim katalizörü ve öğrenen lider olarak sıralamıştır.

Lider öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkili iletişim için iş başında pek çok liderlik becerilerini öğrenmeleri gerekmektedir. Söz konusu beceriler şu etkinlikleri içermektedir (Can, 2007):

- Güven oluşturmak ve uyum geliştirmek,
- Örgütsel durumları teşhis etmek,
- Süreçle ilgilenmek,
- İş yönetmek,
- Güven ve beceri geliştirmek.

Devoney (1987) liderlik özelliklerini içeren bir liste hazırlamıştır. Bu listede okulların organizasyon yapısında değişmesi gereken önemli noktaları belirtmiştir.

Okullarda lider öğretmenlerde olması gereken 6 beceriden bahsetmiştir. Bu beceriler;

1. Öğrenmeye devam ederek gelişmesi ve öğretmeye devam etmesi
2. Uzman olması. Öğretmen uzmanlığı bazı önemli bilgi konularını içerir. Bunlar kritik bilgilerdir, çünkü öğretim liderliğinin temelini oluştururlar. Bu bilgiler; hizmet eğitimi, tavsiye verme, yardımcı olma ve desteklemedir.
3. Okuldaki bütün pratik çalışmaların organize edilmesi, yönlendirilmesi, gözden geçirilmesi
4. Meslektaşlarının gelişimine yardım etmesi. Bu program okullarda pratik araştırmalarla belirlenebilir. Öğretmenleri koordineli olarak önceden belirlenen amaçlar çerçevesinde geliştirmektir.
5. Bilginin gelişimi için çevresel koşulları oluşturması. Bilginin gelişimi için, okulun pratik uygulamalarının değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi gerekli

görülmektedir. Bir öğretmenin çalıştığı kurumun, koşullara uyup uymadığı tartışılabilir.

#### 6. Öğretmenlerin performanslarının değerlendirme sürecine katılması.

Bu şekilde öğretmenin sahip olması gereken nitelikler oluşturulabilir. Öğretmenler içersinden lider öğretmen seçilebilir (Devoney, 1987).

Öğretmenlere yönelik liderlik pozisyonlarıyla ilgili, okul toplumlarının yeniden yapılandırılmasını sağlamak üzere öğretmenlerin belli eylemlerde bulunmaları gerektiğini ortaya konulmuştur. Bu eylemler şunları içerir: Yardım sağlamaya önyargısız değer vermek, işbirliğini çalışmanın yöntemi olarak modellemek, öğretmenlerin öz saygılarını artırmak, yardım için farklı yaklaşımlar kullanmak, sürekli öğrenme için önlemler almak, okulda öğretmenler için destek sağlamak ve diğer öğretmenleri de akranlarına liderlik yapabilmeleri yönünde desteklemek (Dimock ve McGree, 1995).

Liderliği etkili kılacak öğretmen rolleriyle ilişkili bazı becerilerin açılımı ise aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Dimock ve Mc Gree, 1995; Akt: Can,2007):

- a. Açık bir vizyonu desteklemek
- b. Değişime önyak olmak
- c. Engeller karşısında direnmek
- ç. Eylem ve süreçlerde sabırlı olmak
- d. Kurum içinde takım ruhu oluşturmak
- e. Diğer öğretmenler için destek ve teşvik sağlamak.

Bu açıdan sınıf içi etkinliklerin etkili şekilde yerine getirilmesinde öğretmenin

davranışları ve özellikle liderliği son derece önemlidir (Çetinkanat, 1988).

Sınıf yönetiminde lider olacak öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri, Erdoğan (2002, 20-24)'dan şöyle sıralanabilir;

1. Bilgili Olmalı: Sınıf yöneticisi olarak öğretmen, öğretim tekniklerini ve öğretmenlik yaptığı alanı iyi bilmesi gerekir.

2. Yetenekli Olmalı: Sınıf yöneticisi olarak öğretmen, öğreticilik, yöneticilik ve rehberlik konusunda bildiklerini uygulayabilecek yeteneklere sahip olmalıdır. Sınıf yöneticisinin sahip olması gereken yetenekleri; kavramsal, beşeri ve teknik olarak üç kategoriye ayırabiliriz.

3. Deneyimli Olmalı: Sınıfı yönetimi için geliştirilen yaklaşım ve teknikler, belirli durumlarda çok fazla anlam taşımayabilir. Sınıf yönetiminin başarılı bir şekilde yapılabilmesi, kazanılacak deneyimlere de bağlıdır.

3. Sağlıklı Olmalı: Öğretmen, sağlıklı olmalı ve sağlığını korumalıdır. Sıkça hastalandığı için görevine sürekli gelemeyen öğretmen, eğitim ve öğretim işini de sağlıklı biçimde yürütemez.

4. Ahlaklı Olmalı: Sınıf yöneticisi olarak öğretmen, iyi ahlaka sahip olmalıdır; yani insan olmalı, insana değer vermeli, adaletli, tarafsız, dürüst olmalı, hukukun üstünlüğüne inanmalı, yasadışı emirlere direnmeli ve önemlisi tutarlı davranmalı, hangi koşullarda olursa olsun çifte standart içinde olmamalıdır.

Öğretimi düzenleyen ve uygulayan kişi olarak öğretmenin, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçme, düzenleme, uygulama gibi görevleri vardır (Güven, 2004, 1). Bunun yanında araştırmalar; sınıfta yönetim sürecini etkili bir öğrenme ortamı oluşturma süreci yaklaşımını benimseyen öğretmenlerin,

disiplin sağlayıcı role bürünen öğretmenlere göre daha başarılı olduklarını oraya çıkarmıştır (Ornstein ve Lasley, 2000; Akt: Güven, 2004: 2). Dolayısıyla sınıf yönetiminde öğretmenlerin yöneticilikten çok liderlik rollerini gerçekleştirmeleri gerektiğini söylenebilir.

#### *2.1.4.4. Okulda Lider Öğretmen*

Okullar, insan için kurulmuştur. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasının yolu yine insanla (eğitim yöneticisi ve lider öğretmenlerle) olanaklıdır. Bu yüzden okulda yönetim, geleneksel okul yöneticiliği ve geleneksel öğretmenle değil, lider eğitim yöneticisi ve lider öğretmenle olanaklıdır. Lider yöneticilik, diğer bir deyişle “insan odaklı yönetim” kuram ve uygulama bilgi ve becerisidir (Peker, 2004). Okullarda başarının artırılması için lider öğretmenlerin yetiştirilmesine önem verilmelidir.

İnsanların yaratıcı düşünmek, kendi kendini yöneten takımlarda çalışmak ve sürekli öğrenmek için karşılıklı dayanışmaya dayalı iş birliği kültürünü oluşturmak zorunda oldukları modern çalışma ortamlarında – sınıfta – itaat kontrol ve kumandadan oluşan korkuya dayanan eski Taylorcu sisteme yer yoktur. Liderlik etmek; yardım etmek, koçluk yapmak ve desteklemektir. Yeniden tanımlanmış bu liderlik sorumluluklarından dolayı, lider öğretmenler kalite okullarını oluşturmak için gerekli olan dönüşüm sürecini başlatmanın ve sürdürmenin başoyuncularıdır (Balay, 2003).

Lider öğretmen, kendini sağlıklı bir biçimde değerlendirebilmeli ve samimi olmalıdır. Gerçek bir liderin iyilikseverlik ve dürüstlük özellikleri taşıması gereklidir. Lider öğretmenler, sınıfta iyi niyet ortamı yaratırlar ve böyle bir ortamda öğrenciler başarısızlığa uğramaktan korkmadan çalışabilirler. Lider öğretmen sorunların asla baskıyla ve dayakla çözülmediğini vurgular (Peker, 2004). Lider öğretmen, öğrencilerde

ortak sınıf bilinci oluşturur ve öğrencilerin beklentilerinin farkındadır (Baloğlu, 2001). Okulda sevgi saygıya dayalı bir öğrenme ortamı oluşturmak için iyi yetişmiş lider öğretmenlere ihtiyaç vardır. Lider öğretmenin okuldaki rol, davranış ve tutumları şunlardır (public.cumhuriyet.edu.tr/):

Öğrenci ile öğretmen arasındaki resmi ilişki yerine öğrenci ile diyalog kuran

Öğrenci üzerine odaklaşan, ona rehberlik eden

Eleştiren değil yol gösteren

Öğrenci ile koordineli çalışan

Bilgi vermekten çok bilgiyi paylaşan, bilgiyi dış ortamlarda da arayan

Bilim ve teknolojideki değişimi izleyen

Öğrencileri araştırmaya iten, onun her türlü ihtiyacını bilen

Başarısızlığı yargılayan değil, nedenini araştırmacı bir öğretmendir.

Lider öğretmenler diğer meslektaşlarıyla bir iletişim kurmanın karmaşık bir süreç olduğunu, diğer öğretmenler ve idareciler tarafından kabul görmeleri için yeni iletişim yeteneklerine sahip olmaları gerekliliği vardır. Bu yetenekler arasında, güven inşa etme, organizasyonla ilgili teşhislerde bulunabilme, yönetim becerisi ve meslektaşlarının yeteneklerinin ve kendilerine güvenlerinin gelişmesine katkıda bulunabilme sayılabilir (Medina ve John, 1997).

Buckner ve McDowella (2000), öğretmen liderliğinin geliştirilmesini konu alan çalışmalarında, öğretmen liderlerle ilgili şu becerileri sıralamıştır: Öğretmenler meslektaşlarının güçlü oldukları noktalarda onların bilgisine değer verir, saygı duyarlar. Her konuya yanıt veremeyeceklerine inanarak başkalarının daha yeterli olabileceklerini göz önünde bulundururlar. Bütün temel kararları kendilerinin veremeyeceklerini



düşünürler. Ayrıca tüm çalışanların katılımı olmadan başarıya ulaşamayacağına inanırlar.

Okulda kararlar öğretmenlerin işbirliği ile, yol göstericiliği ile alınmalıdır. Lider öğretmen, okulda meslektaşlarıyla öğrenmeye, gelişmeye, kendini yenilemeye dayalı işbirlikçi bir okul ortamı oluşturmaktadır.

#### 2.1.4.5. Sınıfta Lider Öğretmen

Öğretmen çok değişik beklentilere sahip öğrencileri ortak bir amaca yönlendirmek zorundadır. Öğretmenin liderliği, öğrenme ve öğretim üzerinde olduğu kadar, öğrencilerin davranışlarını yönlendirme açısından da büyük önem taşımaktadır (Çelik, 2002). 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. Bu anlamda sınıf içerisinde, öğretmenin gösterdiği liderlik davranışı; kendisinden, öğrencilerden ve sınıf ortamındaki koşullardan etkilenmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Sınıfta olumlu bir öğretim ortamının oluşturulmasında öğretmenin liderliği önemli rol oynamaktadır. Sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalarda öğretmen liderliğindeki öğretimin başarıyı yükselttiğini ve etkili bir sınıf atmosferi oluşturulmasına katkısının büyük olduğunu vurgulanmaktadır (Good, 1982; Brophy, 1978; Modley, 1979; Akt: Ünal ve Ada, 2000, 135).

Sınıf yaşamı, öğretimin doğası gereği bir grup yaşamıdır. Her öğretmen, öğretime başlayacağı sınıf için ulaşılması gereken öğretim hedeflerini belirler. Hedefleri gerçekleştirebilmek için öğrencilerini, öğretim etkinliklerini, zamanı ve çevresinde bulunan bazı kaynakları yönetir. Hedefleri gerçekleştirmek amacıyla farklı yöntemlere başvurur ve hedefe ulaşacak öğrencileri yönlendirerek harekete geçirmeye

çalışır (Erdoğan, 2002). Öğretmen öğretimsel liderdir.

Sınıf yönetimi görevini üstlenen öğretmenler, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı olmalıdır ( Başar, 1997, 12 ). Sınıfta lider öğretmen; yönettiği grubun düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmişse, liderlik özelliğini sergilemiş olur. Bu nitelikler, etkili bir öğretim için öğretmenlerin sınıf içinde hem yönetici, hem de liderlik rollerini oynamalarını gerektirir (Baloğlu, 2001).

#### Sınıfta Lider Öğretmen Davranışları

Sınıf içinde lider özellikleri gösteren öğrencilerinin lideri olabilen öğretmenin davranışları incelendiğinde şu tutumlar gözlenebilir ([public.cumhuriyet.edu.tr/](http://public.cumhuriyet.edu.tr/)).

Lider öğretmen;

- Ne istediğini bilir, amaçları ve vizyonu vardır.
- İlkelerine bağlı, ama uygulamada esnekler.
- İlişki biçimi tekdüze değildir. Yerine göre nazik, anlayışlı, esprili koruyucu, yerine göre katı, yerine göre çok samimi, yerine göre mesafeli olabilmelidir.
- Sınıf içinde doğru kararları mümkün olduğunca öğrencileri ile birlikte alır.
- Bütün öğrencileri ile eşit uzaklıktadır. Adildir, çifte standartlar kullanmaz, tutarlıdır.
- Öğrencilerinin özelliklerini, öğrencilerin her birinden neyi ne kadar isteyebileceğini iyi bilir. Öğrencilerin davranışlarından doğru sonuçlar çıkarır. Öğrencilerin özelliklerine göre iş bölümü yapar.
- Kendi kapasitesini bilir, sorumluluklarını bilir. Başarılı olacağına güvenir,

inanır; kendinden emindir, işbirliğini önemser.

- Her öğrencinin kendine özgü olduğunu, bir değer olduğunu farkındadır; onlara saygı duyar.

- Liderlik ettiği öğrencilerinden bir şeyler öğrenmeye her an açıktır. Öğrencilerinden öğrenebildiği ölçüde sınıfı etkili yönetebileceğini bilir.

- Gelişmeye açıktır.

- Lider öğretmen sınıftaki gücü öğrencileri ile paylaşmasını bilir. Bunu demokratik bir sınıf ortamı hazırlayarak gerçekleştirir.

- Lider öğretmenin öğrencileri ile ilişkileri okul ya da okul çevresi içindeki her türlü ilişkinin önünde gelir.

- Lider öğretmen sınıf içinde hareketlidir. Öğrenciler lider öğretmenin sürekli kendilerini izlediğini, gelişimlerini takip ettiğini bilirler.

- Lider öğretmenin öğrencileri etkileme gücü yüksektir.

- Beden dilini, ses tonunu çok iyi kullanmalıdır. Ses tonu ne çok yüksek, ne çok alçak olmalıdır.

- Öğretmen sınıf ortamında yargılayıcı değil, betimleyici bir dil kullanmalıdır.

- Öğrencilerinin gözünde örnek alınması gereken biridir.

- Enerjisini ve zamanını iyi kullanır.

Bu niteliklerin tamamı, sınıf yaşamını düzenleyip yönetmesi gereken öğretmenden beklenen davranışlardır.

#### *2.1.4.6. Öğretmen Liderliğinin Gerekliği*

Öğretmen liderliği düşüncesi öğretmen davranışlarının yeniden sorgulanmasını gündeme getirmektedir. Şimdiye kadar öğretmenlerin tamamı, sistemin gereklerini

yerine getirmekle, çocuklar için doğru olduğunu düşündüğü şeyleri yapma ikileminde tercih yapmak zorundaydılar. “Sıkı çalışmak”, sınıf içinde nelerin yapılması gerektiğini sınıf dışında yapılan çalışmalarla belirlemek anlamındaydı. Ancak “sıkı çalışma”, işleyen eğitim sisteminin ayakta kalmasını sağlamak demektir. Bu durum yeterli değildir. Vizyon sahibi, değişime önyak olan, yaratıcı lider öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Artık “sıkı çalışma”, bugüne kadar yapılanları devam ettirmek anlamında olmayıp, bir şeyleri daha farklı şekillerde gerçekleştirme anlamında anlaşılmalıdır (Urbanski ve Nickolaou, 2006; Akt: Can, 2007). Lider öğretmen5, yönettiği grubun düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmişse liderlik özelliğini sergilemiş olur (Erdoğan, 2002, 20).

Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için öğretmenlerin bizzat kendilerinin değişimin öncüleri olmaları gereklidir. Bu, kaderlerini belirlemelerinin ve güçlüğü ortadan kaldırmalarının bir yoludur. Gerçek anlamda değişiklik gerçekten zor ve zaman isteyen bir süreçtir. Öğretmenler süregelen değişimin gerekli kıldığı liderlik konusunun anahtar figürleridir (Urbanski ve Nickolaou, 2006; Akt: Can, 2007).

Her öğretmen, öğretime başlayacağı sınıf için ulaşılması gereken öğretim hedeflerini belirler. Bu hedefleri gerçekleştirmek için öğrencilerini, öğretim etkinliklerini, zamanı ve çevresinde bulunan bazı kaynakları yönetir. Hedefleri gerçekleştirmek amacıyla farklı yöntemlere başvurur ve hedefe ulaşacak öğrencileri yönlendirerek harekete geçirmeye çalışır. Bu nitelikler, etkili bir öğretim için öğretmenlerin sınıf içinde hem yönetici, hem de liderlik rollerini oynamalarını gerektirir (Baloğlu, 2001, 71).

Öğretmen, çok değişik beklentilere sahip olan öğrencileri, ortak bir amaca yönlendirmek zorundadır. Öğretmenin liderliği, öğrenme ve öğretim üzerinde olduğu kadar, öğrencilerin davranışlarını yönlendirme açısından da büyük önem taşımaktadır. Liderliğin doğasında etkileme vardır. Öğretmen sınıf içinde öğrencileri etkileme gücünü kullanarak, öğrenciler üzerinde etkili liderlik davranışları gösterebilir. Her öğretmen sınıfın yöneticisidir, ancak her öğretmen bir sınıf lideri değildir. Buna karşılık her öğretmen sınıf lideri olabilir. Günümüzde öğretmenden beklenen rol, disiplin bekçiliği değil, sınıf liderliğidir (Çelik, 2002, 191).

Eğitim iş görenlerinin rollerine ilgili alanyazın, öğretmenlerin eğitimdeki rollerinin çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Öğretmenlik bir meslektir, bürokratik düzenlemeler değil; profesyonel kurallar doğrultusunda uygulanmalıdır (Wise,1988; Akt: Balay, 2003). Öğretmenler eğitim öğretimin amaçlarını ve yapısını işlemede en önemli etkenlerdir (Jackson, Boastrom ve Hansen, 1998; Akt: Balay, 2003). Öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez bir unsurudur. Öğretmen kimi zaman, sistemin öğeleri arasındaki etkileşim gözden uzak tutulduğu için, eğitimdeki tüm aksaklıkların temsilcisi, hatta yaratıcısı; kimi zaman da geleneksel olarak bilime ve öğretmene verilen değer bir çeşit bilinçaltı zorlamasıyla “yirmi dokuz kere kırk yıl kölesi olunacak” bir aziz olarak düşünülmektedir (Toprakçı, 2002; 16).

Araştırmalar, iyi öğretmenlerin aynı zamanda etkili liderlik özellikleri gösteren öğretmenler olduğunu göstermektedir. Buna göre, sınıfında başarılı olan ve daha çok başarıya yönlendirici etkinliklerde bulunan öğretmenler, lider olarak değerlendirilmiştir (Harchar ve Hyle, 1996; Akt: Balay, 2003). Bu anlamda, iyi bir öğretmen aynı zamanda iyi bir liderdir denilebilir.

### 2.1.5. Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türkiye'de pek çok alanda önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Siyasal, kültürel ve ekonomik alanda olduğu kadar, eğitim alanında da yeni gelişmeler olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nde değerler sistemini benimsemiş, temel yurttaşlık bilgileriyle donatılmış vatandaşların yetiştirilmesi, çocuklara ulusal kimlik ve Atatürk milliyetçiliğinin benimsetilmesi eğitimin öncelikli amacı haline gelmiştir. Yeni devlet, dolayısıyla da yeni rejim, kendini örgütlemenin en etkili yollarından biri olarak eğitimi seçmiş ve dolayısıyla eğitimin vazgeçilmez unsuru olan öğretmenlere, inkılâpların halka tanıtılması ve benimsetilmesinde liderlik misyonu yüklemiştir (Özpolat, 2002).

Genç Türkiye Cumhuriyeti Devleti dayandığı felsefi, siyasi, tarihi ve toplumsal değerleri eğitim kurumu ve öğretmenler üzerinden halka ulaştırma stratejisi gütmüş ve öğretmenlere, devletin yeni siyasetinin ön gördüğü insan modelini temsil etme görevi yüklemiştir. Öğretmenlere toplumsal liderlik rolünün verilmesi, toplumların yeniden örgütlenme, toplumsal çözümlerini yenileme dönemlerinde onların, "*kurucu*" ve "*stratejik*" rolünün öne çıkmasından kaynaklanmaktadır. Nitekim yeni devletin kurucusu olarak Mustafa Kemal'de öğretmenlerden Cumhuriyet adına "*Fikri hür, vicdani hür, irfanı hür*" nesiller yetiştirilmesini isterken, öğretmenlerin bu rolünü öne çıkarmıştır. O halde denilebilir ki, Cumhuriyetin erken döneminde yeni inkılabın kendini eğitim kurumu üzerinden topluma ulaştırma stratejisi, öğretmenlere toplumsal liderlik rolünün verilmesine neden olmuştur (Katoğlu, 1997).

Atatürk, toplumun kendini yeniden üretme sürecinde eğitimin ve öğretmenlerin sosyal-stratejik rolünü çok iyi değerlendirmeyi başarmıştır. Bu amaca dönük olmak

üzere zaman zaman onların toplantılarına katılmış, mesleki örgütlerine ilgi duymuş, eğitim sistemi hakkında inceleme yapmaları için yurt dışından uzmanlar getirtmiştir. Daha da dikkat çeken ise, 24 Kasım 1928'de "*Millet Mektepleri Başöğretmeni*" unvanını alarak öğretmenleri onurlandırmasıdır ki, dünya tarihinde bunun örneğine az rastlanır. Atatürk'ün muhtelif yer ve zamanlarda öğretmenlerin toplumsal rollerine ve toplumdaki önemine dikkat çekmek için yaptığı aşağıdaki konuşmalar da o dönemde en yetkili makamların, öğretmenlere verdiği önemi ifade etmesi açısından dikkat çekicidir (Özpolat, 2002).

"... heyeti içtimaiyemizi hedefi hakikate, hedefi saadete ulaştırmak için iki orduya ihtiyaç vardır. Biri vatanın hayatını kurtaran asker ordusu, diğeri milletin istikbalini yoğuran irfan ordusu: Bu iki ordunun her ikisi de kıymetlidir, alidir, feyizlidir, muhteremdir fakat bu iki ordudan hangisi daha kıymetlidir, hangisi yekdiğerine müreccahtır. Şüphesiz ki böyle bir tercih yapılamaz. Bu iki ordunun ikisi de hayatidir" (Söylev, C: II, 163-164).

"Muallimden, mürebbiden mahrum bir millet henüz millet olma istidadını kesbetmemiştir. Ona alelade bir kütle denir, millet denmez. Bir kütle millet olabilmek için mutlaka muallimlere, mürebbilere muhtaçtır. Onlardır ki bir heyeti içtimaiyeyi hakiki bir millet haline koyarlar" (Söylev, C:II, S.232).

Cumhuriyet rejimi, bir inkılâp rejimi olması, yeni bir ulusal siyaset ve toplumsal çözüm getirmiş olması nedeniyle eğitimin ideolojik boyutuna önem veriyordu. Bu nedenle öğretmenlerin de yeni toplumsal çözümlere vakıf olmalarını ve onlara sahip çıkmalarını bekliyordu. O kadar ki, inkılâbın yayın organı Hâkimiyeti Milliye gazetesi yazarlarından Kazım Nami Duru'ya göre, "Öğretmenin devletçe

verilen müfredatın dışına çıkmaması ve inkılabın altı ilkesine bağlı kalması, görevin de ötesinde meslek ahlakının bir gereğidir" (Duru, 1934; Akt: Özpolat, 2002). Bu nedenle "Cumhuriyetin erken dönemi, öğretmenlik mesleği açısından *"meslekte misyonerlik"* dönemi olarak değerlendirilir" (Yavuz, 1997; Akt: Özpolat, 2002). Bu bağlamda öğretmenlerin düşünce yapısından başka, fiziksel görünüşlerinin de değiştirildiği görülür. Örneğin; Cumhuriyet'ten önce öğretmenlerin resmi kıyafeti yok iken, "Cumhuriyet'ten sonra ceket, pantolon, yelek, yakalı ve kravatlı gömlek, öğretmenin resmi kıyafeti haline getirilmiştir". Bu değişimin temelinde öğretmenin, batılılaşma sürecinde saf tutması beklentisi ile üniformalı bir görüntüyle inkılabın değer felsefesini daha iyi temsil edebileceği düşüncesi etkili olmuştur (Özpolat, 2002).

1933 yılı Köy İşleri Komisyonu Raporuna göre, köy öğretmeni tipi için söylenenler öğretmenin liderliğini daha da anlaşılır kılar. Buna göre (Başgöz, 158; Akt: Haspulat, 2006):

1. Köyün itikatlarına müessir olmak vasfına (inkılapçılık, lâiklik ve Cumhuriyetçilik gibi ilkelerin köylerde önderliği),
2. Köyün içtimai hayatına müessir olmak vasfına (Medenî kanun ve medeniyet esaslarının yerleşmesinde önderliği),
3. Köyün maddi veya iktisadî hayatında müessir olabilmek vasfına (köye ileri ziraat usulleri, pazar münasebetleri, mal mübadelesini sokabilmek),
4. Münevver olmak vasfına (iyi ve yetişmiş mektep muallimi olmak, muallimlik mesleğinin bütün kabiliyetlerini iktisap etmiş olmak) sahip olmak gerekir.

Türkiye'de öğretmenin toplum içinde geleneksel değeri Batı'da rastlanamayacak bir yüceliğe sahiptir. Atatürk: "Toplumların uygarlık düzeyi öğretmene



verilen değerle ölçölür" dediği zaman, bu sözler bir gerçeği dile getiriyordu. Bizim eski devlet geleneğimizde adaleti de içeren "ilmiye sınıfı" devletin ana unsurlarından biriydi. Cumhuriyetle birlikte bu görev öğretmenlere devredilmiş ve "okul" halk egemenliğinin, cumhuriyetin ve demokrasinin temel güvencesi ve dayanağı olarak düşünölmüştür. Atatürk'ün sağlığında ölkemizde öğretmenlik mesleğine ve öğretmene çok değer verilmiştir. Öğretmen yetiştirmeye konusu üzerinde titizlikle durulmuş, öğretmen okullarında, Köy Enstitülerinde ve Eğitim Enstitülerinde mesleki bakımdan güçlü, ideal ve şahsiyet sahibi öğretmenler yetiştirilmiştir (Tanyol, 1987).

Cumhuriyet döneminde öğretmenle ilgili önemli kilometre taşlarından biri Köy Enstitüleri'nin açılmasıdır. Bu okulların kuruluş kanunu mecliste görüşölürken Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel'in: "Köylerden gelecek çocukları imtihan edip karakterini ve beden kabiliyetini yoklayarak enstitülere alacağız... Köyün içinde bilgili, sağlıklı, ölkesine bağlı üretici vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlıyoruz" diyerek Köy Enstitüleri'nin amacını açıklamıştır (Sakaoğlu, 1993; Akt: Özpolat, 2002). Yüzde seksenini köylerin oluşturduğu bir ölkede köylüye yol gösterecek, modernleşmede öncülük yapacak, aynı zamanda inkılapların yaygınlaşmasını sağlayacak kaliteli öğretmeni yetiştirmek için açıldığı anlaşılan Köy Enstitüleri, genç Cumhuriyetin yeni, dinamik, aydın ve lider öğretmenlerini yetiştirecektir. Böylece nüfusun büyük çoğunluğunu oluşturan köylü kitlesinin yeni rejime kazandırılması ve modernleşme sürecinde saf tutmalarının sağlanması mümkün olacaktır (Katoğlu, 1997).

Cumhuriyetin başlangıcından itibaren yaşanan sosyal değişmede eğitimcilerin rolü, diğer kurumların mensuplarından daha fazladır. Çünkü, yeni bir alfabe ile köyünde, kentinde vatandaşın karşısına çıkan, her türlü tepkiye karşı

koymak zorunda kalan, inkılaplara sahip çıkmaya ikna vazifesi gören, öğretmendir. Bu insanlar, köylerinde, kasabalarında, şehirlerinde itibar duyulan, ihtiyaç duyulduğunda fikrine saygı duyulan saygın kişilerdir. Ayrıca, cumhuriyet devri şair ve ediplerinden de önemli bir kısmının eğitimci olarak hizmet vermiş olması, öğretmenlik mesleğinin onurudur. Zaman içerisinde öğretmen rollerinde farklılaşmalar meydana gelmiştir. Meşrutiyetten beri ülke kalkınmasının ancak köylerden başlayabileceğine dair inanç, özellikle Cumhuriyetin ilk zamanlarında, buralarda görev yapacak öğretmenlerin rollerini farklılaştırmıştır (Özpolat, 2002).

Türkiye’de 1940’lardan beri devlet ve toplum, kendini yeniden üretme sürecini dondurmıştır. Böylece okul ve öğretmen, artık, yeni değerler üretme yerine, bütün enerjisini var olan değerleri korumaya harcamıştır. Öğretmenlerin düşünen, üreten, eleştiren, sorgulayan, değiştiren, inşa eden olmak anlamındaki yaratıcı özellikleri de zamanın gerekleri ve toplumun beklentisinin altında kalmış öğretmenler, giderek verili görevler yapan görevliler haline gelmişlerdir. Öğretmenlerin statülerini düşüren bu pasifleştirilmiş rol, devlet ve toplumun statik hali devam ettikçe ve kendini yeniden üretmeye dirençli olmak anlamında muhafazakarlık refleksleri gücünü korudukça varlığını sürdüreceği gibi görünmektedir (Özpolat, 2002).

1950'lere gelindiğinde, Batılılaşma süreci kısmen tamamlanmış, ülke artık uluslararası sistem bağlamında Batı'ya daha fazla entegredir. Toplumsal çözümlerin üretim merkezi yavaş yavaş değişmektedir. Toplumsal bilinç ithal çözümlere artık daha az dirençlidir. Sosyal-siyasal sistem de elitist eğitime daha elverişli hale gelmiştir. Bu koşullar altında destek bulan yerli ve yabancı seçkin eğitim kurumları, yavaş yavaş devletin ihtiyaç duyduğu üst ve orta düzey "*kadroları*" yetiştirmeye talip olmuşlardır.

Buna yurt dışı eğitim olanakları da eklenince normal eğitim kurumları ve bunların öğretmenlerinin, devlet için "*toplumsal lider ve toplumsal çözümleri üretme merkezi olma*" anlamında önemi azalmıştır (Özpolat, 2002).

Cumhuriyet rejiminin kuruluş ve ilk gelişim yıllarına rastlayan dönemde, önemli yeni düşünce ve yaşayış biçimlerinin tanıtılmasında öğretmenlerin yaptığı toplumsal liderlik unutulamaz. Bugün çocuklara övünerek anlatılan toplumsal ve kültürel atılımlar, öğretmenlerin olumlu tutumlarıyla gerçekleşebilmiştir. Birçok köyün, kasabanın, hatta küçük illerin halkı, öğretmenlerin önderliğiyle gerçekleştirilen işler ve yine onların tanıtıp benimsettikleri ileri düşünceler sayesinde bilgi ve görgülerini artırmışlardır (Oğuzkan, 1982).

Eğitimci M. Rauf İnan, "Okuyan Adam... Duran Adam...(1948)" adlı yazısında şunları dile getirir: "Öğretmen kendi varlığında, yalnız kendi kendisine karşı sorumluluk taşıyan bir insan değildir. O, gelecek nesillerin şöyle veya böyle, şu veya bu vasıflarda olmasını, şu veya bu meziyetler veya kusurlar almasının sorumluluğunu da, yani bir kısım vatandaşların hatta milletin alın yazısının sorumluluğunu da millet önünde taşıyan bir insandır" (İnan, 1948; Akt, Özpolat, 2002).

Türkiye de dahil olmak üzere, 2. Dünya savaşı sonrası Avrupa'da toplumsal değişme-eğitimdeki değişme bağlamı çerçevesinde öğretmen rollerine ilişkin şöyle bir gelişimin olduğu gözlenebilir. Savaş yılları öncesi ve savaş yıllarının bitiminde öğretmenden, aynı zamanda arzu edilir bazı kültürel değişmelerin teşvikçisi olması istenmiştir. Bu husus, öğretmenin okul içindeki rolü yanında okul dışındaki toplumsal gelişmedeki rolünü de vurgulamaktadır. Kısaca burada öğretmen, kültürün aktarıcısıdır ve ona bir bakıma ideolojik bir rol verilmiş olmaktadır (Özpolat, 2002).

Özellikle 60'lı yıllar öğretmenin söz konusu rolünü ne denli iyi oynayıp oynamadığının tartışıldığı yıllardır. Tartışma, öğretmenlerin mesleki yetkinlikleri ve öğretmen biçimleri üzerinedir. Fakat tartışmanın temelinde, toplum-okul ilişkisinin yeniden tasarlanması yer alır. Toplumsal değişme-eğitimdeki değişme bağlamı çerçevesinde öğretmen rollerinde oluşan son aşama, öğretmenliğin profesyonelleşmesi, öğretmenliğin meslekleşmesidir ve bu meslekleşmeye uygun olarak öğretmen rollerinin yeniden tanımlanmasıdır. Diğer yandan, öğretmenlerin hemen hemen hepsinin tüm ülkelerde devlet kesiminde çalışmaları meslekleşme üzerine devlet müdahalesini artırır. Rol gelişiminin bu aşamasında, yani profesyonelleşme aşamasında, öğretmene daha önce dıştan yüklenen önderlik, ideolojik rolün geri alındığı ve öğretmenin teknik rollerinde değişiklikler olduğu görülmektedir. Söz gelimi, rehberlik ve psikolojik danışma rolünün öğretmenden alınarak rehber öğretmene verilmesi örnek gösterilebilir. Özellikle son 20-30 yıldır öğretmenlik mesleğinin karşılaştığı saygınlık kaybının bir bölümünün temelinde öğretmenliğin profesyonelleşmesi ve bu olguya paralel olarak öğretmen rollerinin geçirmekte olduğu evrimin yattığı söylenebilir (Özpolat, 2002).

2000'li yıllara gelindiğinde ise öğretmenin toplumsal rolleri önemini kaybetmiş, öğretmenin rolleri daha çok kurumsal nitelik kazanmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenin toplumsal önderlik, çevre kalkınmacılığı, toplum kalkınmacılığı, değişim ajanlığı gibi rolleri, bugün yerini alan uzmanı, öğretim uzmanı, öğretimsel lider, öğretim koordinatörü, rehber-danışman, sınıf yöneticisi vb. rollere bırakmıştır. Bugün öğretmen toplumsal rollerini yitirmiş gözükse de niteliği gereği toplum ve dünya değiştikçe öğretmenlere yüklenen görev ve sorumluluklar da artmaktadır. Artık iyi bir öğretmen olmak için yalnızca iyi eğitim almak yetmemekte, modern çağın gereklerini

de karşılamak zorunluluğu bulunmaktadır. Modern dünyada kitle iletişim araçları bazen öğretmenleri daha çok çalışmaya ve meslekî açıdan yenilemeye itmektedir. Bu olgular öğretmenleri öğretecekleri içeriğin yanı sıra, hem bireysel, hem de meslekî açıdan kendilerini sürekli yenilemek durumunda bırakmıştır. Bu ise mevcut öğretmen yetiştirme anlayışına yeni bakış açılarının sorgulanmasına yol açmış, öğretmenlerin rollerini eskisine oranla daha fazla değiştirmiştir (Güven, 2001).

## 2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Ralph (1973), Güney Kaliforniya'da 75 sınıf üzerinde yaptığı çalışmada öğretmenlerin liderlik stillerini ortaya koymuştur. Çalışmada demografik verilere ve okulun iç organizasyonuna göre öğretmenlerin sınıfta ve okulda algılanan liderlik tarzları hakkında sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenler, büyük çoğunluğu azınlık öğrencilerden oluşan okullarda, beyaz nüfuslu okullara göre daha otoriter algılanmıştır. Orta sınıf çocukların öğrenim gördüğü okullarda öğretmenler, öğrencileri ile daha sıcak ilişkiler kurmaktadır. İşbirlikçi öğrenmenin olduğu durumlarda, geleneksel sınıf yönetiminin olduğu durumlardan daha fazla görevlendirme, anlatım tekniğinden uzaklaşmak için durumlar oluşturma eğilimi belirlenmiştir.

Lieberman ve Miles (1988), "Öğretmenin Liderliği: İdeoloji ve Uygulama" isimli çalışmalarında, başarılı lider öğretmenleri araştırmışlar, lider öğretmenin görevlerini, öğretmenlerin yeni liderlik rollerini anlamaları için etkileşimlerinin dinamiklerini ve lider öğretmenlerin diğer öğretmenlere nasıl yardım edebileceğini açıklamışlardır. Araştırmalarında, lider öğretmenin rollerini ve sorumluluklarını, vizyon, yapı, zaman ve

beceri başlıkları altında incelemiştir.

Cheng Y. C. (1994), Hong Kong'daki 190 ilköğretim okulunda 678 sınıflık bir örneklem üzerinde öğretmen liderliği stilleri hakkında araştırma yapmıştır. Araştırmada, öğretmen liderliğinin sosyal iklim, öğrenci etkileşimi ve performansla ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen liderliği ile güçlü sosyal iklim ve öğrenci etkileşimi ile ilişki bulunmuştur. Araştırma örgütlerde aynı zamanda sınıflarda dengeli liderlik tarzının önemini desteklemektedir. Araştırma sonucunda öğretmenin liderliğini geliştirmek için bir model sunulmuştur.

Lyons (1996), “Profesyonel Gelişim Sınıflarında Okumayı İyileştirmeye Yönelik Yapılandırıcı Prensiplerin Uygulanması (Lider Öğretmen Uygulamaları ve Sonuçları)” isimli çalışmasında; öğretmenin liderliğinin algılanan özelliklerini araştırmıştır. Öğretmenler ve okul müdürleriyle belirlenen üç okulda yapılan çalışmada, öğretmen liderliğini destekleyen veya sınırlayan okul şartlarını açığa çıkarmak için, çok yönlü durum çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, lider öğretmenlerin algılanan etkilerinin okul içeriği ve olanaklarla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Felicia ve Bellows (1997), “Lise Matematik Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ile Öğrencilerin Matematik Kaygısı Arasındaki İlişkiyi Belirleme” isimli çalışmalarında; öğretmenlerin sınıftaki ilişkileri ile öğrencilerin matematik kaygılarının değişik düzeylerini test etmişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler kendilerini sınıfta lider olarak hissetmektedirler. Öğretmenlerin belirgin beş liderlik davranışı vardır. Yine araştırma sonucuna göre, öğretmenler sınıfta öğrenciler tarafından lider olarak görülmemektedirler.

Ryan (1999) “Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Bir Arada Liderliği” isimli

araştırmasında, lider öğretmen görevinin çevresine bilgi vermek olmadığını, asıl görevinin öğretmenlere bilgiyi oluşturmak için olanak sağlamak olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmasında, 1996 yılında yapılan lider öğretmen yapılandırıcı yaklaşım toplantısına katılan lider öğretmenlerin etkinliklerine yer vermiştir. Araştırmasında katılımcıların liderlik anlayışlarını irdelemiş, katılımcı lider öğretmenler tarafından yapılan sunumların karakterlerini listelemiş, son olarak hazırlanan hareket planını irdelemiş ve lider öğretmen grupları tarafından geliştirilen on maddelik hareket planını sunmuştur.

Krisko (2001), “Öğretmen Liderliği: Potansiyel Tanıtım Profili” isimli çalışmasında, öğretmen liderliğini geleneksel öğretmen rolünün dışında gelişen lider öğretmenlik profili olarak incelemiştir. Yaptığı çalışmada, sınıf dışında liderlik yapan etkin lider öğretmenin niteliklerini ortaya çıkaran açıklamalar yapmış, çalışmasında formal ve informal lider öğretmenleri tanımlayan, onun karakteristik özelliklerini açıklayan tanımlayıcılar oluşturmuştur. Bu tanımlayıcılar incelenmiş, düzenlenmiş ve temalarla kategorilere ayrılmıştır. Araştırmada bulgular, lider öğretmen profilinin başlıca öğelerini kapsayan sekiz lider öğretmen niteliğini ortaya çıkarmıştır. Bunlar; yaratıcı, etkin, esnek davranma, güçlü olma, kişilerarası yetenek, sorumluluk sahibi olma, risk almayı sevme ve bireyleri teşhis etmedir. Her gelişimsel düzeyde tanımlanan örnek incelemeler, lider öğretmenin güçlerinin kademeli olgunlaşmasının öğretmenlerin eğitimine ve öğretmenlik deneyimlerine bağlı olduğunu ortaya koymuştur.

Angelicar (2002), “Lider Öğretmenlik Özelliği Olan Öğretmenlerin, Yönetici Olma İsteklilikleri” isimli çalışmasında; yönetsel liderlik kabiliyetlerine sahip öğretmenlerin algılarının test edilmesi için 145 öğretmen üzerinde araştırma yapmıştır.

Çalışmada, yönetici olmak isteyen lider öğretmenlerde, yaratıcılık, model olma, cesaretlendirme, bir ürün ortaya koyma, ilham verme özelliklerini belirlemiştir.

Hasançebioğlu (2002), “Öğretmenlerin Liderlik Stilleri, Bilgisayar Tutumları ve Aralarındaki İlişkilerin İncelenmesi” isimli çalışmasında, Balıkesir ilinde görev yapan öğretmenlerin liderlik stillerinin bilgisayar tutumlarını ve bunlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma Balıkesir ilinde, 13 devlet lisesinde, 137 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Öğretmen Liderlik Stilleri Ölçeği (ÖLSÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen grubunun liderlik stillerinin demokratik sınıflamasına girdiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak belirlenen liderlik stilleri ile bilgisayara ilgi duyma, bilgisayar kaygısı ve bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılması arasında 0,01 seviyesinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Demokratik liderlik stiline sahip olan öğretmenlerin genel bilgisayar tutumlarının, bilgisayar ilgilerinin ve bilgisayarın eğitim-öğretimde kullanılmasına ilişkin tutumlarının, otokratik liderlik stillerine sahip olanlara göre daha olumlu olduğu ve bilgisayar kaygılarının da otokratik liderlik stillerine göre daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Yılmaz, Hamarta ve Deniz’in (2004) yılında yapmış oldukları “ Anasınıfı Öğretmenlerinin, Kendilerinin ve Aday Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Dönüşümcü Liderlik Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumlarında dönüşümü gerçekleştirecek olan anasınıfı öğretmenlerinin liderlik kapasitelerinin belirlenmesi amacıyla öğretmen ve öğretmen adaylarına “ Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etki, idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek alt boyutlarında kendilerini algılamaları ile öğretmen adaylarının



öğretmenleri algılamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmiştir.

Peker (2004), “Eğitim Liderliğinin Sorumluluğu” isimli çalışmasında; eğitim sistemini yönetecek eğitim lideri yöneticilerin ve lider öğretmenlerin daha fazla ilgi, sevgi, saygı ve değer verilerek titizlikle yetiştirilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Araştırmaya göre, gençleri geleceğe hazırlamakla yükümlü lider öğretmen ve lider yöneticilerinin toplumdaki değerli yerini alması, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimleri için önce milli eğitim akademisinin faaliyete geçirilmesi ve daha sonra da eğitim üniversitesinin kurulması gerekmektedir.

Doğan (2006), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Dönüşümsel Önderlik Özellikleriyle Öğretmen Etkililiği Arasındaki İlişki” isimli çalışmasında, öğretmenlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığını anlamaya ve öğretmen etkinliğinin öğrenciler tarafından nasıl yorumlandığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, dönüşümsel önderlik ve öğretmenin etkililiği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Analiz sonuçlarına göre, dönüşümsel önderlik ile dersin işlenişi, derse güdüleme ve öğrenci ile iletişim arasında pozitif bir ilişki, dersin gücüyle arasında negatif bir ilişki çıkmıştır. Dönüşümsel önderlik özelliği gösteren öğretmenlerin, öğretmen etkililiği açısından olumlu algılandıkları ortaya çıkmıştır.

Can (2007), “Öğretmen Liderliği Becerileri ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi” isimli çalışmasında, orta öğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerine göre öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyini saptamak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler büyük ölçüde, okul çaplı olmayan sınıf merkezli ve yöneticilerce istenen öğretmen davranışlarını göstermektedirler. Çok az paylaşılan ya da hiç paylaşılmayan davranışlar ise bağımsız

eğitim projeleri hazırlama, akademik düzeyde eğitim politikaları oluşturma, öneriler geliştirme ve eğitim araştırmaları yapma şeklindeki becerilerden oluşmaktadır.

Çeküç (2008), “Lider Öğretmen Yeterliklerinin İncelenmesi Üzerine Ampirik Bir Çalışma” isimli araştırmasında, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin liderlik yeterliliklerinin, alanyazında yer alan “Lider Öğretmen” yeterlilikleri ile bağdaşma durumunu niteliksel olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda alanyazında belirtilen misyon ve vizyon oluşturma, etkili iletişim kurma, meslektaşlarıyla işbirliği ve paylaşım, özel öğretim ve disiplin yöntemleri, mesleğe bağlılık, kişilik özellikleri, gelişime açık olma, inisiyatif kullanma, esneklik, kariyer, algılar konusunda alanyazında belirtilen özelliklerle benzer sonuçlara ulaşılmış, ancak hizmet içi eğitimden yararlanma olanaklar konusunda farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Akçadağ (2008), “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli çalışmasında, okul öncesi kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ve liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çalışma süresine göre liderlik davranışlarını algılamalarının farklılaştığı; cinsiyet, yaş ve medeni duruma göre öğretmenin liderliği algılamalarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Raffanti (2008), “Öğretmenin Liderliği Üzerine Bir Fenomoloji Çalışması” adlı çalışmasında, liderliğiyle ön planda olan on öğretmenin deneyimleri araştırılmış, çalışma sonucunda lider öğretmenin dört özelliği ortaya konmuştur. Bunlar: ilişkileri büyötmek, kendini izlemek, algıları yönetmek, ve bir maksatta işe almaktır.

Kadak (2008), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Liderlik

Stilleri İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarının neler olduğu; öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkilerin neler olduğu, bunların bireysel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmuştur. Çalışmanın sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi davranışlarının öğretim etkinliği boyutu arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman pozitif yönde bir ilişki olduğu, ayrıca ilişkinin düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Somar (2009), “Ortaöğretimde Matematik Öğretmenlerinin Liderlik Stillерinin Öğrencilerin Matematik Dersindeki Başarı ve Tutumu Üzerine Etkileri” isimli çalışmasında, ortaöğretimde matematik öğretmenlerinin liderlik stillerinin öğrencinin matematik başarı ve tutumu üzerine etkilerini değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenleri düşük ve yüksek yönetim stiline sahip öğrencilerin, ön teste göre düzeltilmiş son test matematik başarıları ve tutumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Aytunga (2009), “Öğretmen Adaylarına Göre Ortaöğretim Öğretmenlerini Temsil Eden Metaforlar” çalışmasında ortalaması en yüksek metafor olarak öğretmen çıkmıştır. Öğretmen adaylarının lider metaforunu neden tercih ettiklerine ilişkin yaptıkları açıklamaların, öğretmenin sınıf içindeki liderlik rollerini nasıl yerine getirdiğine ilişkin olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının, öğretmenlerin liderlik rollerini çeşitli biçimlerde gerçekleştirdiklerini düşündükleri söylenebilir. Bunlar, iki kategoride gruplandırılabilir:

1. Öğrencilere önderlik eden: Bu kategoride belirtilen görüşler analiz edildiğinde genel olarak; öğretmenlerin, davranışlarıyla önderlik etmeleri, yol göstermeleri ve öğrencileri doğru yöne yönlentmeleri vurgulanmıştır. Bu görüşlerde öğretmenler, bilgili ve öğrencilere önderlik edecek bireyler olarak görülmüş ve öğrencilere bu liderlik özelliklerini yansıttıkları belirtilmiştir.

2. Sınıfta kontrol sağlayan: Bu kategoride, öğretmenin sınıftaki olup biten her şeyi hakim olması, hiçbir şeyi kontrolü dışında bırakmaması gibi davranışlarına dikkat çekilmiştir. Bu kategoride öğretmen adayları, öğretmenin, sınıf lideri olarak kontrol edici rol oynadığını; kuralcı, kontrollü, otoriter, öğretmen merkezli davranışlarla bunu yerine getirdiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenin liderliği üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, daha çok öğretmenin liderlik stilleri, lider öğretmen yeterlikleri, dönüşümsel liderlik, öğretmenin liderlik becerileri, öğretmenin liderlik davranışları konuları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuyla ilgili yurtiçinde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, yurtiçinde öğretmenin liderliğiyle ilgili yapılan araştırmaların, daha çok 2000’li yıllarda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu da konunun ülkemizde yeni yeni ilgi çekmekte olduğunu düşündürmektedir.

### 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, ölçme araçları ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma tarama modelinde yapılandırılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2005: 77). Araştırmada öncelikle konu ile ilgili alanyazın taranmış ve alanyazına dayalı olarak elde edilen bilgiler ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen anket, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

#### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, Turhal ilçe sınırlarındaki resmi ilköğretim okullarında çalışan 610 öğretmen (MEB 2008, Turhal İlçe MEB İstatistikleri) oluşturmaktadır. Araştırmada evren üzerinde çalışılmıştır. Turhal ilçesinde bulunan 47 ilköğretim okuluna anket dağıtılmış ve bunlardan 455 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen anketlerden ise 430 anket kullanılmış, yönergeye uygun doldurulmayan 25 tanesi kullanılamamıştır.

Çalışmanın yapıldığı Turhal ilçesi, Karadeniz Bölgesi'nin, Orta Karadeniz Bölümünde yer almaktadır. İç Anadolu'yu Karadeniz'e, Doğu Anadolu'yu batıya bağlayan yolların kesiştiği yerde kurulmuştur. Yeşilirmak'ın geçtiği ova üzerinde kurulu, modern büyük bir ilçedir. Tokat'a uzaklığı 46 km'dir. Turhal, nüfusu itibariyle

Tokat ilinin en büyük ilçesidir. 2000 yılı nüfus sayımına göre, nüfusu 68500'dür. En son yapılan nüfus sayımına göre, şehir merkezi nüfusu 34 ilin nüfusundan daha fazladır. Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki nüfusuyla küçük bir yerleşim yeri iken, 1944 yılında ilçe olan Turhal, nüfusu, konumu, ekonomik yapısı ile ülkemizin en hareketli yerleşim yerlerinden birisi haline gelmiş, adı geleceğin vilayetleri arasında geçer olmuştur (<http://www.turhal.gov.tr>).

Aşağıdaki tabloda örnekleme giren okullar verilmiştir.

Tablo 3.1. Örnekleme Oluşturan Okullar

Sıra No	Okul Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Sıra No	Okul Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket
1	Alparslan İ. Ö. O	23	17	16	Mimar Sinan	21	12
2	Atatürk İ.Ö.O	39	30	17	Ortopedik	34	20
3	Cengiz Topel	34	25	18	Yavuz Selim	25	15
4	Cumhuriyet	21	13	19	Yeşilirmak	25	15
5	Fatih İ.Ö.O.	10	8	20	Yunus Emre	11	9
6	Fevzi Çakmak	15	12	21	Yüzüncü Yıl	13	7
7	G.O.P İ.Ö.O.	16	10	22	Zeki Çepoğlu	12	8
8	Hacılar İ.Ö.O.	5	5	23	Ali Şevki Erek	16	10
9	Hoca Ahmet	14	10	24	Ataköy İ.Ö.O.	2	2
10	Hürriyet Şeker	20	15	25	Ayranpınar	1	1
11	İbni Kemal	14	10	26	Arzupınar İ.Ö.O.	3	3
12	İbni Sina İ.Ö.O.	20	13	27	Çamlıca İ.Ö.O.	12	8
13	Kayacık İ.Ö.O.	2	2	28	Çarıksız İ.Ö.O.	3	3
14	Kazım Karabekir	40	30	29	Çay.Şhd.S. Ade.	10	8
15	Mehmet Akif	20	13	30	Çivril İ.Ö.O.	10	8

Tablo 3.1. Örnekleme Oluşturan Okullar (Devam)

Sıra No	Okul Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Sıra No	Okul Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket
31	Kat İ.Ö.O.	14	9	40	Kuşoturağı	2	2
32	Kuytul İ.Ö.O.	10	7	41	Necip İ.Ö.O.	14	8
33	Kalaycık İ.Ö.O.	2	2	42	Sarıkaya İ.Ö.O.	12	9
34	Kamalı	2	2	43	Şht.E.Akkaya	10	8
35	Kat Uzunyurt	1	1	44	Şenyurt Atatürk	12	-
36	Kayaören İ.Ö.O.	2	2	45	Tatlıcak İ.Ö.O.	8	6
37	Kızkayası İ.Ö.O.	1	1	46	Üçyol İ.Ö.O.	10	8
38	Kızkayası Zantu	2	2	47	Yazıtepe İ.Ö.O.	8	6
39	Koruluk İ.Ö.O.	1	1	48	Yenisu İ.Ö.O.	10	9
<b>TOPLAM</b>						<b>600</b>	<b>455</b>

### 3.3. ÖLÇME ARAÇLARI

Araştırmada anketin geliştirilmesinde aşağıdaki süreç izlenmiştir:

1. Öğretmen liderliği, liderlik türleri, Cumhuriyet'in ilk yıllarından günümüze kadar süreç içerisinde öğretmenlik mesleğinin gelişimi ile ilgili alanyazın taranmış ve kuramsal çerçeve oluşturulmuştur.

2. Alanyazın çerçevesinde, öğretmenin liderlik türlerini ve Cumhuriyet'ten günümüze tarihsel süreçteki öğretmen liderliğine öğretmenlerin bakış açılarını belirlemeye yönelik sorular belirlenerek anket maddeleri oluşturulmuştur.

3. Oluşturulan anket maddelerinin geçerliliği için uzman görüşleri alınmış, ilköğretim müfettişleri, okul yöneticileri ve öğretmenlerin önerilerinden yararlanılmış, dilbilgisi yönünden uygunluğu için Türkçe öğretmeninden yararlanılmış ve öneriler doğrultusunda anket maddeleri yeniden düzenlenmiştir.

4. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde araştırmanın amacına yönelik hazırlanan maddeler yer almaktadır. Birinci

bölümde öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 7 soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümü, öğretmenlerin öğretmenin liderliğine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 42 madde içeren A bölümü ve Cumhuriyet'ten günümüze öğretmen liderliğine bakış açılarını belirlemeye yönelik 26 madde içeren B bölümünden oluşmaktadır.

5. İlköğretim Okulu öğretmenleri, ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin görüşlerini; “hiç katılmıyorum”, “az katılıyorum”, “orta düzeyde katılıyorum”, “çok katılıyorum”, “tamamen katılıyorum” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir.

#### 3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada alt problemlerin çözümüne ilişkin veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği anketi ile, evrenden alınan örneklem dahilinde toplanmıştır.

Araştırmada, toplanan verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Çalışmada, yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için faktör analizi (Principal Component Analysis) yapılmıştır. Bu kapsamda anketin birbirinden bağımsız alt boyutlara ayrılıp ayrılmadığı incelenmiştir. Analize, uygulamada yöneltilen 68 madde ile başlanmıştır. Faktör analizinde ilk olarak temel bileşenler analizi (PC) tekniği uygulanmıştır. Anketin tek bir faktörde toplanıp toplanmadığına bakılmıştır. Analiz sonuçlarına göre anketin tek boyutlu olmadığı görülmüştür. Daha sonra, birbirinden bağımsız alt boyutların olup olmadığını saptamak için döndürülmüş faktör analizi (varimax) tekniği uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre anketin A bölümünün dört faktöre, B bölümünün de 2 faktöre ayrılabilirdiği görülmüştür. Anketin B bölümünde yer alan 6



maddenin faktör yükü farkı 0.10'dan düşük çıkmıştır. B bölümünde söz konusu maddeler çıkarılmış ve kalan 62 madde için faktör analizi tekrar edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmenin liderliğine veri toplama aracı, 6 boyuttan ve 62 sorudan oluşmuştur. Bunlar:

I. Boyut: Güven ve Etkileme Boyutu “8 soru”

II. Boyut: Takdir Edilme ve Beklentileri Karşılama Boyutu “12 soru”

III. Boyut: Değiştirebilme ve Değişime Açık Olma Boyutu “15 soru”

IV. Boyut: Eğitsel Roller Boyutu “6 soru”

V. Boyut: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma Boyutu “11 soru”

VI. Boyut: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler Boyutu “10 soru”

Anketin iç tutarlılığı ise cronbach  $\alpha$  katsayısı ile değerlendirilmiştir Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısına her bir faktör için ayrı ayrı bakılmıştır. Yapılan analizde, Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı; I. Boyutta  $\alpha=.93$ , II. Boyutta  $\alpha=.93$ , III. Boyutta  $\alpha=.87$ , IV. Boyutta  $\alpha=.95$ , V. Boyutta  $\alpha=.91$ , VI. Boyutta  $\alpha=.83$  bulunmuştur. Tüm anketin Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık katsayısı ise  $\alpha=.94$  çıkmıştır.

Geliştirilen Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği anketine ait faktörler, maddeler ve faktör yükleri Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Anket Güvenirlilik Analizi Sonuçları

<b>Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği</b>	<b>1. FAKTÖR</b>	<b>2. FAKTÖR</b>	<b>3. FAKTÖR</b>	<b>4. FAKTÖR</b>	<b>5. FAKTÖR</b>	<b>6. FAKTÖR</b>
Öğrencilere güven verir	.80					
Öğrencileri olumlu yönde etkiler	.79					
Çevresini olumlu yönde etkiler	.78					
Meslektaşlarına güven verir	.78					
Okul yönetimine güven verir	.74					
Çevresine güven verir	.68					
Meslektaşlarını olumlu yönde etkiler	.68					
Okul yönetimini olumlu yönde etkiler	.61					
Öğrencileri tarafından takdir görür		.67				
Okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırlar		.66				
Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar		.55				
Okul içinde takım ruhu oluşturur		.51				
Örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olur		.51				
Çevresi tarafından takdir görür		.51				
Okulda alınan kararlarda söz sahibidir		.44				
Meslektaşları tarafından takdir görür		.40				
Okul yönetimi tarafından takdir görür		.44				
Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak çevresinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar		.33				
Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak okul yönetiminin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar		.30				
Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcıdır			.66			
Sınıf lideridir			.62			
Olumlu öğrenme iklimi geliştirir			.54			
Öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük eder			.47			
Çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynar			.45			
Rehberlik rolü oynar			.42			
Çocuklara Atatürk ilke ve inkılaplarının kazandırılmasında liderlik yapar				.78		
Demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapar				.77		
Örnek insan modelidir				.76		
Değişime önyak olur				.76		
Eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler üstlenir				.76		
Engeller karşısında direnir				.73		
Sorunlara çok yönlü bakabilir				.71		
Ülkenin kalkınmasına katkıda bulunur				.70		
Koşulları gerçekçi olarak değerlendirir.				.68		
Toplumsal reformcu rolü oynar				.67		
Topluma liderlik yapar				.66		
Köyün kalkınmasında liderlik yapar				.64		
Şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapar				.64		
Risk alabilir				.56		
Toplumsal olaylarda taraf olmaz				.56		
Okul içinde takım ruhu oluşturur				.53		

Tablo 3.2. Anket Güvenirlilik Analizi Sonuçları (Devam)

	1. FAKTÖR	2. FAKTÖR	3. FAKTÖR	4. FAKTÖR	5. FAKTÖR	6. FAKTÖR
Öğretmen, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etmiştir					.82	
Öğretmen olumlu öğrenme iklimi geliştirmiştir					.80	
Öğretmen örnek insan modeli olmuştur					.78	
Öğretmen değişime önyak olmuştur					.76	
Öğretmen ülkenin kalkınmasına katkıda bulunmuştur					.75	
Öğretmen demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapmıştır					.74	
Öğretmenin rehberlik rolü artmıştır					.71	
Öğretmen örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olmuştur					.69	
Öğretmen şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapmıştır					.59	
Öğretmen çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynamıştır					.57	
Öğretmen toplumsal olaylarda taraf olmamıştır					.34	
Öğretmene hak ettiği değer verilmemiştir						.73
Ekonomik sorunlar, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.68
Başka fakülte mezunlarından öğretmen atamalarının yapılması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.68
Sınıfların kalabalık olması, çalışma koşullarının olumsuzluğu vb. Öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.65
Öğretmenin etkililiği azalmıştır						.62
Öğretmenlerin nitelikli yetiştirilememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.62
Öğretmenliğin profesyonel meslek sayılmaması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.62
Öğretmenin sınıf liderliği rolü azalmıştır						.58
Öğretmenlerin yeterince örgütlenememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.57
Öğretmenlik mesleğine girişin kolay olması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir						.56
<b>Alt Ölçekler için <math>\alpha</math> Değerleri:</b>	.93	.87	.95	.91	.83	.94
<b>Alt Ölçekler Arası İlişkiler (Pearson)</b>						
1. Faktör		.60**	.55**	.34**	.17**	.71**
2. Faktör			.72**	.50**	.17**	.73**
3. Faktör				.52**	.15**	.77**
4. Faktör					.20**	.45**
5. Faktör						.10*
6. Faktör						
<b>KMO: .952; P: .000; Toplam <math>\alpha</math> Değeri: .94</b>						

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01

Verilerin analizinde alt problemlere uygun olarak çözümlenmeler yapılmıştır. Bu amaçla öncelikle, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmen liderliği anketinin alt boyutlarında yer alan maddelere ilişkin olarak aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırası değerleri verilerek, hangi boyutta hangi özelliğin daha ağır bastığı anlaşılmasına çalışılmıştır.

Uygulanan likert tipi anket beşli değerlendirme şeklinde hazırlanmış olup buna yönelik olarak aralıklar olumsuzdan olumluya doğru seçeneklere ayrılarak, analiz için uygun hale getirilmiştir. Ortalama karşılaştırmalara esas olmak üzere; 4.21-5.00 puan aralığı "tamamen katılıyorum", 3.41-4.20 puan aralığı "katılıyorum", 2.61-3.40 puan aralığı "orta düzeyde katılıyorum", 1.81-2.60 puan aralığı "katılmıyorum", 1.00-1.80 puan aralığı "hiç katılmıyorum" şeklinde puanlandırılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin düşüncelerin, öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki çalışma süresi, yaş, öğrenim durumu, branş ve çalışılan okulun bulunduğu yer gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesinde, t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis-H Testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi ile, verilerin homojenliği Homogeneity of Variance testiyle incelenmiştir.

Cinsiyet, branş gibi iki alt kategorili bağımsız değişkenlerde t-Testi uygulanmıştır. Mesleki kıdem ve yaş gibi ikiden fazla alt kategorisi olan bağımsız değişkenlerde ise, Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. ANOVA sonucunda, gruplar arasında anlamlı farkların bulunması durumunda, bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Scheffe Testi kullanılmıştır. Analizlerin sonucunda elde

edilen verilerin yorumlanmasında, aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (ss) ve anlamlılık değerleri (p) dikkate alınmıştır.

Araştırmaya katılan retmenlerin, okuldaki çalışma süresi ve çalıştıkları okulların bulunduğu yere göre dağılımlarının normallik varsayımını karşılayabilmesi için birleştirilme yoluna gidilmiş ve t-Testi uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında, aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (ss) ve anlamlılık değerleri (p) dikkate alınmıştır.

Araştırmaya katılan retmenlerin, öğrenim durumu değişkenine göre Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine bakış açılarında ne gibi değişmelerin olduğunu belirlemek üzere non parametrik testlerden Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Farkın kaynağı için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında, sıra ortalama, standart sapma (ss) ve anlamlılık değerleri (p) dikkate alınmıştır.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları ve yorumları yer almaktadır.

##### 4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERE İLİŞKİN DEMOGRAFİK VERİLERİN DAĞILIMI

Aşağıda öğretmenlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 4.1.'de öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Kadın	166	38,6
Erkek	264	61,4
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.1. incelendiğinde katılımcıların 166'sının (% 38,6) kadın, 264'ünün (% 61,4) ise erkek olduğu görülmektedir. Tablo 4.1.'e göre katılımcılar içinde erkek öğretmenlerin daha fazla oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2.'de öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre dağılımları

<b>Mesleki Kıdem</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
1-5	114	26,5
6-10	126	29,3
11-15	75	17,4
16+	115	26,7
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2. incelendiğinde, 114 öğretmenin (% 26,5) meslekte 1–5 yıl arası, 126 öğretmenin (% 29,3) 6–10 yıl arası, 75 öğretmenin (% 17,4) 11–15 yıl arası, 115 öğretmenin (% 26,7) 16–21 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem gruplarına hemen hemen eşit oranlarda dağıldıkları görülmektedir. Yine tablo 4.2.'ye göre, öğretmenlerin %73,2'si, 1-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık % 25'i mesleklerinin ilk yıllarında bulunmaktadır.

Tablo 4.3.'te öğretmenleri okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımları

<b>Çalışma Süresi (Yıl)</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
1-5	328	76,3
6-10	57	13,3
11-15	32	7,4
16+	13	3,0
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100</b>

Tablo 4.3. incelendiğinde, 328 öğretmenin (% 76,3) okulda 1–5 yıl arası çalıştığı, 57 öğretmenin (% 13,3) okulda 6–10 yıl arası çalıştığı, 32 öğretmenin (% 7,4) 11–15 yıl arası çalıştığı, 13 öğretmenin (% 3) 16–21 yıl ve üstü yıl çalıştıkları görülmektedir. Tablo 4.3.'e göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu okullarında 1-5 yıl arası çalışmaktadırlar. %75'in üzerinde öğretmenin okullarında çalışma sürelerinin 1-5 yıl arasında olması, okullarında uzun süre kalmadıklarını, sık yer değiştirdiklerini düşündürmektedir.

Tablo 4.4.'te öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımları

Yaş	F	%
21-30	166	38,6
31-40	152	35,3
41-50	68	15,8
51+	44	10,2
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100</b>

Tablo 4.4. incelendiğinde, 166 öğretmenin (% 38,6) 21-30 yaş arası, 152 öğretmenin (% 35,3) 31-40 yaş arası, 68 öğretmenin (% 15,8) 41-50 yaş arası, 44 öğretmenin (% 10,2) 51 ve üstü yaşlarda oldukları görülmektedir. Tablo 4.4.'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %74'ü, 21-40 yaş arasındadır, yani genç öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 4.5.'de öğretmenlerin öğrenim durumuna göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre dağılımları

Öğrenim Durumu	F	%
Eğitim Enstitüsü	55	12,8
Eğitim Yüksek Okulu	41	9,5
Eğitim Fakültesi	279	64,9
Lisansüstü	9	2,1
Diğer(Fen Edebiyat, Ziraat, İlahiyat vb.)	46	10,7
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100</b>

Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin 55'inin (% 12,8) eğitim enstitüsü, 41'inin (% 9,5) eğitim yüksek okulu, 279'unun (64,9) eğitim fakültesi, 9'unun (2,1) lisansüstü ve 46'sının (% 10,7) diğer fakültelerden mezun oldukları görülmektedir. Lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin azlığı dikkat çekmektedir. Lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin oranı yalnızca % 2,1'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %65'i, yani önemli bir kısmı eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerden oluşmaktadır.



Tablo 4.6.'da öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları

<b>Branş</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Sınıf Öğretmeni	248	57,7
Branş Öğretmeni	182	42,3
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.6 incelendiğinde katılımcıların 248'inin (% 57,7) sınıf öğretmeni, 182'sinin (%42,3) ise branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinden daha fazladır.

Tablo 4.7.'de öğretmenlerin okullarının bulunduğu yere göre dağılımları yer almaktadır.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin okullarının bulunduğu yere göre dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
İlçe Merkezi	322	74,9
Kasaba	27	6,3
Köy	81	18,8
<b>Toplam</b>	<b>430</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.7. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 322'sinin (% 74,9) ilçe merkezinde, 27'sinin (% 6,3) kasabada, 81'inin (%18,8) ise köylerde çalıştığı görülmektedir. Tablo 4.7.'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilçe merkezinde çalışmaktadırlar.

## 4.2. ÖĞRETMENLERİN, CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bu bölümünde “güven ve etkileme”, “takdir edilme ve beklentileri karşılama”, “eğitsel roller”, “değiştirebilme ve değişime açık olma”, “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” ve “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir.

### 4.2.1. Birinci Boyut: Güven ve Etkileme

Tablo 4.8.’de “güven ve etkileme” boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin, cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarından “güven ve etkileme” boyutuna ilişkin görüşleri

Madde	Maddeler	Önem	$\bar{x}$	ss
5	Öğrencilere güven verir	1	4,29	0,81
1	Öğrencileri olumlu yönde etkiler	2	4,23	0,88
4	Çevresini olumlu yönde etkiler	3	4,02	0,93
6	Meslektaşlarına güven verir	4	3,97	0,94
7	Okul yönetimine güven verir	5	3,94	1,00
8	Çevresine güven verir	6	3,93	1,00
2	Meslektaşlarını olumlu yönde etkiler	7	3,90	0,96
3	Okul yönetimini olumlu yönde etkiler	8	3,81	1,04
<b>Toplam <math>\bar{x} = 4,01</math></b>				

Tablo 4.8.’deki veriler incelendiğinde, “Öğrencilere güven verir” (A5) maddesi, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri maddedir. Bu görüşe ilişkin ortalama  $\bar{x} = 4,29$  bulunmuştur. Öğretmenler ikinci olarak “Öğrencileri olumlu yönde etkiler” (A1) maddesine  $\bar{x} = 4,23$  ortalama ile katılım göstermişlerdir. Öğretmenlerin üçüncü olarak en çok katılım gösterdikleri madde  $\bar{x} = 4,02$  ortalama ile “Çevresini olumlu yönde etkiler” (A4) maddesidir. Aynı boyutta, “ Okul yönetimini olumlu yönde etkiler” (A3) maddesi ( $\bar{x} = 3,81$ ) ise, en düşük ortalama değere sahiptir.

Öğrencileri etkileme ve öğrencilere güven verme bu boyutta en fazla katılım gösterilen maddelerdir. Öğretmenlerin güven verdiği ve olumlu yönde etkilediği kişilerin başında öğrenciler gelmektedir. Bu bulgulara paralel olarak Yozgatlı (1996)’nın yaptığı çalışmada, öğretmenin sosyal sorumluluk hissettiği kişi ve kurumların başında öğrenci gelmektedir (Yozgatlı, 1996). Öğretmenin temel etkileşimi sınıf içinde öğrencileriyle olanıdır (Akyıldız, 1992). Öğretmenler değerleri, tutumları, deneyimleri, kısaca davranışlarıyla öğrencilerini etkiler, onları geleceğe hazırlarlar (Sünbül, 2000). Bu yüzden öğretmenlerin en fazla güven verdiği ve etkilediği kişilerin başında öğrencilerin gelmesi beklenen bir durumdur. Bu bulgulara paralel olarak Can (2006), ülkemizde öğretmen liderliğinin örgütsel seviyeden çok sınıfa odaklandığı ve eğitimsel gelişimin öğretmen liderlerin görevinin merkezinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Aynı boyutta, “ Okul yönetimini olumlu yönde etkiler” (A3) maddesi ( $\bar{x} = 3,81$ ) ile en düşük ortalama değere sahiptir. Bakioğlu (1998)’na göre lider öğretmen okul düzeyinde karar verme sürecine katılma, kolektif mesleki gelişimi teşvik etme ve okulu

geliştirme sürecine katılma gibi etki alanı çok geniş olan görevleri yerine getirmelidir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin okul yönetimini yeterince etkileyemediğini düşünmektedirler. Okulda demokratik bir çalışma ortamının sağlanamaması, öğretmenlerin okullarda alınan kararlarda yeterince söz sahibi olamamaları, öğretmenlerin bu maddeye az katılım göstermesinin nedeni olabilir.

Öğretmenlerin ikinci olarak en az katılım gösterdikleri madde  $\bar{x} = 3,90$  ortalama ile “Meslektaşlarını olumlu yönde etkiler” (A4) maddesidir. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin meslektaşlarını olumlu yönde etkileyemediğini düşünmektedirler. Medina ve John (1997)’un çalışmalarında, meslektaşlarının yeteneklerinin ve kendilerine güvenlerinin gelişmesine katkıda bulunma, lider öğretmenin yetenekleri içerisinde ifade edilmiştir. Bu maddenin, güven ve etkileme boyutundaki en az katılım gösterilen maddeler içerisinde yer alması dikkat çekicidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “güven ve etkileme” boyutuna ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin bu boyutta yer alan konulara  $\bar{x} = 4,29$  ortalama puan ile katıldıkları görülmüştür (Tablo 4.8.). Çelik (2003), karizmatik liderin kişisel özelliklerini güven verme, saygı ve sadakat olarak sıralamıştır. Karizmatik lider olarak öğretmen, çevresinde güvene dayalı bir ilişki oluşturur. Bu boyutta öğretmenin en fazla öğrencilere güven vermesi ve onları etkilemesi, öğretmenin sınıfta karizmatik liderlik özellikleri gösterdiğini düşündürür. Öğretmenlerin öğrencilerine, meslektaşlarına, okul yönetimine, çevresine güven vermesi, onları olumlu yönde etkilemesi gibi maddelerin “karizmatik liderlikle” örtüştüğü düşünülebilir.

#### 4.2.2. İkinci Boyut: Takdir edilme ve Beklentileri Karşılama

Tablo 4.9.'da "takdir edilme ve beklentileri karşılama" boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin, cumhuriyet'ten günümüze öğretmen liderliği boyutlarından "takdir edilme ve beklentileri karşılama" boyutuna ilişkin görüşleri

Madde No	Maddeler	Önem Sırası	$\bar{x}$	ss
13	Öğrencileri tarafından takdir görür	1	3,86	0,99
17	Okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırlar	2	3,84	0,97
9	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar	3	3,70	1,00
42	Okul içinde takım ruhu oluşturur	4	3,69	1,00
20	Örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olur	5	3,67	1,01
16	Çevresi tarafından takdir görür	6	3,65	1,04
19	Okulda alınan kararlarda söz sahibidir	7	3,64	1,07
14	Meslektaşları tarafından takdir görür	8	3,58	1,02
15	Okul yönetimi tarafından takdir görür	9	3,58	1,04
12	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak çevresinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar	10	3,54	0,99
11	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak okul yönetiminin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar	11	3,46	1,02
10	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının ihtiyaç ve beklentilerini karşılar	12	3,38	1,01
<b>Toplam <math>\bar{x} = 3,31</math></b>				

“Takdir edilme ve beklentileri karşılama” boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde “Öğrencileri tarafından takdir görür” (A13) maddesi  $\bar{x} = 3,86$  ortalama ile en fazla katılım gösterilen maddedir. Öğretmenler, en fazla öğrenciler tarafından takdir edildiklerini düşünmektedirler. Çalışma ortamında, zamanlarının çoğunu öğrencilerle geçiren öğretmenlerin en fazla takdiri öğrencilerinden gördükleri düşünceleri beklenen bir sonuçtur denilebilir.

İkinci sırada en fazla katılım gösterilen madde  $\bar{x} = 3,84$  ortalama ile “Okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırlar” (A17) maddesidir. Karip (1998)’e göre liderden beklenen, yalnızca bireyleri ortak bir amaca yönelik olarak eyleme geçmede etkilemesi değil, bunu yaparken izleyenlerin değerlerini, beklentilerini, duygularını da dikkate alarak bir vizyon oluşturmasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenlerin okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırladığını düşünmektedirler. Lider öğretmenin okulun vizyon, misyon ve değerlerinin belirlenmesinde diğer katılımcılarla birlikte çalışması, kaynakların kullanımı ve önceliklerin belirlenmesinde etkili olması gerekir (Wohlstetter ve Mohrman, 1993, 10; Akt: Aytaç, 2000, 105).

Üçüncü sırada katılım oranı yüksek madde ise  $\bar{x} = 3,84$  ortalama ile “Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar” (A9) maddesidir. Lider öğretmen öğrencilerin beklentilerinin farkında olmalı ve bu beklentileri karşılayacak etkinlikler düzenlemeli, öğrencilerde ortak sınıf bilinci oluşturmalıdır (Baloğlu, 2001). Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenlerin uzun vadede ve küresel eğilimlerini dikkate alarak öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladıklarını düşünmektedirler.

Tablo 4.9. incelendiğinde, öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri madde  $\bar{x} = 3,38$  ortalama ile “Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının ihtiyaç ve beklentilerini karşılar” (A10) maddesidir. Bunu  $\bar{x} = 3,46$  ortalama ile “Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak okul yönetiminin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar” (A11) maddesi ve  $\bar{x} = 3,54$  ortalama ile “Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak çevresinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar” (A12) maddesi izlemektedir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının, okul yönetiminin ve çevresinin ihtiyaçlarını beklenen düzeyde karşılayamadığını düşünmektedirler. Can (2006) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen liderlerin bir özelliği olan başkalarının gereksinimlerine ve beklentilerine karşılık verme, çoğu öğretmenin gösterdiği bir davranış olarak ortaya çıkmıştır. Urbanski ve Nickolaou (2006) başkalarının ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlılık becerisini, etkili liderin temel özellikleri arasında saymıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “takdir görme ve beklentileri karşılama” boyutuna  $\bar{x} = 3,31$  ortalama ile katılmışlardır. Öğretmenler, bu boyuta orta düzeyde katılmaktadırlar. Bu boyuttaki takdir edilme, okula misyon ve vizyon kazandırma, uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak ihtiyaç ve beklentileri karşılama, kararlarda söz sahibi olma gibi özelliklerin, “vizyoner liderliği” açıklayan maddeler olduğu düşünülebilir. Synder (2002)’e göre vizyoner liderlik, örgütün geleceğine yönelik bir vizyon geliştirme, uzun vadeli müşteri ihtiyaç ve beklentilerini karşılama ve küresel eğilimleri görebilmeye dayalı liderlik yaklaşımıdır (Akt. Çelik, 2004).

### 4.2.3. Üçüncü Boyut: Eğitsel Roller

Tablo 4.10.'da “eğitsel roller” boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler, yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenin liderliğine ilişkin “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin bu boyutta yer alan konulara  $\bar{x} = 4,10$  ortalama puan ile katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin, cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarından “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşleri

Madde	Maddeler	Önem	$\bar{x}$	ss
24	Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcıdır	1	4,22	0,85
23	Sınıf lideridir	2	4,16	0,86
25	Olumlu öğrenme iklimi geliştirir	3	4,10	0,90
22	Öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük eder	4	4,06	0,92
26	Çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynar	5	3,99	0,92
21	Rehberlik rolü oynar	6	3,98	0,94
<b>Toplam <math>\bar{x} = 4,10</math></b>				

Tablo 4.10. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler “Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcıdır” (A24) maddesine en yüksek ortalama ile katılmışlardır. Bu görüşe ilişkin ortalama  $\bar{x} = 4,22$  bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcı olduğunu düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler, ikinci olarak “Sınıf lideridir” (A23) maddesine ( $\bar{x} = 4,16$ ) ortalamayla katılmışlardır. Bu maddenin “eğitsel roller” boyutunda en fazla katılım gösterilen maddelerden birisi olması beklenen bir durumdur.



Çünkü öğretmen her şeyden önce sınıf lideridir. Öğretmen, öğrenim sürecini yönetir, öğrencilerinin eğitim, öğretim amaçlarına ulaşmasında onları etkileyen ve yönlendiren kişidir (Bursalıoğlu, 2002).

Üçüncü sırada katılım oranı yüksek madde ise  $\bar{x} = 4,10$  ortalama ile “Olumlu öğrenme iklimi geliştirir” (A25) maddesidir. Bu sonuca paralel olarak, Bakıoğlu (1998) yaptığı çalışmada, lider öğretmenlerin destekleyici, işbirliğine dayalı bir sınıf iklimi oluşturdukları, öğrencilerle güven ve saygıya dayalı bir iletişim kurdukları sonucuna ulaşmıştır.

“Rehberlik rolü oynar” (A21) maddesi  $\bar{x} = 3,98$  ortalama ile “eğitsel roller” boyutunda en az katılım gösterilen maddedir. Bursalıoğlu (2002)’e göre öğretmen, öğrenci sorunlarında onların sırdaşdır, öğrencilerin sorunlarının çözümünde onlara yardım etmek durumundadır, rehberlik rolü oynar.

Öğretim lideri öğretme ve öğrenmeyle beslenen, tüm öğrencilerin öğrenebileceği bir okul ve öğretimi nasıl organize edeceğini düşünen kişidir (Kavas, 2004). Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcı sınıf lideri olma, olumlu öğrenme iklimi geliştirme, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etme, rehberlik rolü oynama gibi özelliklerin “öğretimsel liderliği” açıklayıcı maddeler olduğu düşünülebilir. Bu maddeler, öğrenciye, okula, öğrenme ve öğretme sürecine yoğunlaşmıştır.

#### 4.2.4. Dördüncü Boyut: Değiştirebilme ve Değişime Açık Olma:

Tablo 4.11.’de “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler, yer

almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutuna ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin bu boyutta yer alan konulara  $\bar{x} = 3,82$  ortalama puan ile katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin cumhuriyet’ten günümüze öğretmen liderliği boyutlarından “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutuna ilişkin görüşleri

Madde No	Maddeler	Önem Sırası	$\bar{x}$	ss
27	Çocuklara Atatürk ilke ve inkılâplarının kazandırılmasında liderlik yapar	1	4,13	0,92
28	Demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapar	2	4,02	0,94
31	Örnek insan modelidir	4	3,92	0,98
29	Değişime önyak olur	5	3,90	0,99
41	Eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler üstlenir	6	3,89	0,98
30	Engeller karşısında direnir	7	3,87	0,98
36	Sorunlara çok yönlü bakabilir	8	3,86	0,98
35	Ülkenin kalkınmasına katkıda bulunur	9	3,84	0,99
38	Koşulları gerçekçi olarak değerlendirir	10	3,82	0,93
32	Toplumsal reformcu rolü oynar	11	3,76	1,07
39	Topluma liderlik yapar	12	3,70	1,05
37	Köyün kalkınmasında liderlik yapar	13	3,67	1,10
33	Şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapar	14	3,65	1,11
34	Risk alabilir	15	3,62	1,04
40	Toplumsal olaylarda taraf olmaz	16	3,56	1,16
<b>Toplam <math>\bar{x} = 3,82</math></b>				

Tablo 4.11. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler “Çocuklara Atatürk ilke ve inkılâplarının kazandırılmasında liderlik yapar” (A27) maddesine en

yüksek ortalama ile katılmışlardır. Bu görüşe ilişkin ortalama  $\bar{x} = 4,13$  bulunmuştur. Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarında, Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı olarak yetiştirmek yer almaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 2). Bu maddenin, öğretmenlerin en fazla katılım gösterdiği maddelerden biri olmasının beklenen bir durum olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler “Demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapar” (A28) maddesine  $\bar{x} = 4,02$  ortalama ile katılmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerce demokrasinin yerleşmesi ve geliştirilmesi lider öğretmenin görevleri arasında görülmektedir. Özmen (2000)'e göre lider öğretmenler, demokrasiyi egemen kılarak, demokrasinin bir yaşam tarzı olarak benimsenmesini sağlayarak, insani ve sosyal değerler açısından önemli kazanımlara yol açarlar. Lieberman ve Miller'e göre gelişmiş demokratik toplumda lider öğretmenler, okulların öğrencilerin topluma iyi birer olarak yetiştirildiği kurumlara dönüşmesine yardımcı olurlar.

“Toplumsal olaylarda taraf olmaz” maddesi,  $\bar{x} = 3.56$  ortalama ile en az katılım gösterilen maddedir. Toplumsal olaylarda öğretmenin taraf olmaması, topluluktaki olayların kökenine bulaşmaması, karışarak taraf olmamasıdır. Öğretmenin çevredeki diğer bireylerden farklı yaşaması, tarafsız davranması ve kutsal bir imaj olarak görülmesi isteğinin bir sonucudur. Bu davranışı göstermediğinde çevresiyle senli benli olacağı ve etkisini kaybedeceği düşünülür (Bursalıoğlu, 2002). Öğretmenler, değiştirebilme ve değişime açık olma boyutundaki bu maddeye en az katılım göstermişlerdir.

“Risk alabilir” maddesi  $\bar{x} = 3,62$  ortalama ile “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutunda, öğretmenlerin az katılım gösterdiği ikinci maddedir. Bu bulgulardan farklı olarak Krisko (2001) yaptığı çalışmada, risk almayı, lider öğretmen profilinin başlıca öğelerini kapsayan sekiz lider öğretmen niteliği içerisinde göstermiştir.

Öğretmenlerin Atatürk ilke ve inkılâplarının yerleşmesinde ve demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapmalarının, risk alabilmelerinin, değişime önyak olmalarının ve toplumsal reformcu olmalarının değişim (transformasyonel) liderliğiyle örtüştüğü düşünülebilir. Transformasyonel liderler devrimci değişimcilerdir. Bunu başarmak için yaratıcı çözümler bulmak ve yeni fikirler elde etmek için izleyenleri ile birlikte hareket ederler (Doğan, 2006).

#### 4.2.5. Beşinci Boyut: Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma

Tablo 4.12.’de “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.12. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenler “Öğretmen, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etmiştir” (B48) maddesine en yüksek ortalama ile katılmışlardır. Bu görüşe ilişkin ortalama  $\bar{x} = 3,93$  bulunmuştur. Gök (2003) öğretmenin, çok çeşitli aile ve farklı kültürel ortamlardan farklı birikim ve donanımlarla gelen ve bireysel, psikolojik farklı özellikler taşıyan öğrencilere uygun koşullar hazırladığını belirtmektedir. Cumhuriyet’ten günümüze süreç içerisinde, öğretmenden öncelikle, sınıf ortamında öğrencilerin zihinsel, sosyal,

mesleki ve kişilik gelişimleri için gerekli yolları açması beklenmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarından “Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma” Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	Maddeler	Önem Sırası	$\bar{x}$	ss
Cumhuriyet'ten Günümüze				
48	Öğretmen, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etmiştir	1	3,93	0,84
47	Öğretmen olumlu öğrenme iklimi geliştirmiştir	2	3,89	2,58
52	Öğretmen örnek insan modeli olmuştur	3	3,89	0,97
51	Öğretmen değişime önyak olmuştur	4	3,79	0,96
54	Öğretmen ülkenin kalkınmasına katkıda bulunmuştur	5	3,74	1,03
50	Öğretmen demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapmıştır	6	3,73	1,02
59	Öğretmenin rehberlik rolü artmıştır	7	3,72	1,13
46	Öğretmen örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olmuştur	8	3,64	1,05
53	Öğretmen şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapmıştır	9	3,62	1,06
49	Öğretmen çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynamıştır	10	3,61	1,03
55	Öğretmen toplumsal olaylarda taraf olmamıştır	11	3,45	1,18
<b>Toplam <math>\bar{x} = 3,73</math></b>				

Araştırmaya katılan öğretmenler “Öğretmen olumlu öğrenme iklimi geliştirmiştir” (B47) maddesine ve “Öğretmen örnek insan modeli olmuştur” (B52) maddesine aynı ortalamaıyla ( $\bar{x} = 3,89$ ) katılmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler, Cumhuriyet'ten günümüze, öğretmenin olumlu öğrenme iklimi geliştirdiğini ve örnek insan modeli olduğunu düşünmektedir. Cumhuriyet'ten günümüze süreç içerisinde,

devletin dayandığı felsefi, siyasi, tarihi ve toplumsal değerleri halka ulaştıran öğretmenler, toplumda örnek insan modeli olmuşlardır. Gök (2003), yaptığı çalışmada benzer şekilde, öğretmenin topluma örnek olma yükümlülüğü olduğunu ortaya koymuştur.

“Öğretmen toplumsal olaylarda taraf olmamıştır” (B55) maddesi  $\bar{x} = 3.56$  ortalama ile öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri maddedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen liderliğine ait “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin bu boyutta yer alan konulara  $\bar{x} = 3,73$  ortalama puan ile katıldıkları görülmektedir. Görüşler incelendiğinde, öğretmenin öğretimsel rollerine ilişkin maddelere daha fazla katıldıkları görülmektedir. Elde edilen bulgular, Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin, değişime önyak olarak, örnek insan modeli olarak, ülke kalkınmasına katkıda bulunarak toplumsal liderlik yaptığını düşündürmektedir.

#### 4.2.6. Altıncı Boyut: Cumhuriyet’ten Günümüze Öğretmenin Liderliğin Olumsuz Etkileyen Etmenler

Tablo 4.13.’de “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma ve önem sırasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenin liderliğine ilişkin “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutuna ilişkin görüşlerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin bu boyutta yer alan konulara  $\bar{x} = 3,81$  ortalama puan ile

katıldıkları görülmektedir.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliği Boyutlarından “Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler” Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	Maddeler	Önem Sırası	$\bar{x}$	ss
Cumhuriyet'ten Günümüze				
57	Öğretmene hak ettiği değer verilmemiştir	1	4,06	1,12
62	Ekonomik sorunlar, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	2	4,03	1,15
65	Başka fakülte mezunlarından öğretmen atamalarının yapılması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	3	3,94	1,26
61	Sınıfların kalabalık olması, çalışma koşullarının olumsuzluğu vb. Öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	4	3,91	1,43
58	Öğretmenin etkililiği azalmıştır	5	3,90	1,14
66	Öğretmenlerin nitelikli yetiştirilememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	6	3,90	1,19
67	Öğretmenliğin profesyonel meslek sayılmaması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	7	3,88	1,18
60	Öğretmenin sınıf liderliği rolü azalmıştır	8	3,52	1,30
64	Öğretmenlerin yeterince örgütlenememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	9	3,51	1,34
63	Öğretmenlik mesleğine girişin kolay olması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir	10	3,17	1,49
<b>Toplam <math>\bar{x} = 3,81</math></b>				

“Cumhuriyet'ten günümüze öğretmene hak ettiği değer verilmemiştir” (B57) maddesi, öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri ( $\bar{x} = 4,06$ ) maddedir. Özpolat (2002) öğretmenlerin, eğitim kurumunun insan kaynakları olarak devlet için hayati bir öneme sahip olduğunu, devletin ve toplumun sürekliliğini sağlayan toplumsal çözümleri

uygulamada ve onları gelecek nesillere aktarma sürecinde etkili rol aldıklarını belirtmektedir. Ancak öğretmenlerin bu maddeye en çok katılım göstermeleri, onlara hak ettikleri değerin gösterilmediğini düşündürmektedir. Özpolat (2002)'ın yaptığı çalışmada da öğretmene yeterince önem verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler ikinci sırada “Ekonomik sorunlar, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir” (B62) maddesine  $\bar{x} = 4,03$  ortalama ile katılım göstermişlerdir. Öğretmenler, ekonomik sorunların öğretmen liderliğini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Bu bulgulara paralel olarak, Yozgatlı (1996) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltan en önemli faktör olarak mesleğin düşük ücretli olması sonucuna ulaşılmıştır. Yozgatlı (1996), öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltan faktörleri, düşük ücret, personel sayısının fazlalığı ve diğer mesleklerden eleman alımı olarak sıralamıştır.

Üçüncü sırada  $\bar{x} = 3,94$  ortalamayla “Başka fakülte mezunlarından öğretmen atamalarının yapılması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir” (B65) maddesine en fazla katılım gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, başka fakültelerden öğretmen alımının, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Alkan ve Hacıoğlu (1997), öğretmenlik mesleğinin, eğitim sektörü ile ilgili olan, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip alanlarda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan, akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraş alanı olduğunu belirtmektedirler. Geçmişte başka meslek gruplarından kişiler, politik kararlarla öğretmen olarak atanmışlardır. Meslekten olmayan kişilerin öğretmen olarak atanması, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği, eğitim gerektirmeyen, sıradan bir iş durumuna getirmiştir. Bu durum



öğretmenlik mesleğinin saygınlığını düşürmüş, öğretmenin liderliği olumsuz yönde etkilenmiştir.

Öğretmenlerin yeterince örgütlenememesi ve mesleğe giriş koşulları, en az katılım gösterilen maddelerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, “Öğretmenlerin yeterince örgütlenememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir” (B64) maddesine  $\bar{x} = 3,51$  ortalama ile katılım göstermişlerdir. Yeterince örgütlenememe, öğretmenler tarafından liderliği olumsuz etkileyen faktörler arasında daha az etkili olarak görülmektedir. “Öğretmenlik mesleğine girişin kolay olması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir” (B63) maddesine  $\bar{x} = 3,17$  ortalamayla katılım gösterilmiştir. Bu maddeye katılımın az olmasına, mesleğe giriş denetiminin olması ve son yıllarda öğretmen atamalarının yüksek KPSS puanlarıyla yapılması neden olmuş olabilir.

#### 4.3. ÖĞRETMENLERİN, CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASI İLE İLGİLİ BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşlerin, bağımsız değişkenlere göre farklılaşması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.3.1. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin, Cinsiyet Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.14.'de öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin, Cinsiyet Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARI	CİNSİYET	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Güven Ve Olumlu Etkileme	Kadın	166	3,91	,85	428	2,075	,039*
	Erkek	264	4,07	,70			
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	Kadın	166	3,58	,82	428	,974	,331
	Erkek	264	3,66	,75			
Eğitsel Roller	Kadın	166	4,05	,72	428	,009	,992
	Erkek	264	4,05	,70			
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	Kadın	166	3,80	,77	428	,314	,754
	Erkek	264	3,82	,77			
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	Kadın	166	3,73	,73	428	,320	,749
	Erkek	264	3,71	,74			
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	Kadın	166	3,81	,77	428	,947	,344
	Erkek	264	3,74	,77			

\* $p < ,05$

Tablo 4.14.'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin “güven ve olumlu etkileme” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $t_{(428)}=2.075$ ;  $p < .05$ ]. Ortalamalar incelendiğinde, erkek öğretmenlerin güven ve olumlu etkilenme boyutuna ilişkin katılımının ( $\bar{x} = 4,07$ ), kadın öğretmenlere ( $\bar{x} = 3,91$ ) oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Erkek öğretmenler kendilerinin “karizmatik liderlik” yönlerinin kadın öğretmenlere göre daha önde olduğunu düşünmektedirler. Farkın nedeni, kadın öğretmenlerin daha fazla güven duygusuna ihtiyaçları olduğu için, öğretmene verilen güvenin az olduğunu ve daha fazla güvenilmesi gerektiğini düşünmeleri olabilir. Üstüner ve Demirtaş'ın (2006) yaptıkları çalışmada da erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, okullarında meslektaşları arasında güvene dayalı bir ilişkinin daha üst düzeyde olduğunu belirtmişlerdir.

#### 4.3.2. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.15.'de öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.15.'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, “Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşleri, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $F_{(3-426)}=2.869, p<.05$ ]. Ortalamalar incelendiğinde, 16 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler, bu boyuta ilişkin maddelere en fazla katılım göstermişlerdir ( $\bar{x} = 3,84$ ). 11-15 yıl arası çalışan öğretmenler bu boyuta daha az ( $\bar{x} = 3,57$ ) katılım göstermişlerdir. 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin daha uzun süre çalışmaları, mesleki kıdemlerinin fazla olması farkın kaynağı olabilir. Bu boyutta öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze süreç içerisinde öğretmenin liderliğini değerlendirmeleri ve karşılaştırmaları söz konusudur. Bunu daha kıdemli öğretmenler yapabilirler. Çünkü onlar birçok şeyi yaşamışlardır. Daha genç öğretmenler konuya uzak olabilirler.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin, Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNE İLİŞKİN BOYUTLAR	MESLEKİ KIDEM	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	FARKIN KAYNAĞI
Güven Ve Olumlu Etkileme	1-5 (1)	114	3,94	,80	3	,468	,705	
	6-10 (2)	126	4,03	,80				
	11-15 (3)	75	4,00	,76	426			
	16 ve üzeri(4)	115	4,06	,69				
	TOPLAM	430	4,01	,76				
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	1-5 (1)	114	3,61	,77	3	,442	,723	
	6-10 (2)	126	3,63	,82				
	11-15 (3)	75	3,56	,70	426			
	16 ve üzeri(4)	115	3,69	,80				
	TOPLAM	430	3,63	,78				
Eğitsel Roller	1-5 (1)	114	4,03	,64	3	1,147	,330	
	6-10 (2)	126	3,98	,75				
	11-15 (3)	75	4,05	,76	426			
	16 ve üzeri(4)	115	4,15	,69				
	TOPLAM	430	4,05	,71				
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	1-5 (1)	114	3,79	,69	3	,526	,665	
	6-10 (2)	126	3,81	,85				
	11-15 (3)	75	3,75	,80	426			
	16 ve üzeri(4)	115	3,88	,73				
	TOPLAM	430	3,81	,77				
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	<b>1-5 (1)</b>	<b>114</b>	<b>3,77</b>	<b>,65</b>	<b>3</b>	<b>2,869</b>	<b>,036*</b>	<b>3x4</b>
	<b>6-10 (2)</b>	<b>126</b>	<b>3,64</b>	<b>,78</b>				
	<b>11-15 (3)</b>	<b>75</b>	<b>3,57</b>	<b>,65</b>	<b>426</b>			
	<b>16 ve üzeri(4)</b>	<b>115</b>	<b>3,84</b>	<b>,79</b>				
	<b>TOPLAM</b>	<b>430</b>	<b>3,72</b>	<b>,73</b>				
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmeler	1-5 (1)	114	3,80	,78	3	,520	,669	
	6-10 (2)	126	3,72	,77				
	11-15 (3)	75	3,70	,73	426			
	16 ve üzeri (4)	115	3,81	,79				
	TOPLAM	430	3,76	,77				

\* $p < ,05$

#### 4.3.3. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin, Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.16.'da öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin, okuldaki çalışma süresi değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.16. incelendiğinde, öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin, Okuldaki Çalışma Süresine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNE İLİŞKİN BOYUTLAR	ÇALIŞMA SÜRESİ	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	P																																																								
Güven Ve Olumlu Etkileme	1-5	328	4,00	,79	428	,689	,491																																																								
	6-+	102	4,06	,66				Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	1-5	328	3,62	,79	428	,439	,661	6-+	102	3,66	,74	Eğitsel Roller	1-5	328	4,03	,73	428	1,002	,317	6-+	102	4,11	,62	Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	1-5	328	3,81	,79	428	,148	,883	6-+	102	3,82	,71	Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	1-5	328	3,71	,72	428	,484	,629	6-+	102	3,75	,78	Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	1-5	328	3,62	,79	428	,439	,661																																																								
	6-+	102	3,66	,74				Eğitsel Roller	1-5	328	4,03	,73	428	1,002	,317	6-+	102	4,11	,62	Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	1-5	328	3,81	,79	428	,148	,883	6-+	102	3,82	,71	Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	1-5	328	3,71	,72	428	,484	,629	6-+	102	3,75	,78	Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637	6-+	102	3,80	,77								
Eğitsel Roller	1-5	328	4,03	,73	428	1,002	,317																																																								
	6-+	102	4,11	,62				Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	1-5	328	3,81	,79	428	,148	,883	6-+	102	3,82	,71	Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	1-5	328	3,71	,72	428	,484	,629	6-+	102	3,75	,78	Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637	6-+	102	3,80	,77																				
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	1-5	328	3,81	,79	428	,148	,883																																																								
	6-+	102	3,82	,71				Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	1-5	328	3,71	,72	428	,484	,629	6-+	102	3,75	,78	Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637	6-+	102	3,80	,77																																
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	1-5	328	3,71	,72	428	,484	,629																																																								
	6-+	102	3,75	,78				Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637	6-+	102	3,80	,77																																												
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	1-5	328	3,75	,77	428	,473	,637																																																								
	6-+	102	3,80	,77																																																											

\* $p < ,05$

4.3.4. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.17.'de öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin, yaş değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin, Yaş Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARI	YAŞ	N	$\bar{x}$	ss	sd	F	P
Güven Ve Olumlu Etkileme	21-30 (1)	166	4,00	,78	2	,385	,681
	31-40	152	3,98	,78	427		
	41-50	112	4,06	,74	429		
	TOPLAM	430	4,01	,76			
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	21-30 (1)	166	3,64	,79	2	,158	,854
	31-40 (2)	152	3,60	,75	427		
	41-50 (3)	112	3,65	,80	429		
	TOPLAM	430	3,63	,78			
Eğitsel Roller	21-30 (1)	166	4,04	,67	2	1,920	,148
	31-40 (2)	152	3,99	,76	427		
	41-50 (3)	112	4,16	,68	429		
	TOPLAM	430	4,05	,71			
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	21-30 (1)	166	3,83	,74	2	1,069	,344
	31-40 (2)	152	3,75	,81	427		
	41-50 (3)	112	3,89	,76	429		
	TOPLAM	430	3,81	,77			
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	21-30 (1)	166	3,74	,72	2	2,151	,118
	31-40 (2)	152	3,63	,70	427		
	41-50 (3)	112	3,81	,78	429		
	TOPLAM	430	3,72	,73			
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	21-30 (1)	166	3,84	,74	2	2,065	,128
	31-40 (2)	152	3,67	,78	427		
	41-50 (3)	112	3,79	,80	429		
	TOPLAM	430	3,76	,77			

\* $p < ,05$

Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerde mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkıp, yaş değişkenine göre çıkmaması dikkat çekicidir. Bu bulgu, mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin yaş olarak genç olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinde, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık beklenmesine rağmen çıkmamıştır. Çünkü daha ileri yaşta olan öğretmenler, yaşları nedeniyle öğretmenliklerinde birçok ortamı yaşamıştır ve bu yüzden öğretmenin liderliğini Cumhuriyet'ten bu yana daha iyi değerlendirecektedir.

#### 4.3.5. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.18.'de öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.18.'e göre öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, “takdir edilme ve beklentileri karşılama”, “eğitsel roller”, “Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutlarında anlamlı farklılık göstermiştir.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARI	ÖĞRENİM DURUMU	N	SIRA ORT.	ss	X <sup>2</sup>	p	FARKIN KAYNAĞI
Güven Ve Olumlu Etkileme	Eğitim Enstitüsü (1)	55	250,29	4	7,199	,126	
	Yüksek Okul (2)	41	202,29				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	207,49				
	Lisansüstü (4)	9	252,50				
	Diğer (5)	46	227,00				
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	Eğitim Enstitüsü (1)	55	268,68	4	12,077	,017	1x2-3-4-5
	Yüksek Okul (2)	41	206,21				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	208,02				
	Lisansüstü (4)	9	233,94				
	Diğer (5)	46	201,93				
Eğitsel Roller	Eğitim Enstitüsü (1)	55	276,15	4	15,901	,003**	1x2-3-4-5
	Yüksek Okul (2)	41	206,59				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	204,25				
	Lisansüstü (4)	9	205,28				
	Diğer (5)	46	221,16				
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	Eğitim Enstitüsü (1)	55	250,98	4	6,763	,149	
	Yüksek Okul (2)	41	203,89				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	207,81				
	Lisansüstü (4)	9	248,78				
	Diğer (5)	46	223,58				
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	Eğitim Enstitüsü (1)	55	271,88	4	13,929	,008**	1x2-3-4-5
	Yüksek Okul (2)	41	214,73				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	208,71				
	Lisansüstü (4)	9	180,78				
	Diğer (5)	46	196,73				
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	Eğitim Enstitüsü (1)	55	215,56	4	3,059	,548	
	Yüksek Okul (2)	41	230,44				
	Eğitim Fakültesi (3)	279	212,18				
	Lisansüstü (4)	9	276,67				
	Diğer (5)	46	210,25				

\*p<,05 \*\* p<,01



Araştırmada öğrenim durumu değişkeni, öğretmenlerin “takdir edilme ve beklentileri karşılama” boyutuna ilişkin görüşlerini etkilemiştir [ $X^2_{(4)}=12,077$ ;  $p>.05$ ]. Takdir edilme ve beklentileri karşılama boyutunda fark eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerle, yüksekokul, eğitim fakültesi ve diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında, eğitim enstitüsü öğretmenlerin lehinedir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler, diğer öğretmenlere göre daha çok takdir edildiklerini ve beklentilerinin karşılandığını düşünmektedir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler kendilerini “vizyoner lider” olarak görmektedirler.

Araştırmada, öğrenim durumu değişkeni, öğretmenlerin eğitimsel roller boyutuna ilişkin görüşlerini etkilemiştir [ $X^2_{(4)}=15,901$ ;  $p>.05$ ]. Eğitimsel roller boyutunda fark eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile yüksekokul, eğitim fakültesi, lisansüstü ve diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında, eğitim enstitüsü öğretmenlerin lehinedir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler, “öğretimsel liderlik” yönlerinin, diğer öğretmenlere göre daha önde olduğunu düşünmektedirler.

Öğrenim durumu değişkeni, öğretmenlerin “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşlerini etkilemiştir [ $X^2_{(4)}=13,929$ ;  $p<.05$ ]. Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma boyutunda fark, yine eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerle diğer gruplarda yer alan öğretmenler arasında, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine bulunmuştur. Eğitim sisteminde daha uzun süre çalışan eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler, Cumhuriyet’ten bu yana öğretmenin liderliğini daha iyi değerlendirebilmektedirler ve bu durum diğer öğretmenlerle aralarında fark çıkmasına neden olmaktadır.

#### 4.3.6. Öğretmenlerin Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.19.'da öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Tablo 4.19.'a göre öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, “takdir edilme ve beklentileri karşılama”, “eğitsel roller”, “Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutlarında anlamlı farklılık göstermiştir.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARI	BRANŞ	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Güven Ve Olumlu Etkileme	Sınıf Öğrt.	248	4,06	,75	428	1,595	,111
	Branş Öğr	182	3,94	,77			
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	Sınıf Öğrt.	248	3,65	,79	428	,806	,421
	Branş Öğr	182	3,59	,75			
Eğitsel Roller	Sınıf Öğrt.	248	4,10	,73	428	1,713	,087*
	Branş Öğr	182	3,98	,67			
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	Sınıf Öğrt.	248	3,90	,77	428	2,637	,009**
	Branş Öğrt.	182	3,70	,76			
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	Sınıf Öğrt.	248	3,78	,76	428	2,072	,039*
	Branş Öğr	182	3,63	,69			
Öğretmenin Liderliğini Etkileyen Etmeler	Sınıf Öğrt.	248	3,78	,74	428	,480	,631
	Branş Öğr	182	3,74	,81			

\* $p < ,05$  \*\*  $p < ,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşleri, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $t_{(428)}=1,713$ ,  $p<.05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel roller boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarının ortalaması  $\bar{x}=4,10$  iken, bu değer branş öğretmenlerinde  $\bar{x}=3,98$ ’dir. Sınıf öğretmenlerinin daha küçük yaş gruplarının dersine girmesi ve çocuklarla daha fazla zaman geçirmesi nedeniyle onları daha fazla etkileyebilmesi, farkın nedeni olabilir.

Öğretmenlerin “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutuna ilişkin görüşleri, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $t_{(428)}=2,637$ ,  $p<.05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin değiştirebilme ve değişime açık olma boyutuna ilişkin görüşlerinin puanlarının ortalaması  $\bar{x}=3,90$  iken, bu değer branş öğretmenlerinde  $\bar{x}=3,70$ ’dir. Sınıf öğretmenlerinin genelde köyde göreve başlayarak okuryazarlık konusunda etkin olmaları, köyde eğitimli olarak örnek olmaları ve köy enstitülerinden yetişen sınıf öğretmenlerinin yaptığı çalışmalara ilişkin olumlu algılar, farkın kaynağı olabilir. Ayrıca temel eğitimde birçok becerinin sınıf öğretmenlerince kazandırılması ve birçok becerinin kazandırılmasının değişime açık olmayı gerektirmesi branş öğretmenleriyle aralarında farka neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşleri, branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [ $t_{(428)}=2,072$ ,  $p<.05$ ]. Sınıf öğretmenlerinin “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması  $\bar{x}=3,78$  iken, branş öğretmenlerin bu boyuta ilişkin ortalaması  $\bar{x}=3,63$ ’dür. Cumhuriyetin kuruluş yıllarından günümüze kadar geçen süreç içerisinde, yeni alfabeyi okullarda tanıtan, yeni

düşünce ve yaşayış biçimlerini köylerde ve kasabalarda tanıtılmasında önemli rol oynayan, köylerde her türlü zorluğa katlanan, toplumsal değişimin mimarlarından olan sınıf öğretmenlerinin bu boyuta daha fazla katılmalarının beklenen bir durum olduğu düşünülebilir.

#### 4.3.7. Öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Değişimi

Tablo 4.20. Öğretmenlerin, Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Boyutlarına İlişkin Görüşlerindeki Değişme

CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ BOYUTLARI	OKULUN BULUNDUĞU YER	N	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Güven Ve Olumlu Etkileme	İlçe Merkezi	322	4,02	,77	428	,421	,674
	Köy Ve Kasaba	108	3,98	,76			
Takdir Edilme Ve Beklentileri Karşılama	İlçe Merkezi	322	3,63	,78	428	,213	,832
	Köy Ve Kasaba	108	3,61	,78			
Eğitsel Roller	İlçe Merkezi	322	4,06	,72	428	,368	,713
	Köy Ve Kasaba	108	4,03	,66			
Değiştirebilme Ve Değişime Açık Olma	İlçe Merkezi	322	3,84	,77	428	1,074	,283
	Köy Ve Kasaba	108	3,75	,76			
Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğini Karşılaştırma	İlçe Merkezi	322	3,71	,75	428	-,233	,816
	Köy Ve Kasaba	108	3,73	,69			
Öğretmenin Liderliğini Olumsuz Etkileyen Etmenler	İlçe Merkezi	322	3,74	,78	428	-1,152	,250
	Köy Ve Kasaba	108	3,84	,73			

\* $p < ,05$

Tablo 4.20.'de öğretmenlerin Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre değişimi yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliği boyutlarına ilişkin görüşleri, okulun bulunduğu yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Merkezde ve köylerde öğretmenlik yapan öğretmenlerin aynı okullardan mezun olmuş olmaları, aynı eğitimi alıyor olmaları fark çıkmamasının nedeni olabilir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlar ve buna bağlı olarak ortaya konulan önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde, demografik verilere ilişkin sonuçlar, birinci alt probleme ilişkin sonuçlar ve ikinci alt probleme ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

#### 5.1.1. Demografik Verilere İlişkin Sonuçlar

1. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin sayısı kadın öğretmenlerin sayısından fazladır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler, mesleki kıdem gruplarına hemen hemen eşit oranlarda dağılmışlardır.

3. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu buldukları okulda 1-5 yıl arası çalışmaktadırlar. %75'in üzerinde öğretmenin buldukları okulda çalışma sürelerinin 1-5 yıl arasında olması, öğretmenlerin okullarında uzun süre kalmadıklarını, sık yer değiştirdiklerini göstermektedir.

4. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yaşları 40'ın altındadır. Yani genç öğretmenlerden oluşmaktadır.

5. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim fakültesi mezunlarından oluşmaktadır. Lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin oranı yalnızca % 2,1'dir.

6. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinden daha fazladır.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilçe merkezinde çalışmaktadırlar.

### 5.1.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. “Güven ve etkileme” boyutunda öğretmenlerin güven verdiği kişilerin başında öğrenciler gelmektedir. Öğretmenler sırasıyla öğrencilere, meslektaşlarına, okul yönetimine ve son olarak çevresine güven vermektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin sırasıyla öğrencileri, çevresini, meslektaşlarını ve son olarak okul yönetimini olumlu yönde etkilediğini düşünmektedirler.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler, “takdir edilme ve beklentileri karşılama” boyutunda; en fazla öğrenciler tarafından takdir edildiklerini, okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırladığını, uzun vadede ve küresel eğilimlerini dikkate alarak öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini karşıladıklarını düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının, okul yönetiminin ve çevresinin ihtiyaçlarını beklenen düzeyde karşılayamadığını düşünmektedirler.

3. Araştırmada öğretmenler, “eğitsel roller” boyutunda, öğretmenin okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcı olduğunu, önce sınıf lideri olduğunu, olumlu öğrenme iklimi geliştirdiğini düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler bu boyutta, öğretmenin rehberlik rolü oynadığı görüşüne en az katılmaktadırlar.

4. Öğretmenler, “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutunda öğretmenlerin; çocuklara Atatürk ilke ve inkılâplarının kazandırılmasında liderlik yaptığını, demokrasinin yerleşmesi ve geliştirilmesinde liderlik yaptığını, örnek insan modeli olduğunu, değişime önyak olduğunu düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin toplumsal olaylarda taraf olmadığı görüşüne en az katılmaktadırlar.

5. Öğretmenler, “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutunda öğretmenin; öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük ettiğini, olumlu öğrenme iklimi geliştirdiğini, örnek insan modeli olduğunu, değişime önyak olduğunu ve ülkenin kalkınmasına katkıda bulunduğunu düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenin toplumsal olaylarda taraf olmadığı görüşüne katılmamaktadırlar.

6. Araştırmaya katılan öğretmenler, “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutunda; öğretmene hak ettiği değerin verilmediğini, ekonomik sorunların ve başka fakültelerden öğretmen alımının öğretmenin liderliğini olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Yeterince örgütlenememe ve mesleğe giriş koşulları, öğretmenler tarafından liderliği olumsuz etkileyen faktörler arasında daha az etkili olarak görülmektedir.

7. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin en yüksek olduğu boyut, “eğitsel roller” boyutudur. Öğretmenler araştırmada, öğretmenin öğretimsel liderlik rolünün ön planda olduğunu düşünmektedirler.

8. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “takdir edilme ve beklentileri karşılama” boyutuna ilişkin görüşlerinin ortalaması diğer boyutlarla kıyaslandığında en düşük olanıdır.

### 5.1.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

1. Öğretmenlerin, Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin görüşleri, bireysel özelliklerine göre değişik boyutlarda anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur. Branş ve öğrenim durumu değişkeni en fazla farklılık ortaya koyan değişkenlerdir.



2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “güven ve olumlu etkileme” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin “güven ve olumlu etkileme” boyutuna katılımı, kadın öğretmenlere oranla daha yüksektir.

3. Öğretmenlerin “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşleri, “öğrenim durumu ve branş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerinin “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşleri, diğer okullardan mezun öğretmenlere göre daha olumludur. Sınıf öğretmenlerinin “eğitsel roller” boyutuna ilişkin görüşleri, branş öğretmenlerine göre daha olumludur.

4. Öğretmenlerin “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutuna ilişkin görüşleri, “branş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sınıf öğretmenlerinin “değiştirebilme ve değişime açık olma” boyutuna ilişkin görüşleri, diğer okullardan mezun öğretmenlere göre daha olumludur.

5. Öğretmenlerin “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşleri, “branş” ve “mesleki kıdem” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sınıf öğretmenlerinin “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğini karşılaştırma” boyutuna ilişkin görüşleri, branş öğretmenlerine göre daha olumludur. 16 yıl ve üzeri süre mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre “Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliği” boyutuna daha fazla katılmaktadırlar.

6. Öğretmenlerin “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenler” boyutuna ilişkin görüşleri, “branş”değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin “öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen

etmenler” boyutuna ilişkin görüşleri, diğer okullardan mezun öğretmenlere göre daha olumludur.

## 5.2. ÖNERİLER

1. Ekonomik yetersizlikler, çalışma koşullarının olumsuzluğu gibi öğretmenin liderliğini olumsuz etkileyen etmenlere yönelik önlemler alınabilir.

2. Cumhuriyet’ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin nitel bir çalışma desenlenerek, Köy Enstitüsü, Öğretmen Okulu, Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerden oluşan bir grup üzerinde çalışılabilir.

3. Buna benzer bir araştırma, öğrenciler ve veliler üzerinde de gerçekleştirilerek, öğretmenin liderliğine ilişkin görüş ve beklentileri belirlenebilir.

4. Öğretmen liderliğinin günümüzde “öğretim liderliği” olarak algılanmasının nedenleri araştırılabilir.

5. Öğretmen-çevre işbirliğini geliştirici çalışmalar yapılarak, öğretmenin toplumsal liderliğine katkı sağlanabilir.

6. Üniversiteler Milli Eğitim Bakanlığı ile ortaklaşa öğretmen liderliğiyle ilgili akademik çalışmalara ağırlık vererek, seminerler ve grup çalışmalarının düzenlenmesiyle, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve hizmet içi eğitimine destek sağlayabilirler.

## KAYNAKLAR

- Ada, S. ve Ünal, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Marmara Üniversitesi Yayın No: 646, İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaası.
- Akçadağ, S. (2008). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)*. 7. Baskı, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu F. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Altunya, N. (2000). *Türkiye'de Öğretmen Örgütlenmesi*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Angelicar, S. (2002). *How much leader teachers would like to be a principal or a vice-principal*. Department Of Educational Administration Texas Universty Unpublished Master 2 thesis.
- Ataunal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı Yayınları, Yayın No: 4.
- Avolio, B. J. and Bass, B. M. (1988). *Transformational Leadership Charisma and Beyond*. Edit, J. G. Hund ve Diğerleri. Emerging Leadership Vistas, M.A : Lexington Books.

- Aytaç, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları, 2000, Yayın No: 172.
- Aytunga, O. (2009). Öğretmen Adaylarına Göre Ortaöğretim Öğretmenlerini Temsil Eden Metaforlar. *Milli Eğitim Dergisi*, (182): 36-56.
- Bakioğlu, A.(1998). Lider Öğretmen. M.Ü. AEF, Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:10: 11-19.
- Balay, R. (2003). *2000' li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Kuram, Uygulama ve Araştırma*, Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Baran Ofset Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem-A Yayınları.
- Bıçak, H. (1999). *Türkiye'de Öğretmenlik Sürecinin Gelişimi ve Konumu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buckner, K. G. & James, O. M. (2000). *Developing Teacher Leaders: Providing Encouragement Opportunities and Support*, NASSP Bulletin.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, Gözden Geçirilmiş 5. Baskı.
- Can, N. (2006). Öğretmen Liderliği ve Engelleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 137-161.
- Can, N. (2006), The Leadership Behaviours Of Teachers In Primary Schools In Turkey. *Education*. Vol: 129, 3.
- Can N. (2007). Öğretmen Liderliği Becerileri Ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 22: 263-288.
- Cheng Y. C. (1994), Teacher Leadership Style: A Classroom-level Study, *Journal of Educational Administration*, Vol: 32, 3.
- Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çalhan, G. (1999). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği*. İstanbul, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem-A Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetinkanat, A. C. (1988). *Örgütsel İklim ve İş Doyumu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeküç, S. (2008). *Lider Öğretmen Yeterliklerinin İncelenmesi Üzerine Ampirik Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Day, C. ve A. Haris (2003). *Teacher Leadership, Reflective Practice and School*

*Improvement. In K. A. Leithwood & P. Hallinger (Eds), Second International Handbook of Educational Leadership and Administration.*

Demirtaş, A. (1993). *Çağdaş Köy Enstitüleri*, İzmir: Dikili Belediyesi Yayınları.

Devoney, K. (1987). *The lead teacher ways to begin*, New York: Carnegie Forum on Education and the Economy

<http://www.thememoryhole.org/edu/eric/ed330691.html>

(Erişim: 15 Mayıs 2009).

Doğan, N. (2006). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Dönüşümsel Önderlik Özellikleriyle Öğretmen Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dursunoğlu, H. (2003). *Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/160.dursunoğlu.htm> (Erişim: 15 Eylül 2009).

Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Erdoğan, İ. (2002). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.

Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Ergün, M. ve Diğerleri (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.

Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Ed:Y. Özden), 2. Baskı, Ankara: Pagem-A Yayıncılık.

- Felicia, J. Bellows. (1997). *The Relationship Between High School Mathematics Teacher's Leadership Behavior and Students*, Mathematics Anxiety College Of Education Nursing And Health Universty Of Hartford Doctoral Dissertation.
- Gök, F. (2003). Hizmetiçi Öncesi ve Hizmetiçi Öğretmen Yetiştirme Ulusal Tebliğler, Eğitimsen Yayınları.
- Gümüseli. A.İ. (1996). *İstanbul'daki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.  
<http://www.agumuseli.com> (Erişim: 15 Mayıs 2009)
- Gündüz, H. B. (1997). Öğretmenlik Mesleğine Giriş Denetimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 228, 39-43.
- Gündüz, H. B. (2003). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik, Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, (Ed: M.D. Karşlı), Alternatif Yaklaşım, Ankara: Öğreti Yayınları.
- Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 164: 127-141.
- Harris, A. (2003). *Teacher Leadership as Distributed Leadership: Hersy, Fantasy or Possibility?* *School Leadership & Management*  
<http://www.informaworld.com/smpp/title~content=t713446120>  
(Erişim:31 Mayıs 2009)
- Harris C. ve Killion J. (2007). Teachers as Leaders, *Educational Leaders, Volume 65 Number:1, 74-77 Aralarındaki İlişkilerin İncelenmesi*.  
[http://www.ascd.org/publications/educational\\_leadership/sept07/vol65/num01/Ten\\_Roles\\_for\\_Teacher\\_Leaders.aspx](http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/sept07/vol65/num01/Ten_Roles_for_Teacher_Leaders.aspx) (Erişim:31 Mayıs 2009).

- Hasançebioğlu, T. (2002). *Öğretmenlerin Liderlik Stilleri, Bilgisayar Tutumları Ve Aralarındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Haspulat, Y. (2006), *1923- 1940 Yılları Arasında Eğitimde Köye Yönelme Aralarındaki Hareketlerinin Toplumsal Dayanakları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kadak, Z. (2008). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Liderlik Stilleri İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 443-465.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant. Helping teachers develop as leaders* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Kavas, E. (2004). *Öğretim Liderliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krisko, Mary, Ellen. (2001). *Teacher Leadership:A Profile to Identify The Potential Biennial Convocation Of Kappa Delta Pi,Orlando, ERIC Digest ED 459 147*  
[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/19/7c/1b.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/19/7c/1b.pdf) (Erişim: 31 Mayıs 2009).
- Küçükahmet, L. ve diğerkleri (1997). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



Medina, K. and M. St. John. (1997). *The nature of teacher leadership Lessons learned from the California Subject Matter Projects*. Inverness, CA: Inverness Research Associates.

[http://lsc-net.terc.edu/do.cfm/paper/8123/show/use\\_set-ldrshp/page-3](http://lsc-net.terc.edu/do.cfm/paper/8123/show/use_set-ldrshp/page-3)

(Erişim: 31 Mayıs 2009)

Lieberman, A. and Miller, L. (1998). *Teacher Leadership: Ideology and Practice*, Published by Jossey-Bass, San Francisco, the USA.

[http://lsc-net.terc.edu/do.cfm/paper/8121/show/use\\_set-ldrshp](http://lsc-net.terc.edu/do.cfm/paper/8121/show/use_set-ldrshp)

(Erişim: 31 Mayıs 2009)

Lyons, Carol A.(1996). *Applying Constructivist Principles In Reading Recovery Professional Development Classes*, Reading Recovery Council Of North Amerika Columbus, *ERIC Digest ED 450 366*, 5, 143- 150.

[http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/000001](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/000001)

[9b/80/16/db/a6.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/000001/9b/80/16/db/a6.pdf) (Erişim: 31 Mayıs 2009)

Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin Üç Yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.

Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özmen, F. (2000). Etkili eğitimin gerçekteşmesi açısından demokratik lider olarak öğretmen, *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Kitabı*, Çanakkale, 443-448.

Özpolat, A. (2002). *Sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yeri (öğretmen, öğrenci ve veli algılarına göre: Zonguldak örneği)*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Peker, Ö. (2004). Eğitim Liderliğinin Sorumluluğu. *Çağdaş Eğitim*, Sayı: 307, 41-49.

Raffanti, M. (2008). Leaders Sitting Beside follows: A Phenomenology of Teacher Leadership. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research* Vol. 3, 58-68

Ryan, Sherrill, A. ( 1999). Principals and Teacher Leading Together, *Educational Research Association*, Montreal, Quebec ,Canada, *ERIC Digest* ED 440 457 p.40, 143-150.

Ralph, W. (1973). *Contextual Influences on Teacher Leadership Styles* Vol, 46:471-479. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/> (Erişim: 27 Aralık 2009)

Sarı, İ. (2007). *Dönüşümcü Liderlik*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Senge, P. (1998). *Beşinci Disiplin*. Çev.: A. İldeniz ve A. Doğukan, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Smyle, M. A. (1995). New Perspectives on Teacher Leadership, *Elementary School Journal*, 96 (1).

Somar, A. (2009). *Ortaöğretimde Matematik Öğretmenlerinin Liderlik Stillерinin Öğrencilerin Matematik Dersindeki Başarı ve Tutumu Üzerine Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sünbül, M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Eğitimdeki Rolü. *Eğitim Yönetimi*, Yıl 2, Sayı 4: 605.
- Şişman, M. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 6. Baskı, Ankara: Pagem-A Yayıncılık.
- Tokat (2008), Turhal İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Birimi, Turhal
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tuğsavul, F. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Urbanski, Adam & Mary Beth Nickolaou (2006). *Reflections on Teachers as Leaders*  
<http://mw.k12.ny.us/files/filesystem/REFLECTIONS%20N%20Teachers>.  
 (Erişim: 20.05.2006).
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretim Stili Tercihlerine Göre Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten Günümüze Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. Malatya, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 4, 7-11.
- Wasley, P.(1991). *Teachers as leaders: The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York: Teachers College Press.

Wilson, M. (1993). The search for teacher leaders. *Educational Leadership* 50: 24-27.

Wynne, J. (2002). *Teacher Leadership in Education Reform*, ERIC Digest.

<http://www.ericdigests.org/2002-4/teachers> (Erişim: 20.05.2009).

Yılmaz, E., Hamarta, E. ve Deniz, M. E. (2004). *Anasınıfı Öğretmenlerinin, Kendilerinin Ve Aday Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Dönüşümcü Liderlik Düzeylerinin İncelenmesi*. İstanbul: I. International Pre-School Education Conference.

Yozgat, F. (1995). *Sosyal Değişme ve Ara İnsangücünün Yetişmesine Katkısı Açısından Örgün Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Rollerini*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

[mevzuat.meb.gov.tr](http://mevzuat.meb.gov.tr) (Erişim: 09.06.2009)

[www.cumhuriyet.edu.tr](http://www.cumhuriyet.edu.tr) (Erişim: 20.04.2005)

<http://tdkterim.gov.tr/bts/> (Erişim: 05.08.2007)

## EKLER

EK 1: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Anketi

EK 2: Faktör Analizi Uygulaması Sonrasında Ölçme Aracı

EK 3: Araştırma İzni

## EK 1: Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliği Anketi

Sevgili Meslektaşım,

Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğini konu edinen bir araştırma yapıyorum. Bu konu doğrultusunda hazırlanmış olduğum anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretmenin liderlik özelliklerine ilişkin maddeler yer almakta ve bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. Her bölümü başındaki açıklamaya göre dikkatle doldurmanız ve eksik işaretleme yapmamaya özen göstermeniz beklenmektedir. Anketi doldurma sürenizin yaklaşık yirmi dakika olacağı tahmin edilmektedir.

Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla ve bu araştırma için kullanılacak olup, anketin sonuçlarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgiler sunacağı, okullarımızın geliştirilme ve iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın kısa bir özeti daha sonra size postalanmasını istiyorsanız, lütfen e-mail adresinizi aşağıdaki ilgili yere belirtiniz.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması sizlerin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamınıza bağlıdır. Anketi doldurmak için harcayacağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla...

Reyhan GÜL  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM 1. KİŞİSEL BİLGİLER

**Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı belirleyerek işaretleyiniz (X).**

**1. Cinsiyetiniz**

Kadın  Erkek

**2. Mesleki kıdeminiz**

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üzeri

**3. Bulduğunuz okuldaki toplam çalışma süreniz**

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üzeri

**4. Yaşınız**

21-30  31-40  41-50  51-+

**5. Öğrenim durumunuz**

Eğitim enstitüsü  Eğitim yüksek okulu  Eğitim fakültesi

Lisansüstü (yüksek lisans-doktora, lütfen açıkça belirtiniz):.....

Diğer (lütfen açıkça belirtiniz):.....

**6. Branşınız**

Sınıf öğretmeni

Branş öğretmeni (lütfen açıkça belirtiniz):.....

**7. Çalıştığınız okulun bulunduğu yer**

İlçe Merkezi  Kasaba  Köy

**8. e-mail adresiniz:.....**

## BÖLÜM 2. ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİ

Aşağıda yer alan cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğiyle ilgili maddelere ilişkin görüşlerinizi belirleyerek, uygun yeri işaretleyiniz (X).

		Katılma Dereceniz				
		Hiç Katılmıyor	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<b>A. Öğretmenin Liderliğine İlişkin Genel Maddeler</b>						
<b>Öğretmen;</b>						
1	Öğrencileri olumlu yönde etkiler					
2	Meslektaşlarını olumlu yönde etkiler					
3	Okul yönetimini olumlu yönde etkiler					
4	Çevresini olumlu yönde etkiler					
5	Öğrencilere güven verir					
6	Meslektaşlarına güven verir					
7	Okul yönetimine güven verir					
8	Çevresine güven verir					
9	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
10	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
11	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak okul yönetiminin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
12	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak çevresinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
13	Öğrencileri tarafından takdir görür					
14	Meslektaşları tarafından takdir görür					
15	Okul yönetimi tarafından takdir görür					
16	Çevresi tarafından takdir görür					
17	Okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırlar					
18	Kendisi de misyon ve vizyon sahibidir					
19	Okulda alınan kararlarda söz sahibidir					
20	Örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olur					
21	Rehberlik rolü oynar					
22	Öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük eder					
23	Sınıf lideridir					
24	Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcıdır					
25	Olumlu öğrenme iklimi geliştirir					
26	Çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynar					
27	Çocuklara Atatürk ilke ve inkılaplarının kazandırılmasında liderlik yapar					
28	Demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapar					
29	Değişime önayak olur					
30	Engeller karşısında direnir					
31	Örnek insan modelidir					
32	Toplumsal reformcu rolü oynar					
33	Şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapar					
34	Risk alabilir					
35	Ülkenin kalkınmasına katkıda bulunur					
36	Sorunlara çok yönlü bakabilir					
37	Köyün kalkınmasında liderlik yapar					
38	Koşulları gerçekçi olarak değerlendirir					
39	Topluma liderlik yapar					
40	Toplumsal olaylarda taraf olmaz					
41	Sınıfta ve okulda eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler üstlenir					
42	Okul içinde takım ruhu oluşturur					

<b>B. Cumhuriyet'ten Günümüze Öğretmenin Liderliğine İlişkin Maddeler</b>		<b>Katılma Dereceniz</b>				
<b>Cumhuriyet'in ilk yıllarında;</b>		<b>Hiç Katılmıyorum</b>	<b>Az Katılıyorum</b>	<b>Orta Düzeyde Katılıyorum</b>	<b>Çok Katılıyorum</b>	<b>Tamamen Katılıyorum</b>
43	Öğretmen, köyün kalkınmasında önemli görevler üstlenmiştir					
44	Öğretmene daha fazla güvenilmiştir					
45	Ön planda olan öğretmenin toplumsal liderlik rolüne, artık ihtiyaç kalmamıştır					
<b>Cumhuriyet'ten günümüze;</b>						
46	Öğretmen örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olmuştur					
47	Öğretmen olumlu öğrenme iklimi geliştirmiştir					
48	Öğretmen, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etmiştir					
49	Öğretmen çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynamıştır					
50	Öğretmen demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapmıştır					
51	Öğretmen değişime önyak olmuştur					
52	Öğretmen örnek insan modeli olmuştur					
53	Öğretmen şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapmıştır					
54	Öğretmen ülkenin kalkınmasına katkıda bulunmuştur					
55	Öğretmen toplumsal olaylarda taraf olmamıştır					
56	Öğretmenden beklentiler farklılaşmıştır					
57	Öğretmene hak ettiği değer verilmemiştir					
58	Öğretmenin etkililiği azalmıştır					
59	Öğretmenin rehberlik rolü artmıştır					
60	Öğretmenin sınıf liderliği rolü azalmıştır					
61	Sınıfların kalabalık olması, çalışma koşullarının olumsuzluğu vb. Öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
62	Ekonomik sorunlar, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
63	Öğretmenlik mesleğine girişin kolay olması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
64	Öğretmenlerin yeterince örgütlenememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
65	Başka fakülte mezunlarından öğretmen atamalarının yapılması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
66	Öğretmenlerin nitelikli yetiştirilememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
67	Öğretmenliğin profesyonel meslek sayılmaması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
68	Hızlı değişimle birlikte eğitim gereksiniminin artması, öğretmenin liderliğine duyulan gereksinimi de artırmıştır					

● ● ● Yardımlarınız için teşekkürler....



## EK:2. Faktör Analizi Uygulamasından Sonraki Ölçme Aracı

Sevgili Meslektaşım,

Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenlerin liderliğini konu edinen bir araştırma yapıyorum. Bu konu doğrultusunda hazırlamış olduğum anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretmenin liderlik özelliklerine ilişkin maddeler yer almakta ve bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. Her bölümü başındaki açıklamaya göre dikkatle doldurmanız ve eksik işaretleme yapmamaya özen göstermeniz beklenmektedir. Anketi doldurma sürenizin yaklaşık yirmi dakika olacağı tahmin edilmektedir.

Anket ile toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçlarla ve bu araştırma için kullanılacak olup, anketin sonuçlarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgiler sunacağı, okullarımızın geliştirilme ve iyileştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın kısa bir özeti daha sonra size postalanmasını istiyorsanız, lütfen e-mail adresinizi aşağıdaki ilgili yere belirtiniz.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması sizin ankette yer alan soruları içtenlikle cevaplamaya bağlıdır. Anketi doldurmak için harcayacağınız zaman ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla...

Reyhan GÜL  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM 1. KİŞİSEL BİLGİLER

**Aşağıda yer alan sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı belirleyerek işaretleyiniz (X).**

#### 1. Cinsiyetiniz

Kadın  Erkek

#### 2. Mesleki kıdeminiz

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üzeri

#### 3. Bulduğunuz okuldaki toplam çalışma süreniz

1-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16 yıl ve üzeri

#### 4. Yaşınız

21-30  31-40  41-50  51-++

#### 5. Öğrenim durumunuz

Eğitim enstitüsü  Eğitim yüksek okulu  Eğitim fakültesi

Lisansüstü (yüksek lisans-doktora, lütfen açıkça belirtiniz):.....

Diğer (lütfen açıkça belirtiniz):.....

#### 6. Branşınız

Sınıf öğretmeni

Branş öğretmeni (lütfen açıkça belirtiniz):.....

#### 7. Çalıştığınız okulun bulunduğu yer

İlçe Merkezi  Kasaba  Köy

8. e-mail adresiniz:.....

		Katılma Dereceniz				
		Hiç Katılmıyor	Az Katılıyor	Orta Düzeyde Katılıyor	Çok Katılıyor	Tamamen Katılıyor
<b>GÜVEN VE ETKİLEME BOYUTU</b>						
5	Öğrencilere güven verir					
1	Öğrencileri olumlu yönde etkiler					
4	Çevresini olumlu yönde etkiler					
6	Meslektaşlarına güven verir					
7	Okul yönetimine güven verir					
8	Çevresine güven verir					
2	Meslektaşlarını olumlu yönde etkiler					
3	Okul yönetimini olumlu yönde etkiler					
<b>TAKDİR EDİLME VE BEKLENTİLERİ KARŞILAMA BOYUTU</b>						
13	Öğrencileri tarafından takdir görür					
17	Okula misyon ve vizyon kazandırarak geleceğe hazırlar					
9	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak öğrencilerinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
42	Okul içinde takım ruhu oluşturur					
20	Örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olur					
16	Çevresi tarafından takdir görür					
19	Okulda alınan kararlarda söz sahibidir					
14	Meslektaşları tarafından takdir görür					
15	Okul yönetimi tarafından takdir görür					
12	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak çevresinin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
11	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak okul yönetiminin ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
10	Uzun vadede ve küresel eğilimleri dikkate alarak meslektaşlarının ihtiyaç ve beklentilerini karşılar					
<b>EGİTSEL ROLLER BOYUTU</b>						
24	Okul ve sınıf içi çatışmalarda uzlaştırıcıdır					
23	Sınıf lideridir					
25	Olumlu öğrenme iklimi geliştirir					
22	Öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük eder					
26	Çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynar					
21	Rehberlik rolü oynar					
<b>DEĞİŞTİREBİLME VE DEĞİŞİME AÇIK OLMA BOYUTU</b>						
27	Çocuklara Atatürk ilke ve inkılaplarının kazandırılmasında liderlik yapar					
28	Demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapar					
31	Örnek insan modelidir					
29	Değişime önyak olur					
41	Eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler üstlenir					
30	Engeller karşısında direnir					
36	Sorunlara çok yönlü bakabilir					
35	Ülkenin kalkınmasına katkıda bulunur					
38	Koşulları gerçekçi olarak değerlendirir.					
32	Toplumsal reformcu rolü oynar					
39	Topluma liderlik yapar					
37	Köyün kalkınmasında liderlik yapar					
33	Şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapar					
34	Risk alabilir					
40	Toplumsal olaylarda taraf olmaz					

		Katılma Dereceniz				
		Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılmıyorum	Çok Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
<b>CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNİ KARŞILAŞTIRMA BOYUTU</b>						
48	Öğretmen, öğrencilerin gelişimi için uygun koşullar hazırlamada öncülük etmiştir					
47	Öğretmen olumlu öğrenme iklimi geliştirmiştir					
52	Öğretmen örnek insan modeli olmuştur					
51	Öğretmen değişime önyak olmuştur					
54	Öğretmen ülkenin kalkınmasına katkıda bulunmuştur					
50	Öğretmen demokrasiyi güçlendirecek niteliklerin yerleşmesinde liderlik yapmıştır					
59	Öğretmenin rehberlik rolü artmıştır					
46	Öğretmen örgütsel kültürün oluşumu ve gelişiminde etkili olmuştur					
53	Öğretmen şehirleşme ve modernleşmede liderlik yapmıştır					
49	Öğretmen çeşitli durumlarda yargıçlık rolü oynamıştır					
55	Öğretmen toplumsal olaylarda taraf olmamıştır					
<b>CUMHURİYET'TEN GÜNÜMÜZE ÖĞRETMENİN LİDERLİĞİNİ OLUMSUZ ETKİLEYEN ETMENLER BOYUTU</b>						
57	Öğretmene hak ettiği değer verilmemiştir					
62	Ekonomik sorunlar, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
65	Başka fakülte mezunlarından öğretmen atamalarının yapılması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
61	Sınıfların kalabalık olması, çalışma koşullarının olumsuzluğu vb. Öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
58	Öğretmenin etkililiği azalmıştır					
66	Öğretmenlerin nitelikli yetiştirilememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
67	Öğretmenliğin profesyonel meslek sayılmaması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
60	Öğretmenin sınıf liderliği rolü azalmıştır					
64	Öğretmenlerin yeterince örgütlenememeleri, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					
63	Öğretmenlik mesleğine girişin kolay olması, öğretmenin liderliğini olumsuz etkilemiştir					

## EK:3. Araştırma İzni

TOKAT VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.60.00.03.04.500/ 359  
Konu : Araştırma İzni Verilmesi

07/01/2009

VALİLİK MAKAMINA  
TOKAT

İlgi : Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü'nün 02/12/2008 tarih ve 3366-7551 sayılı yazısı.

İlgi yazıda; Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Reyhan ÇEL' in hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı "**Cumhuriyetten Günümüze Öğretmenin liderliği**" konulu Anket çalışması ilimiz Turhal ilçesindeki ilköğretim okullarında uygulamak istenmektedir.

Gazi Osman Paşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Reyhan ÇEL' in hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı "**Cumhuriyetten Günümüze Öğretmenin liderliği**" konulu Anket çalışması ilimiz Turhal ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulama yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi takdirinde olurlarınıza arz ederim.

Yaşar PETEK  
İl Millî Eğitim Müdürü V.  
(İMZA)

OLUR  
05/01/2009

Bayram GALE  
Vali a.  
Vali Yardımcısı  
(İMZA)



İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Hükümet Konağı Kat 3  
60100 Tokat  
Eğitim Öğretim Şubesi

Tel : (0356) 214 10 17-170  
Faks : (0356) 214 11 86  
İnternet: <http://tokat.meb.gov.tr>  
E-mail : [tokatmem@meb.gov.tr](mailto:tokatmem@meb.gov.tr)

## ÖZGEÇMİŞ

Reyhan GÜL, Ankara’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Malatya, İstanbul ve Eskişehir’de tamamladı. 2001 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2005 yılında bölüm ikincisi olarak mezun oldu.

Aynı yıl, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı’nda yüksek lisans öğrenimine başladı.

Halen Tokat Turhal Çivril İlköğretim Okulu’nda görevine devam etmektedir.