

**T.C
MEVLANA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

(Konya İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mustafa ÇELİK

**KONYA
Ağustos 2015**

**T.C.
MEVLANA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN
OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

(Konya İli Örneği)

Mustafa ÇELİK

Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nce kabul edilen yüksek lisans tezidir.

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Musa GÜRSEL**

KONYA

Ağustos 2015

MEVLANA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Mustafa ÇELİK'e ait "Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin
Öğretimsel Liderlik Davranışları" adlı bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 05 / 08 / 2015

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Musa GÜRSEL



Üye : Yrd. Doç. Dr. Abdullah SÜRÜCÜ



Üye : Yrd. Doç. Dr. M. Muzaffer MARTI



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.



Doç. Dr. İsmail Özgür ZEMBAT
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

BİLDİRİM

Yapmış olduğum akademik çalışmadan elde edilen bulgular ışığında düzenlediğim yüksek lisans tezimi; ahlaki ilkeler ve bilimsel kuramlar çerçevesinde hazırladığımı, tezimin dil bilgisi kurallarına uygunluğunu, tezimde kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı, tezimi sadece Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne verdiğimi ve bu beyanımın dışında herhangi bir olumsuzluğun ortaya çıkması durumunda her türlü hukuki sonucu kabul ettiğimi bildiririm.

Mustafa ÇELİK

05 Ağustos 2015

İÇİNDEKİLER

Bildirim	I
İçindekiler	II
Önsöz	VI
Özet	VII
Abstract	VIII
Tablolar Listesi.....	IX
Semboller ve Kısaltmalar Listesi	X

BÖLÜM I

1. Giriş.....	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar	4

BÖLÜM II

2. İlgili Araştırmalar.....	5
2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	5
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	9

BÖLÜM III

3. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	13
3.1. Örgüt, Örgüt Kültürü ve İklimi	13

3. 2. Yönetim.....	15
3. 3. Yönetim süreçleri	15
3. 3. 1. Karar verme.....	16
3. 3. 2. Planlama.....	16
3. 3. 3. Örgütlenme	17
3. 3. 4. İletişim Sağlama	17
3. 3. 5. Etkileme	17
3. 3. 6. Eşgüdümleme.....	17
3. 3. 7. Değerlendirme	18
3. 4. Eğitim Yönetimi	18
3. 5. Okul Yönetimi.....	19
3. 6. Liderlik, Tanımı ve Yaklaşımları	21
3. 6. 1. Lider, Liderlik Nedir?	21
3. 6. 2. Temel Liderlik Yöntemleri	23
3. 6. 2. 1. Demokratik Liderlik	23
3. 6. 2. 2. Otokratik Liderlik	24
3. 6. 2. 3. Serbest Yöntem.....	25
3. 6. 3. Liderlik Kuramları	25
3. 6. 3. 1. Özellikler Kuramı	25
3. 6. 3. 2. Durumsallık Kuramı	26
3. 6. 3. 3. Davranışsal Kuramı	27
3. 6. 3. 4. Yeni Liderlik Kuramı.....	28
3. 7. Yöneticinin Tanımı ve Özellikleri.....	29
3. 8. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar Nelerdir?	32
3. 9. Öğretimsel Liderlik ve Öğretimsel Liderlik İle İlgili Kavramlar	35

BÖLÜM IV

4. Yöntem.....	47
4. 1. Araştırma Modeli	47
4. 2. Evren ve Örneklem.....	47
4. 3. Veri Toplama Aracı.....	48
4. 4. Veri Toplama Aracının Güvenirlik ve Geçerliliği	49
4. 4. 1. Anketlerin Ön Denemesi	49

4. 5. Verilerin Toplanması.....	49
4. 6. Verilerin Analizi.....	49

BÖLÜM V

5. Bulgular ve Yorumlar	51
5. 1. Örneklem Grubunun Kişisel Bilgilerine ilişkin Bulgular ve Yorumlar	51
5. 1. 1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı ...	51
5. 1. 2. Örneklem Grubunun Yaş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı	52
5. 1. 3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı	52
5. 1. 4. Örneklem Grubunun En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkenine Göre Dağılımı	53
5. 1. 5. Örneklem Grubunun Branş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı	53
5. 2. Alt Problemlere ilişkin Bulgular	54
5. 2. 1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması.....	54
5. 2. 2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	55
5. 2. 3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	57
5. 2. 4. En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	58
5. 2. 5. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	60

BÖLÜM VI

6. Sonuç ve Öneriler.....	62
6. 1. Sonuç	62
6. 2. Öneriler	63
6. 2. 1. Uygulamacılar İçin Öneriler	63
6. 2. 2. Araştırmacılara Öneriler	63

7. Kaynakça.....	65
8. Ekler.....	71
9. Özgeçmiş.....	79

ÖNSÖZ

Öğretimsel liderlik kavramı, iyi öğrenciler yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi sürecini ifade eder. Öğretimsel liderlik konusu, okullarda mükemmellik ve verimliliği sağlama düşüncesinin oluşturduğu baskılar sonucu, okulu daha verimli hale getirmeye çalışan bazı araştırmacı ve uzmanlar arasında popüler bir araştırma konusu olmuştur (Çelik, 2013).

Bu araştırmanın amacı, Konya ili Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını birlikte çalıştığı öğretmenlerin görüşleri alınarak tespit etmektir.

Konya ili Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını öğretmenlerin görüşleri alınarak değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumu, amaç, önem, sayılılar, sınırlılıklar ile tanımlar, ikinci bölümde öğretimsel liderlikle ilgili araştırmalar, üçüncü bölümde kuramsal temeller ve ilgili literatür, dördüncü bölümde yöntem, beşinci bölümde bulgular ve yorumlar, altıncı bölümde sonuç, tartışma ve öneriler verilmiştir.

Yazar araştırmanın gerçekleşmesinde her türlü yapıcı yardım ve uyarılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Ayşe Negis IŞIK'a, ilgili literatür ve anket konularında yardımcı olan M. Sinan SAYGINAR'a, verilerin toplanmasında, analizinde ve yorumlanmasında yardımcı olan, Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ'a, manevi desteğini esirgemeyen aileme, araştırmanın her safhasında yardım, yönlendirme ve olumlu tüm katkılarından dolayı Prof. Dr. Musa GÜRSEL'e en içten teşekkürlerini sunar.

Mustafa ÇELİK
Ağustos 2015
KONYA

ÖZET

Bu araştırmada, Konya ili; Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan 2014-2015 yılları arasında ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını birlikte çalıştığı öğretmenlerin görüşleri alınarak saptanmaya çalışılmıştır.

Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmada, elde edilecek veriler için nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Ölçek, “*Kişisel bilgiler*” ve “*Öğretimsel Liderlik Ölçeği*” olmak üzere iki bölüm olarak düzenlenmiştir. Ölçeğin kişisel bilgiler bölümü doldurma ve çoktan seçmeli maddelerden oluşmuştur.

Kişisel bilgiler bölümünde; deneklerin “*cinsiyeti, yaşı, öğretmenlik mesleğindeki yıl olarak kıdemi, en son bitirilen eğitim programı ve branşına*” ilişkin bilgiler sorgulanmıştır. Ölçeğe katılanların öğretimsel liderliğe ilişkin algıları ise; 5’li ölçek olarak düzenlenmiş “*tamamen katılıyorum*” 5, “*katılıyorum*” 4, “*kararsızım*” 3, “*katılmıyorum*” 2, “*kesinlikle katılmıyorum*” 1 şeklinde puanlanarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin tümü olumlu (%100) yargı içermektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin kişisel bilgileri ve araştırmanın her bir alt problemlerine ilişkin toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, veriler istatistiksel tekniklerle çözümlenmiş, bulgular tablolar halinde gösterilmiş ve bulguların yorumları yapılmıştır.

Bu araştırmada; nitelikli insan gücü yetiştirmek amacı taşıyan ortaokullarda görevli yönetici konumunda olan personelin, daha nitelikli duruma getirilebilmesi ve daha başarılı öğrenciler yetiştirilmesinden hareketle, ortaokullarda eğitim sisteminin etkililiğinin artırılmasına ilişkin sonuç ve öneriler ortaya konulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul, Yönetici, Öğretimsel Liderlik, Eğitim, Ortaokul

ABSTRACT

In this study, School Administrators' instructional leadership attitudes, who work at middle schools in Konya Province; Meram, Karatay and Selçuklu Districts between 2014 and 2015, were tried to determine by getting opinions from teachers working with these School Administrators.

Quantitative search method was used in this study that aims to evaluate the School Administrators' instructional leadership attitudes by teachers for the data obtained in regard of variabilities handled in problem and sub-problem chapter.

Scale was arranged in two chapters as "Personal Information" and "Instructional Leadership Scale". Personal Information chapter of scale is made up of multiple-choice items.

In the personal information chapter; information about teachers' sex, age, seniority as a teacher, last finished training program and branches was queried. Teachers' perception, who participated in scale, was arranged in five groups and found by giving points in this way: "absolutely agree" 5, "agree" 4, "uncertain" 3, "do not agree" 2, and "absolutely not agree" 1. All of the scale items contain positive (%100) estimation.

Teachers' personal data, who participated in scale, and data obtained at the end of resolution process of it that were collected in regard of each sub-problem of search were analysed with statistical techniques. Results are shown in tables, and interpreted.

In this study, findings and proposals related to increasing effectiveness of education system in middle schools are set forth in order to make personnel that work as administrators in middle schools which aim to bring up capable manpower, and are responsible for raising more successful students more qualified.

Key Words: School, Administrator, Instructional Leadership, Middle School

TABLOLAR LİSTESİ

No	Tablo Adı	Sayfa No
1.	Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı	51
2.	Örneklem Grubunun Yaş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı.....	52
3.	Örneklem Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı.....	52
4.	Örneklem Grubunun En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı	53
5.	Örneklem Grubunun Branş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı.....	53
6.	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	54
7.	Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	56
8.	Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	57
9.	En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	59
10.	Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması	60

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Sembol	Anlamı
N :	Eleman sayısı
f :	Frekans
\bar{x} :	Ortalama
ss :	Standart sapma
sd :	Serbestlik derecesi
t :	t değeri
p :	Anlamlılık düzeyi
F :	Fark
% :	Yüzde

Kısaltma	Anlamı
MEB :	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK :	Türk Dil Kurumu
SPSS :	Statistical Package for the Social Sciences
Akt :	Aktaran
AR-GE :	Araştırma- Geliştirme
Vb.	Ve Benzeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları açıklanmış ve araştırmada kullanılan kavramlar tanımlanmıştır.

1. 1. Araştırmanın Problem Durumu

Liderlik ve yöneticilik içerik bakımından aynı anlama gelmez. Lider olmadığı halde yönetici konumunda olan kişiler olabilmektedir. Bir yönetici, aynı zamanda etkili bir lider olabilir. Örneğin, bir ustabaşı veya genel müdür birer yöneticidir. Fakat bazı ustaların liderlik yaptığı, buna karşılık bazı müdürlerin çok az liderlik yeteneğine sahip olduğu söylenebilir. Ancak iyi bir lider ve yönetici niteliğine sahip ustabaşı genel müdür yapılırsa başarılı olacağı söylenemez. Her görevin kendine özgü başarı koşulları vardır. Kısacası, yöneticilik yapan herkes lider olamaz, fakat liderlik yapan bir kişi aynı zamanda iyi bir yönetici olabilir (Sabuncuoğlu, 2003).

Öğretimsel liderlik, okul yönetimine uygun olarak gelişme göstermiştir. Bu liderlik biçimi, yöneticilerin yönetim ve klasik rol anlayışını ortadan kaldırmıştır. Öğretimsel liderliğin asıl hedefi; eğitim öğretimin en verimli şekilde gerçekleştirilmesidir. Bu yaklaşımla okul çevresinin, öğretime ve üretkenliğe yönelik bir çevre olarak düzenlenmesi amaçlanmıştır (Çelik, 2009).

Eğitim ve değişim kavramları karşılıklı etkileşim içerisinde olan olgulardır. Değişim, bir yandan eğitimi ve eğitim örgütlerini etkilerken, diğer yandan da eğitim örgütleri bilgiyi üreterek ve yayarak değişimi tetiklemektedirler. Eğitim değişimin bir aracı olduğu kadar, insanları değişen durumlara uyarlama ve değişimin getirdiği bazı sorunlarla baş etmede onları güçlendirme sürecidir” (Can, 2004).

Bir öğretim kurumu olan okulların çevreden aldıkları girdileri aynı çevreye çıktı olarak sunmaları ve kendi çıktılarının bir kısmını yeniden girdi olarak sisteme almaları, onların birer açık sistem olmalarını sağlamaktadır (Çelik, 2009).

Okul yöneticileri bir öğretim lideri olarak; öğrencinin amaç ve beklentileri ile okulun hedeflerini dikkate alır. Sınıftaki öğrencilerin kişisel farklılıklarına göre öğretme ve öğrenme stratejileri geliştirilmesi gerekliliğini bilir. Öğrenme ve öğretme

yöntemlerini ders konularına uygun yöntem ve tekniklere göre seçer. Bürokratik iş ve işlemlerin öğretime destek olduğunu ve öğrencilerin performansının, güvenilir ölçme aracıyla belirlemeye çalışılmasının bilinci içerisindedir (Can, 2007).

Öğretim liderliği, okullarda hedeflerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayabilir. Okullarda, öğretim liderliği ön plana çıkarılarak, öğretim liderliğine gerekli önem verilerek, eğitim ve öğretimdeki kalite ciddi oranlarda artırılabilir. Bu durumda yapılması gereken, okulların hali hazırdaki durumlarından ideal durumlara nasıl getirileceğine karar vermektir. Bundan sonra, liderlik rolünü başarıyla yerine getirmek için yapılacak iş, liderlik niteliklerinin ve davranışlarının neler olduğunun kararlaştırılmasıdır (Özdemir ve Sezgin, 2000).

Okullarda işlenen dersler, öğretim programlarının değişmiş olması, eğitim ve bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, öğretim yöntem ve tekniklerinin değişmesi toplumun okullardan beklentilerini çeşitlendirmiştir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini öne çıkararak bu beklentilere cevap vermeleri gerekmektedir. İnsanın gelişimi için kurulmuş olan okullar, bu amaca yine insan ile ulaşabilmektedir. Bu da ancak geleneksel okul yöneticiliği ile değil, liderlik vasfı bulunan yönetici ve öğretmenle mümkün olur (Peker, 2004).

Bu araştırma ile; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini algılamalarının; *“cinsiyet değişkenine göre, yaş değişkenine göre, mesleki kıdem değişkenine göre, en son bitirilen eğitim programı değişkenine göre ve branş değişkenine göre”* farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını tespit etmektir. Bu genel amaca ulaşmak için cevaplandırılacak sorular şunlardır;

1. Öğretmen algılarına göre, ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin, göstermesi gereken öğretimsel liderlik davranışları nelerdir?

1.1. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, yaş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, en son bitirilen eğitim programlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları, branş değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Değişen ve gelişen bir örgütte görev yapan her düzeydeki personelin; örgütün amaçları doğrultusunda güdülenmesi, olumlu örgüt ortamının oluşturulması, iş doyumunun sağlanması, mesleki gelişimlerine katkıda bulunması gibi etkenler; örgütteki tüm personeli özverili çalışmaya özendirip, örgütün temel değerlerini, ürün ve hizmet kalitesinin niteliğini olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin öğretimsel liderliğe ait algılarının, saptanmasına ilişkin genel amaca ulaşmak üzere yapılan bu araştırma ile ortaokullarda görevli yönetici konumunda olan personelin, daha nitelikli duruma getirilebilmesi ve daha başarılı öğrenciler yetiştirilmesi noktasından hareketle, ortaokullarda eğitim sisteminin etkililiğinin artırılmasına ilişkin sonuç ve önerilerin ortaya konulabilmesi hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Ankete katılan öğretmenler, anket sorularını hiçbir etki altında kalmadan tamamen kendi kanaatleri doğrultusunda cevaplamışlardır.

2. Veri toplama aracı ile elde edilen veriler, araştırmanın amacına ulaşması için yeterli seviyededir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen veriler sınırlıdır.

2. Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim döneminde, Konya ili; Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

3. Öğretmenlerin öğretimsel liderliğe ait algı düzeylerinin belirlenmesi; “*cinsiyet, yaş, öğretmenlik mesleğindeki kıdem, en son bitirilen eğitim programı ve branşa ait değişkenlerle*”sınırlandırılmıştır.

4. Araştırma; okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmenler tarafından belirlenebilmesi için geliştirilen anket soruları ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Öğretimsel Liderlik: Mc. Evan (1994)'a göre, eğitim görevini başarabilmek için okul müdürünün, öğretmenlerin, öğrencilerin, ailelerin ve okul kurulunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılmasıdır (Akt. Aksoy, 2006).

Yönetici: Cain (1996)'e göre, engelleri tanımlamak ve ortadan kaldırmak, insanlara yöneticilik özellikleri göstermek ve onlara esin kaynağı olmaktır (Akt. Yalçın, 2007).

Okul Müdürü: İlköğretim okullarında ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkili olan kişidir (Demiral, 2007).

Öğretmen: Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitiren, ya da yeterlilikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş kişidir.

Ortaokul: Konya ili; Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan orta düzeydeki resmi eğitim kurumlarıdır.

BÖLÜM II

İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, öğretimsel liderlikle kapsamında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gökçer (2004), İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler adlı araştırmasında, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin müdürlerin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin algıları ile okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini sınırlayan etkenlerin mesleki kıdem, branş ve cinsiyet değişkeni açısından inceleme yapmıştır. Araştırmanın örneklemi, Bingöl ili ve ilçelerindeki 31 ilköğretim okulu, 31 müdür, 50 müdür yardımcısı ve 592 öğretmenden oluşmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde verilmiştir:

1. İlköğretim okul müdürleri, öğretim vizyonu ve olumlu okul iklimi oluşturma ile eğitim öğretim sürecini denetleme boyutlarında; müdürler ve müdür yardımcıları ile farklı düşünmektedirler. Okul müdürleri kendilerini yeterli görüyor olmalarına rağmen, müdür yardımcıları ve öğretmenler müdürlerin bazı davranışları bu boyutta yerine getirmediklerini düşünmektedirler.

2. Öğretmenler, mesleki kıdeme göre müdürlerin öğretim vizyonu oluşturma boyutuna ilişkin davranışlarını, yüksek düzeyde gerçekleştirdiğine inanmaktadırlar.

3. Öğretmenlerin cinsiyetine göre müdürlerin davranışları incelendiğinde erkek öğretmenlerin, okul müdürlerini yeterli bulma düzeyleri bayan öğretmenlere göre daha fazladır.

4. Okul müdürleri bürokratik engellerin, öğretim liderliği rollerini gerçekleştirmede engel teşkil ettiğini, öğretmenlerin ve müdür yardımcılarının aynı düşüncede olmadıklarını tam tersi düşüncelerde olduklarını ortaya koymuştur.

Aksoy (2006), yapmış olduğu araştırmasında, Aydın ilinde görev yapan ilköğretim okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin algıları, “yaş, cinsiyet, kıdem, görev yaptığı yer, mezun olduğu okul gibi değişkenlere” göre farklılaşmanın olup olmadığını, ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde verilmiştir.

1. İlköğretim okullarında yöneticilik yapan okul müdürlerinin okulun amaçlarının belirlenmesi ve anlaşılması konusunda; en üst düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolü, okulun amaçlarının, öğretmen ve öğrencilere açıklanmasıdır. En alt seviyede gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolü; okulun amaçlarının geliştirilmesinde, öğrencilerin başarı durumlarından yararlanmalarıdır.

2. Okulun amacının belirlenmesi ve bunun paylaşılması, eğitim programı ve öğretim süreçlerinin yönetimi, öğretim süreçleri ve tüm öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin tamamının desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki rolleri gerçekleştirme düzeyinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı olduğu görülmüştür.

3. Yöneticilerinin, öğretimsel liderliğin belirlenen boyutlarını yerine getirme düzeyi, yöneticilerin hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okulun büyüklüğü, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerinde bir farklılık yaratmamıştır.

Aksoy, araştırmacılara şu önerilerde bulunmuştur:

1. Bu araştırma, Aydın ilindeki okullarda yapılmıştır. Değişik illerdeki devlet okullarında, benzer bir araştırma yapılabilir.

2. Benzer bir araştırma, özel ilköğretim yöneticilerine yönelik yapılabilir.

3. Özel ilköğretim okulu yöneticileri ile resmi ilköğretim okulu yöneticileri; öğretimsel liderlik rollerine sahip olma düzeyleri açısından karşılaştırılabilir.

4. Bu araştırmada okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Benzer bir araştırma ile öğrencilerin, velilerin görüşleri alınabilir.

5. Öğretimsel liderlik rollerinin, okul yöneticilerine kazandırılmasına ilişkin hizmete başlamadan önce ve hizmet esnasında eğitim etkinlikleri üzerine bir araştırma yapılabilir.

Akgün (2001), tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliğe ilişkin davranışlarının neler olduğu konusunda, ilköğretim okul müdürlerinin ve öğretmenlerinin algılarının belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel yöntemler kullanılmıştır. Veriler 10 ilköğretim okulu müdürü ve 10 öğretmen olmak üzere toplam 20 kişiyle görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

İlköğretim okul müdür ve öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin genel olarak, öğretimsel liderlik rollerini yerine getirdiği belirlenmiştir. İlköğretim okul müdürü ve öğretmenler arasında görüş birliği olduğu belirlenmiş, bununla birlikte, okul müdürlerinin varlığını hissettirebilme ve öğretmenlerin mesleki alandaki gelişimlerine katkı sağlama, akademik standartları geliştirebilme ve uygulayabilme görevleri ile ilgili görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır.

Poyraz (2002), tarafından yapılan araştırmada; ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları düzeyleri, birlikte çalıştıkları öğretmenler ile kendileri arasındaki değerlendirmelere göre anlamlı fark gösterip göstermediği, bu değerlendirmeler arasında mesleki açıdan ve bireysel yönden bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini; İzmir ili, Buca ilçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan 35 okul müdürü ve 1056 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma örneklemini; örnekleme yoluyla seçilen 14 ilköğretim okulundan, 35 okul müdürü ve 192 öğretmenden oluşmuştur.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı olarak, okul müdürlerine ve öğretmenlere yönelik “Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi” uygulanmıştır. Ayrıca okul müdürü ve öğretmenlere, kişisel ve mesleki özelliklerini belirlemeye yönelik olarak “Kişisel Bilgiler Anketi” uygulanmıştır.

Ankette öğretimsel liderlikle ilgili müdür ve öğretmen algıları, beş seçenekli likert ölçeği ile belirlenmiştir.

Anketin içeriğinde yedi alt boyut bulunmaktadır. Bunlar:

1. Öğretimsel hedeflerin oluşturulması ve uygulanması,
2. Personelin her zaman yerinde olması,
3. Öğrenmeye yardımcı bir okul kültürü ve havası yaratma,

4. Okulun amaç ve görüşlerini diğerlerine iletme,
5. Personele yönelik yüksek beklentiler oluşturulması,
6. Lider öğretmenlerin yetiştirilmesi,
7. Başta öğrencilere, personele ve ebeveynlere karşı olumlu yaklaşma oluşturmuştur.

Verilerin çözümlenmesinde, “t” testi, tek yönlü varyans analizi yöntemi ve Scheffe anlamlılık testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları aşağıda verilmiştir;

1. Okul müdürleri öğretimsel liderlik ile ilgili davranışları “çoğunlukla” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretimsel liderlik ile ilgili okul müdürlerinin algıları, bireysel ve mesleki özelliğine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

2. Öğretmenler, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını “bazen” gösterdiklerini bazen de göstermediklerini ifade etmiştir. Öğretimsel liderlik ile ilgili öğretmen algıları, bireysel olarak ve mesleki özelliklerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

3. Öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin okul müdürleri ile öğretmen algıları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4. Okul müdürleri “öğretimsel hedeflerin oluşturulması ve uygulanması”, okul personeli için her zaman yerinde bulunma”, “okulun amaç ve hedeflerini diğer personele iletme” öğrencilere, personele ve ana babasına karşı olumlu yaklaşma alt boyutlarına ilişkin davranışları “her zaman” yerine getirmektedir.

5. “Öğrenmeye yardımcı olan bir okul kültürü ve havası yaratma”, personelde yüksek beklentiler oluşturma” ve “lider öğretmen yetiştirme” alt boyutlarına ilişkin davranışları da “çoğunlukla” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

6. Okul müdürlerinin algıları, “kıdem” ve “mezun olunan okul” değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

7. Öğretmenler, okul müdürlerinin; ”öğretimsel hedeflerin oluşturulması ve uygulanması”, alt boyutuna ilişkin davranışları “çoğunlukla” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

8. Öğretmenler, okul müdürlerinin; personeli için her zaman yerinde bulunma, okulun amaç ve görüşlerini diğer personele iletme, öğrenmeye yardımcı olan bir okul kültürü ve havası yaratma, personelde daima yüksek beklentiler oluşturma, lider öğretmenler yetiştirme, öğrencilere, personele ve ana-babalara karşı olumlu yaklaşma alt boyutlarına ilişkin davranışları bazen gösterdiklerini belirtmişlerdir.

9. Öğretmenler, okul müdürlerinin; öğretimsel hedeflerin oluşturulması ve uygulanması alt boyutunda kıdem değişkeni bakımından birbirlerinden farklılık göstermektedir. Öğrenmeye yardımcı olan bir okul kültürü ve havası yaratma alt boyutunda öğretmen algıları kıdem değişkeni bakımından birbirlerinden anlamlı bir farklılık göstermektedir.

10. Öğretmenler, okul müdürlerinin; okulun amaç ve görüşlerini diğer personele iletme alt boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından birbirlerinden anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrencilere, personele ve ana-babalara karşı olumlu yaklaşma alt boyutunda da öğretmen algıları, cinsiyet ve kıdem değişkenleri bakımından birbirlerinden anlamlı farklılıklar göstermektedir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hallinger ve Murphy (1985), Okul Yöneticilerinin; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, yöneticilik kıdemi, aldığı yöneticilik eğitimi, çalıştığı okulda geçen süre, öğretmenlik boyutlarında, öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi konusunda 10 ilkokulda çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak PIMRS (Principal instructional Management Rating Scale) yöntemi kullanılmıştır. PIMRS' te öğretim liderliği davranışları ile ilgili toplam 10 boyut ve bu boyutlara ait toplam 71 anket sorusu sorulmuştur. Okul yöneticilerine, öğretmenlere ve eyalet müfettişlerine uygulanan anket likert tipinde ankettir. Araştırma sonunda ulaşılan bulgulara göre müdürlerin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesinde, yöneticilerin kendileri hakkındaki algıları, öğretmen ve denetçilerin algılarından daha üst düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmadan, elde edilen bulgular şu şekildedir:

1. Okul yöneticileri nadir olarak öğrencilerin çaba ve başarılarını pekiştirici faaliyetlerde bulunmaktadır.

2. Yöneticiler genel olarak, program ve öğretim yönetimine aktif olarak katılmaktadırlar.

3. Yöneticiler genel olarak, öğretimin denetimi ve değerlendirilmesine katılmaktadırlar.

4. Okul yöneticileri, öğrencilerle yakın ilişki kurma konusunda fazla çaba göstermemektedir.

5. Birçok okulda öğretim zamanı kesintisiz uygulanmamaktadır.

6. Okul yöneticileri genel olarak öğrenci performansı ile ilgilenmemektedirler (Hallinger ve Murphy, 1985).

Araştırmacılar yöneticilerin; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, yöneticilik kıdemi, aldığı yöneticilik eğitimi, çalıştığı okulda geçen süre, öğretmenlik yaptığı süre gibi değişkenlerin öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkilerinin çok güçlü olmadığını tespit etmişlerdir. Yöneticiler aynı zamanda, öğretim liderliği davranışları üzerinde etkili olan bireysel ve örgütsel değişkenleri belirlemeye çalışmışlardır. Yine araştırmada cinsiyet değişkeni açısından bayan müdürlerin erkek müdürlere oranla öğretim liderliği davranışlarını kısmen de olsa daha üst düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca okulun büyüklüğü, okul çevresinin ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, bölge de bulunan eğitim birimleriyle öğretim liderliği davranışları arasında bir ilişki olup olmadığı konuları araştırılmıştır. Ayrıca öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının, öğretim liderliğine etki eden bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Jelacic (1993)'de yaptığı araştırma ile okul tipleri (şehirlerde bulunan okullar, kırsal alanda bulunan okullar ve özel okullar) ile okul müdürlerinin öğretim liderliği değişkenleri arasında bir ilişki var mıdır? Bunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Jelacic bu araştırmasında;

1. Müdürlerin; yaş, cinsiyet, etnik köken, deneyim ve öğretim düzeyi bakımından özellikleri nelerdir?

2. Müdürler tarafından algılanan öğretim liderliği davranışları nelerdir?

3. Öğretmenler tarafından algılanan öğretim liderliği davranışları nelerdir?

4. Eğitim programına yönelik etkinliklere müdürlerin yardımları ne kadardır?

5. Müdürlerin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler konusundaki algıları nelerdir?

Sorularına cevap aramıştır.

Washington Üniversitesi'nde geliştirilen ve "Öğretim Liderliği Boyutları Anketi"; okul tipi ve okulun büyüklüğüne göre seçilen 90 okul müdürüne ve toplam 450

öğretmene uygulanmış ve araştırma verileri toplanmıştır. Elde edilen veriler varyans analizi, ko-varyans analizi ve kay-kare teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda öğretim liderliğini sınırlayan öğretim liderliği davranışları ile kısıtlamalar ve demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Özellikle özel okullarda yapılan araştırmalarda; sınıfların büyüklüğü, okullardaki öğrenci sayıları ve okullarda verilen ücretsiz yemek gibi faktörler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranış algıları üzerinde anlamlı farklılıkların oluşmasına neden olmuştur. Müdürlerin, öğretim liderliği konusunda, küçük okullar dışında aynı algıları paylaşan öğretmenler saptanmamıştır. Araştırmada belirtilen 17 değişkenden, 10'unda okul müdürlerinin öğretim liderliği üzerinde anlamlı kısıtlamalara neden olduğunu algılamışlardır. Öğretim liderliği kısıtlamalarına ait algıların büyük kamu okullarında en üst düzeyde olduğu, özel okullarda ise en alt düzeyde olduğu saptanmıştır. En genç ve görev yerindeki deneyimi en uzun olan müdürlerin daha çok özel okullarda, uzmanlık alanında en yüksek derecede eğitimi olan okul müdürlerinin daha çok şehir okullarında, ilkökul müdürü olarak en deneyimli ve tecrübeli müdürlerin ise kırsal kesimlerdeki okullarda görev yaptığı sonucuna ulaşılmıştır (Jelacic, 1993).

Gulledge (1995), yapmış olduğu araştırmada; ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları, okul müdürlerinin; yöneticilik kıdemi, öğretmenlik kıdemi, cinsiyeti gibi özellikleri ile öğretimsel liderlikle ilgili rollerini algılamaları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Verilerin elde edilmesi için, öğretim liderliği davranışları 6 boyutta gruplandırılmış, 48 maddeden oluşan anket 125 okul müdürüne uygulanmıştır. Araştırmada okul müdürleri, mesleki kariyerleri yönünden üç gruba ayrılmış ve kariyer gruplarına göre, öğretim liderliği davranış algılamalarının farklılaşp farklılaşmadığı yönünde bir araştırma yapmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre; üç farklı grupta yer alan okul müdürlerinin algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Özellikle öğretmen ve sınıfların gözlenmesi, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğretimsel sorunların çözümü, öğretim programlarının planlanması ve geliştirilmesi, boyutlarında okul müdürleri arasında önemli ölçüde algı farklılıkları olduğu ortaya çıkmıştır.

Bir başka inceleme olarak (Akt.:Şahin, 2011), yapmış olduğu araştırma; Georgia bölgesinde, Atlanta şehrinde seçkin okullarla ortaokullarda, okul müdürlerinin

öğretimsel liderlik rollerini öğretmen algılarına göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla; öğretmenlerin algılarını ölçmek için yönetici liderlik anketi (PLQ) kullanmıştır.

Araştırmasında, okulun şekli ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin (yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi, vb.) öğretmen algılarına nasıl bir etki oluşturduğunu incelemiştir. Araştırmaya 278 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların algıları; müdürlerinin, “tamamen katılıyorum’dan, katılmıyorum’a” doğru sıralanmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğretmenler vizyonu tanımlama, açıklama ve etkileşimi sağlama etkenini, etkili öğretimsel liderlik faaliyetleri için en az gerekli olan faktör olarak algılamışlardır. Öğretmenler uygun model oluşturma konusunu, etkili öğretimsel liderlik faaliyetleri için gerekli olan en önemli faktör olarak algılamaktadır.

Bu çalışma sonucunda, öğretmenler her ne kadar çalışma arkadaşlarıyla işbirliği yaparak hedefler belirlese de okulun belirlediği hedeflerle tutarlılığı sağlayabilmek için, okul müdürlerinin onlara yardımcı olması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmanın başka bir sonucu, etkili öğretimsel liderlik için bireysel destek sağlamanın öğretmenler tarafından önemli bir faktör olarak algılandığı konusudur. Katılımcıların kişisel ihtiyaçlarının giderilmesi halinde öğrenci başarısının artacağı algısına sahip oldukları sonucu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi konusunda, bayan katılımcılar erkek katılımcılardan daha yüksek oranda aynı fikirdedir. 50 yaş üzeri yaştaki katılımcılar, grubu okul müdürlerinin yönetici liderlik özelliklerini göstermesi gerektiğini diğer bütün katılımcılardan daha fazla oranda önemli algılamaktadır. Öğretmenlik deneyimi 6-10 sene olan genç katılımcılar müdürlerinin, liderlik karakterlerini göstermesi gerektiğini, bütün katılımcılardan daha önemli olduğunu vurgulamaktadırlar.

Yöneticilik özelliklerinin sergilenmesi gerekliliğini, lisans mezunu katılımcılara oranla yüksek lisans yapmış ve daha üst düzey öğrenim görmüş olan katılımcılar daha önemli bulmuşlardır. Okulun fiziksel özellikleri açısından, seçkin okullar ve gelişmeye ihtiyacı olan okullardaki katılımcılar aynı fikirde olsa da, müdürlerinin vizyonu tanımlama, açıklama, etkileşimi sağlama gibi özellikleri sergilemesi konusunu gelişmeye ihtiyacı olan okullardaki katılımcılar, seçkin okullardaki katılımcılardan daha önemli olduğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bilimsel çalışmaların sürekli gelişimi ve bu gelişimin meslek koşullarında yarattığı değişim, yönetici konumunda olan personelin daha nitelikli ve daha donanımlı olmasını gerekli kılmıştır. Bunun bir sonucu olarak, eğitim mesleğine ait rollerin yerine getirilebilmesi için özellikle hizmet öncesi, hizmet içi eğitimler ile gerekli yeterliliklere ait özelliklerin kazandırılması zorunluluğu her geçen gün daha da artmıştır.

Okul yöneticilerinin de kendilerinden beklenen rol ve davranışları gösterebilmeleri veya meslekleri boyunca kendilerinden beklenen bilgi, beceri ve tutumları kazanmış olmaları ve bu süreç içerisinde kendilerini geliştirmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir.

Aynı zamanda günümüzdeki hızlı bilimsel, teknolojik değişme ve gelişmeler, eğitim kurumlarında sürdürülen öğretim ve öğrenme süreçlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Bunun sonucu olarak sürekli ve hızlı değişen bilgiler karşısında okullarda kazandırılan bilgi, beceri ve tutumlar, kişilerin çalışma ortamlarında ve meslek hayatında önem ve güncelliğini korumaktadır.

Okul yöneticilerinin iyi bir duruma getirilebilmesi ve daha başarılı öğrenciler yetiştirilmesi noktasından hareketle; araştırmanın konusu olan “Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerini öğretimsel liderlik davranışları” ile ilişkili olan örgüt, örgüt kültürü ve iklimi, yönetim, yönetim süreçleri, eğitim yönetimi, okul yönetimi, liderlik, liderlik kuram ve yaklaşımları, yönetici ve lider arasındaki fark ile öğretimsel liderlik konularının ne anlama geldiği ve gelişme süreçlerinin belirlenebilmesi amacıyla konuyla ilgili yerli ve yabancı literatür taranmış olup aşağıda sunulmuştur.

3.1. Örgüt, Örgüt Kültürü ve İklimi

Örgütün çok değişik tanımları yapılmıştır. “Örgüt, iki veya daha fazla birey tarafından bilinçli olarak koordine edilmiş etkinliklerin ya da güçlerin bir sistemi” olarak tanımlanmıştır. Bir örgütün, bir amacı başarabilmesi için ortak amaca katkıda bulunmaya gönüllü, birbiri ile iletişime girebilen bireylerden oluşması gerekmektedir. (Saygınar, 2006).

Schein (1978), örgütü; “İş bölümü yaparak, bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içerisinde, ortak amaçların gerçekleştirilmesi için bir araya gelen insanların, gerçekleştirdikleri ussal eşgüdümlü faaliyetler” olarak tanımlamıştır.

Kültür ise; kişiler tarafından durumları, olayları, nesnelere, davranışları ve heyecanları anlamlı bir hale getirme, birbiri ile ilişkilendirme, örgütlenme ve değerlendirme sistemi olarak tanımlanmaktadır (Saygınar, 2006).

Örgüt kültürü “Örgütün dış çevre adaptasyonu ve iç bütünleşmesi sırasında iyi sonuç vermesi nedeniyle geçerli kabul ettiği ve yeni üyelere öğretilmesi gereken temel varsayımlar modeli” dir. Bu temel değerler, örgütün hikayeleri, töreleri ve kullandığı dil olmak üzere çok sayıda faktör üzerinde etkili olmuştur. İnançlar, değerler, örfler, adetler ve kişiler arasındaki tüm ilişkiler örgütün işlevlerini ve performansını etkilemektedir (Aydoğan, 2004).

Örgüt kültürü hakkında, Başaran şöyle demiştir: İnsanın dışında örgüt için gerekli olan doğal ve yapay girdiler, örgüt tanımının içerisinde yoktur. Bunun nedeni bu nesnelere örgütü kuramazlar. Örgüt yalnızca insanlar tarafından kurulabilir (Başaran, 1994).

Örgütsel iklimi; sosyal bir sistem olarak örgütün sosyal yapısı, örgüt yöneticilerinin formal veya informal davranış biçimleri, başka çevresel etkenler, örgüt üyelerinin inançları, tutumları, değer yargıları ile güdülerinde gözlenebilen öznel etkileri oluşturur (Aydın, 1984).

Örgüt iklimi; örgütlerin, çevresel ve bireysel özellikleri vasıtasıyla, örgütlerdeki insan davranış ve ilişkilerinin oluşturduğu ortamdır. Bir amaç uğruna bir araya gelip örgütü oluşturan insanlar ortak amaçlarını gerçekleştirmek için yaptıkları çalışmalarda örgütsel davranış modelleri oluştururlar (Saygınar, 2006).

Örgütler, çalışanlarının bilgi, tecrübe ve yeterliliklerini geliştirip, etkili kıldıkları sürece amaçlarına daha kolay ulaşabilirler. Örgütün amacı genelde harcamayı azaltarak, verimi artırmaktır. Eğitimde verim, eğitim amaçlarında belirlenen davranışlara sahip insan gücünü artırmaktır (İlgar, 2000).

Okulun örgüt iklimini, okuldaki örgüt yapısı, okulda uygulanan liderlik biçimi, öğretmenlerin performansları ve doyumları arasındaki değişkenler temsil eder. Aynı zamanda eğitim örgütleri diğer örgütlere göre farklı toplumsal nitelik taşırlar. Eğitim

örgütlerinde öğretmenler, öğrenciler, veliler, diğer yönetici ve görevliler insandır. Yani insanlar adına, insanlarla beraber ve insanlar tarafından yürütülen bir hizmettir (Aydın, 1984).

Örgütsel iklim, sosyal bir sistemin örgütsel ve bireysel boyutlarını dengelemeye çalışan grubun (öğretmen, öğrenci ve yönetici) oluşturduğu bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar; paylaşılan tüm değerleri, sosyal inançları ve standartları kapsamaktadır (Aydın, 1993).

3.2. Yönetim

Yönetim, belirli bir işbirliği düşüncesi içerisinde bir araya gelen insanların ortak amaçlarını gerçekleştirmek için yapacağı tüm faaliyetlerin düzenlenmesi sürecidir. Yöneticilik karmaşık sorunlarla başa çıkmaktır. Kalite ve karlılık gibi alanlarda düzen ve istikrarı beraberinde getirir (Özkaynak, 2013).

Başka bir tanıma göre yönetim, bir örgütteki ortak amaçları gerçekleştirecek insanları önceden belirlenen işleri yapmak üzere bir araya getirip, örgütleyerek eyleme geçirme sürecidir. Örgütlerin belirlenen amaçları gerçekleştirme eylemlerine başlaması ise, örgütün amaçlarını oluşturmaktadır (Başaran, 1992).

Yönetim bilimi; yönetimin, yönetsel olayların işleyişini inceleyen bir disiplindir. Yönetimin iyi işlemesini, eldeki kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılmasına yarayacak ilke, kavram ve teknikleri bulmaya çalışır (İlgar, 2000).

Yukarıda yönetim ile ilgili verilen tanım, kavram ve bunlara ait yaklaşımlar, eğitim yönetimi ve bir alt alanı olan okul yönetimi içinde geçerlidir. Eğitim yönetiminin; eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, iç ve dış kaynaklardan yararlanılarak eğitimin geliştirilmesi, eğitim konusundaki tüm alanlarda gelişim sağlama süreci olduğu söylenebilir.

3.3. Yönetim Süreçleri

Yönetim süreçleri; örgütün amaçlarına ulaşması için belli bir yöntem içerisinde yapmış oldukları etkinliklerin tümüdür. Yönetim işi çok karmaşık bir süreçtir. Yönetim işinin incelenmesi için, yönetim süreçlerinin çözülmesi gerekir. Yönetim süreçleri aşağıdaki bölümlerde açıklanacaktır.

3.3.1. Karar Verme

Karar verme, bir eyleme yol açan bir iş, bir konu üzerinde çeşitli alternatifler düşünülerek veya görüşülüp tartışılarak, bunlardan birinin seçilmesine verilen kesin yargı olarak tanımlanabilir. Kararlar kimi zaman bireysel olarak verilir. Ancak, örgüt açısından karar aşamasında alınacak karardan etkilenecek çok sayıda kişinin olacağı gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Karardan etkilenecek kişilerin, karar alma sürecine katılımlarına olanak sağlanmalıdır (Kaya, 1991).

Eğitim örgütlerinde, eğitim iş görenleri ile ilgili alınacak kararlarda, öğrencilerin karar alma sürecine katılımlarının sağlanması, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesine olumlu katkı sağlayacaktır. Karar verme sürecine katılımın en büyük yararı, ortak akıl ile işe başlamaktır. Bu yüzden karar verirken olabildiğince geniş katılımlı bir grupla karar almak, kararın hem ussallık, hem de uygulanabilirlik derecelerini olumlu yönde etkileyecektir (Açıkgöz, 1992).

Liderliğin uygulamaya konulabilmesi karar verme yolu ile olur. Çünkü liderler bütün kararları tek başına alabileceği gibi, sorumluluğunu diğer çalışanlar ile de paylaşabilir. Bu anlamıyla karar vericilerin karar yeterliliklerini ortaya koyması ya da uygulamaya geçirmesinin daha çok onun kişisel yeterliliklerine dayandığı söylenebilir (Özmen, 1999).

Karar vericilerin, anlayış ve fikir birliği içerisinde olması, kararlarının kabul görmesi için samimi çabalar harcaması, diğer çalışanların kabul edebileceği, uygulanabilir kararları vermesi, onun daha çok kişisel yeterliklerinin özelliklerini yansıtmaktadır. Karar vericinin grup dinamiği, güdüleme, uzlaştırma, eşgüdüm, katılma gibi konularda yeterli olması, takdir hakkını kullanırken kamu yararını gözetmesi ondan beklenen yeterliliklerdir (Başar, 1998).

3.3.2. Planlama

Planlama, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gereken girdilerin sağlanması ve kullanılması yoluyla bir hedefe yönelmiş düzenli çalışmalar sürecidir (Başaran, 1994).

Karar verme sürecinde olduğu gibi, planlama sürecinde de çalışanların planlama sürecine katılmasının birçok yönden yararı görülmektedir. Öncelikle planlamaya planlama ile ilgili personelin katılması, plan için yeterli ve doğru olduğu bilinen

bilgilerin toplanmasını sağlayacaktır. Ayrıca planlama sürecine katılanlar, planın uygulanmasında diğer personelden daha fazla destek göstermektedirler (Başaran, 1994).

3.3.3. Örgütlenme

Örgütlenme, ortak bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan yapının oluşturulması eylemleridir (Aydın, 2005).

Bu eylemler; yapıyı kurmak, kadrolamak, donatmak, her basamaktaki yetki ve sorumlulukları saptamak, personeli atamak, aralarındaki ilişkileri belirlemek, personel arasında sağlıklı bir iş bölümü yapmak, yapılacak iş ve eylemlerin kimler tarafından yapılacağını belirlemektir (Bursalıoğlu, 1987).

Etkililik yolunda olan bir yöneticinin, örgütün amaçlarını gerçekleştirilebilmek için, en uygun örgütlemeyi yapması gereklidir. Yöneticinin, astları arasında görevleri paylaştırmada yetki ve sorumluluklarının belirlenmesinde ve iş görenler arasındaki ilişkilerin koordine edilmesinde sorumlulukları vardır.

3.3.4. İletişim Sağlama

İletişim sağlama; “kaynak ve alıcı diye adlandırılan iki öge arasındaki anlam gönderme ve anlam alıp birbirini etkileme süreci” dir (İlgar, 2000). Ayrıca “Emirlerin, bilginin, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme süreci” (Aydın, 2005) olarak tanımlanmaktadır.

3.3.5. Etkileme

Yöneticinin etkileme gücüne sahip ve etkileme yollarını bilmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticileri, yetki kullanımı gibi geleneksel yöntemlerden ziyade, diğer etkileme yöntemlerini kullanmalıdır. Yöneticiler, astların kişisel özelliklerini, bireysel farklılıklarını, örgütün yönetim yapısını, istenilen değişikliğin niteliğini ve çevre gibi pek çok değişkeni göz önünde bulundurarak belirli ve tutarlı bir etkileme yöntemi kullanmalıdır (Aydın, 2005).

3.3.6. Eşgüdümleme

Eşgüdümleme, önceden alınmış kararları gerçekleştirmek için, eldeki insan ve madde kaynaklarının bir araya getirilmesi ve alınması gerekli görülen tüm önlemlerin alınması süreci olarak tanımlanabilir. Eşgüdüm, örgütte çalışanların yapılan eylemlerden bütünüyle haberdar olmasını öngörmektedir. Ancak amaçlar

doğrultusundaki bireysel çabaların bütünleştirilmesi yöneticinin görevleri arasındadır (Aydın, 2005).

3.3.7. Değerlendirme

Değerlendirme, çözümlenmiş olan verileri düzeltme, geliştirme ve karar verme için kullanılabilir hale getirme sürecidir. Değerlendirme stratejileri olarak maliyet yarar yaklaşımı, yetiştirme merkezli yaklaşım, görev yaklaşımı kullanılabileceği gibi bunların hepsi de bir arada da kullanılabilir (Başar, 1998).

Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim ile ilgili örgütlerde de değerlendirme çok önemlidir. Değerlendirme, yönetim sürecinin her aşamasında yer alır. Eğitim yöneticisi, örgütteki yer alan tüm etkinlikleri daima değerlendirmek ve değerlendirme sonuçlarına göre yeni stratejiler belirlemek zorundadır. Yönetici objektif ölçütler kullanarak doğru değerlendirme yapabilmeli, değerlendirme sonuçlarından ilgili birimleri haberdar etmelidir (Başar, 1998).

3.4. Eğitim Yönetimi

Eğitim; işletmelerde bireylerin görevlerini daha başarılı yapabilmeleri için mesleki bilgi alanında ufuklarını genişleten, rasyonel karar alma tutum ve davranışlarında değişimler yapmayı amaçlayan bilgi, görgü ve becerileri artıran eylemlerin tümüdür. Eğitimin ekonomik ve sosyal amaçları vardır. Eğitimin sürekli olması, eğitime etkin katılım, eğitimde fırsat eşitliği başlıca eğitim ilkelerindedir (Öztürk, 2003).

Eğitim yönetimi ise; eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak için etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır (Bursalıoğlu, 1987).

Başka bir ifade ile eğitim yönetimi; eğitim alanına dair politikaların, kararların ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilidir. Bunu yaparken; eğitim yöneticileri tüm kaynakları eşgüdümlemek, karar vermek ve grup çalışmalarını yönlendirmek için genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden faydalanır (Kaya, 1991).

Eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütünlük içerisinde çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. Genel olarak “bilgi verme, yetenek ve becerileri geliştirme süreci” olarak da tanımlanabilen eğitim, önceden belirlenmiş amaçlara göre, insan davranışlarında belli değişiklikler sağlayan, planlı etkinlikler dizisidir (Saygınar, 2006).

Eğitim yönetiminin üzerine yapılan çalışmalar, farklı türde okul düzeyine inmekten ziyade, tüm okulları içerisine alan sistemlerin zleme ve birleşimini sağlar. Bir toplumdaki eğitim sisteminin amaç ve görevlerini, felsefelerini ve değerlerini gözden geçirir (Bursalıoğlu, 1987).

Eğitim yöneticileri, kurumlarını amacına uygun olarak yaşatmak zorundadırlar. Çünkü kurumun başarısı ve sürekliliği, önceden belirlenen amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır. Bu başarıyı yakalayabilmek için bazı temel yönetim kaidelerini dikkate almak gerekir.

Bunlar;

1. Yöneticiler; görev, yetki ile sorumluluğunu kesin olarak belirlenmelidir.
2. Değerliklik yapılan görev ve sorumlulukları bütün birimlere bildirmelidirler.
3. Yönetici ve astları arasında ortaya çıkan sorumluluk ve yetki ile ilgili tüm anlaşmazlıkları karara bağlamalıdırlar.
4. Kurumla alakalı tüm koordinasyon zamanında sağlanmalıdır.
5. Denetim faaliyetlerini sürekli yaparak personeli denetlemeli, kurumun iç ve dış faktörleri ile yönetim faktörlerini bilmelidir.
6. Kurumda alışan hiçbir personelden, diğer bir personele, hem yardımda bulunup hem de eleştiride bulunmasını istememeli ve beklememelidir (Grsel, 1997).

3.5. Okul Yönetimi

Okul belli bir yerde, belirli bir sürede devam eden, ğretmeni ve ğrencisi sürekli değerren, geniş bir çevreye yönelik, eğitim-ğretim sürecini planlı, programlı ve koordineli bir şekilde yürüten, genel ve mesleki çeşitlilikler içerisinde şekillenen bir kuruluştur (Akt.: zdemir ve Sezgin, 2004).

Okul Yönetimi; okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanarak okulun amaçlarına uygun olarak yaşamasını sağlamaktır. Okulda yönetim amaçlarına uygun olarak yapılıp, değerlendirmelerde de yine amaçlar esas alınmalıdır (Akt.: Saygımar, 2006).

Okulda amaçların yerine getirilmesi amacıyla okul çalışanlarını; örgütleyen, emir veren, çalışmaları yönlendiren koordine edip ve denetleyen kişilerdir okul yöneticileri. Okul yöneticilerinin belirli yeterliliklere sahip olması, görevlerinin yetkilerinin ve sorumluluklarının neler olduğunu bilmesi gerekir (Grsel, 2013).

Okul yöneticilerinin bilgi seviyeleri, becerileri ve davranışları en başta öğretmenler ve öğrenciler olmak üzere tüm personel ve öğrenci velileri üzerinde etkilidir. Eğitim sisteminin temelini okullar oluşturmaktadır. Bundan dolayı önemi büyük olan okul yöneticilerinin belirli özellik ve yeteneklere sahip olması gerekmektedir (Toremen ve Kolay, 2003).

Okul yönetiminde katılımcı yönetim önem taşır. Bu bakımdan değerlerle yönetim katılımcı bir yönetimi gerektirir. Başka bir deyişle değerlerle yönetimin başarısı, değerlerin paylaşılmasına bağlıdır. Okul yöneticilerinin değerlerin belirlenmesinde izlemek zorunda oldukları evreler şunlar olmalıdır:

1. Okul yöneticileri, okul için öncelik arz eden tüm değerleri belirler,
2. Öğretmenlerin değerler ile ilgili düşünceleri paylaşır,
3. Velilerin ve öğrencilerin değerlerle ilgili düşüncelerini ortaya çıkarır,
4. Okul yöneticisi tarafından eldeki veriler çerçevesinde belirlenen misyon ve değerler, öğretmenlerin onayına sunulur,
5. Onaylanan ve paylaşılan değerlerin toplumsal değerlerle tutarlılığı sağlanır (Çelik, 2013).

Bugünün toplum yapısında, yöneticilerin okulun yönetim kurulu ortamında göstermesi gereken diğer bir beceri de çift yönlü iletişimi sağlamaktır. Bir yönetici, okulun yönetim kurulu üyelerinin görüşlerini, genel bir vizyon oluşturmak için onlarla birlikte çalışarak anlamak zorundadır (Toremen ve Kolay, 2003).

Okul yönetiminin vazifesi, okuldaki insan ve maddi kaynaklarının tamamını en verimli bir biçimde kullanıp, okulu okulun amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okulu, eğitim amaçları doğrultusunda yaşatacak kişiler başta okul müdürü olmak üzere diğer tüm çalışanlardan oluşmaktadır (Ilgar, 2000).

Okul, bilindiği üzere açık bir sistemdir. Topluma açık bir sistem olan okulun özellikleri aşağıda sunulmuştur:

1. Okulun hammaddesini, toplumdan gelen ve tekrar topluma giden insan oluşturmaktadır.
2. Okulda bulunan çeşitli değerler çatıştır.
3. Okul gibi örgütler ürünlerini değerlendirmede güçlükler yaşarlar.
4. Okul, özel bir çevre demektir. Okul, vermiş olduğu eğitim dolaylı bir girişim olduğundan, okul adı verilen özel bir çevre yaratılmıştır.

5. Okul, çevresindeki tüm formal ve informal örgütlere ya yön veren, ya da etkileyen bir örgüttür.

6. Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin en başında yer alır.

7. Bütün örgütler gibi, okulun da kendine ait bir kişiliği vardır (Bursalıoğlu, 1987).

Ülkenin, dolayısıyla toplumun gelişebilmesi için, öğretmenler içinden lider özelliği olan yöneticiler belirlenip seçilerek iş başına getirilmelidir. Aksu'nun (1996) da belirttiği gibi, öğretmenlerin okul yöneticiliğine karşı kişisel eğilimlerinden yola çıkarak yetenekli adaylar belirlenip desteklenmeli ve uygun biçimde yetiştirilmesi yolları aranmalıdır (Akt.:Saygımar, 2006).

3.6. Liderlik, Tanımı ve Yaklaşımları

1900'lü yılların başında, liderlik konusunda yapılan çalışmalar karizmatik özelliklerin lider olmak için yeterli olabileceğini gösterirken, 1930 ila 1940 yılları arasında liderin özelliklerine odaklanan çalışmalar, kişisel özellikleri farklı bireylerin davranışlarında da farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. 1940-1960 yılları arasında lider davranışları üzerine araştırmalar yapılmış, 1980 yılından sonra liderliğin durumsal gerekleri ile çağdaş liderlik yaklaşımlarına yoğunlaşmıştır.

3.6.1. Lider, Liderlik nedir?

Lider, bir grubu belirli amaçlar etrafında toplayabilme yeteneğine sahip olan, bu amaçlar için onları etkileyen, harekete geçiren özellik ve bilgilerine sahip olan kişidir. Lider, örgütün yaşaması doğrultusunda, gelişmesini sağlayarak örgüt için yaratıcı, başlatıcı rol oynayan bireydir (Başar, 1998).

Yönetim alanında yoğun bilimsel çalışmaların yapıldığı önemli konuların en başında liderlik gelmektedir. Liderlik olgusu üzerine çok sayıda akademik araştırma yapılmıştır (Şişman, 2004).

Liderlik kavramlarına ilişkin tanımların ortak noktası; çalışanların güdülenerek, cesaretlendirilmesi, yönlendirilip onların yaratıcılığının ortaya çıkartılması ve sonuç olarak harekete geçirilmesidir. Buna göre, etkin liderlik organizasyonun görevlerini belirler, tanımlar ve bunu açık bir biçimde ortaya koyar. Bu bağlamda lider, örgütün vizyonunu, hedeflerini, önceliklerini ve standartlarını tespit eder ve bunların bozulmaması için gerekli önlemleri alır (Arslan, 2007).

Katz ve Kahn'a göre, liderlik bazı durumlarda bir kişilik özelliği, bazı durumlarda belirli bir kadronun özelliği, bazen de bir davranış biçimi olarak kullanılmıştır. Liderlik sözcüğünün ve temsil ettiği kavrama iki anlam yüklenmiştir. Birincisi, belirli rollere ve bu rolleri oynayan kişilere ait bulunmaktadır. Diğeri ise, bu rolleri icra eden kişinin değerlendirmesi olmaktadır (Akt.:Konan, 2009).

Avolio (1997), günümüzde ise liderliğin, tarih boyunca örgütlerde yaygın hale gelmiş ve her geçen gün daha fazla insan tarafından geçerliliği kabul edilmiş bir olgu olduğunu savunmaktadır. İnsanların çoğu "süreçte" bir yönlendirme ve etkileme istemektedir. Etki de liderliğin bir parçası olduğundan dolayı liderlik okullarda, işletmelerde ve toplumsal örgütlerde yaygın bir hale gelmektedir (Eraslan, 2004).

Liderin kişisel özelliklerinin etkili olabileceği örgüt ikliminin anlayış boyutunda kendisinin sahip olması gereken özellikleri; yetenek, basiret sahibi olması, ikna yeteneği, öğrenebilme veya kendini geliştirme, görev ve sorumluluklarını kavrama, girişkenlik, sorunun temel unsurlarını çözebilme yeteneği, başkalarına yardım etme ve hizmet arzusu, yeterli motivasyona sahip olma, yardımlaşma becerileri, olumlu ilişkileri grup üyeleri ile sağlayabilme olarak sıralayabiliriz (Eraslan, 2004).

Liderin, grubu eyleme geçirmeye yönelik başlatıcılık ve geliştiricilik işlevleri vardır. Etkili bir özendirme ve güdülemeyi gerektirir. Özendirme, güdüleme sonunda oluşan bir durum, örgüt amaçlarıyla birey çıkarlarını uzlaştıran bir araçtır (Başar, 1998).

Waldersee (1991) liderin; mesaj alımını yükselten, çalışanların zihinsel dönüşümlerini etkileyen, öğrenmeye motive eden, kendine güveni artıran ve değişimle başa çıkmayı sağlayan kişi olması gerektiğini belirtmiştir (Pınar, 2005).

Lider özellikleri hem doğuştan hem de sonradan kazanılmaktadır. Zekâ, enerji gibi özellikleri doğuştan gelen özelliklerindedir. Diğer taraftan kendine güven gibi liderlik özellikleri, ana kucağında, okulda, akademik çalışmalarla ve sporda kazanılabilir. Bir şeyleri deneme, yanlış yapma ve yanlışlardan ders alma veya doğru yapıp sonra tekrar iyisini yapmak için kendine güvenme gibi olgular da iş ortamında öğrenilebilir (Welch, 2005).

Liderlik farklı tavır ve davranışları gerektirir. Lider her zaman dengeyi sağlar. Bir lider, sahip olduklarını çevresindekilerle paylaşabilir. Liderin göstermesi gereken davranış motifleri şunlardır;

1. Liderler ekipleri ile karşılaşmalarını bir fırsat olarak kullanıp, değerlendirme, öğretme ve özgüveni sağlamada onları sürekli olarak geliştirirler.
2. Liderler ekiplerinin vizyonu görmelerini, aynı zamanda onu yaşamalarını ve teneffüs etmelerini sağlarlar.
3. Liderler daima pozitif enerji ve iyimserlik yayarak, bunu çevrelerindeki herkesin ruhuna işlerler.
4. Liderler samimi, içten ve şeffaftırlar, daima güven telkin ederler.
5. Liderler, sevimli olmayan kararlar alma ve sezgilerine göre hareket etme cesaretine sahip olmalıdırlar.
6. Liderler, sürekli sorular sorarak şüphecilik konusunda sınırlarını zorlamalı ve sorularının cevaplarını getirebilecek çalışmalar başlatmalıdırlar.
7. Liderler, takdir edip pozitif enerji yayıcı atmosfer oluşturmak için kutlamalar yaparlar (Welch, 2005).

Liderliğe ilişkin tanımların ortak noktaları; gönüllülük içerisinde çalışan personelin güdülenmesi, cesaretlendirilmesi, yönlendirilmesi ve onların yaratıcılığının ortaya çıkartılarak harekete geçirilmesidir. Etkin liderliğin temeli, organizasyonun misyonunu belirleyerek, tanımlamaya ve bunu açıkça ortaya koymaya dayanır. Bu bağlamda liderler örgütün vizyonunu, hedeflerini, önceliklerini ve standartlarını tespit edip bunların bozulmaması için gerekli önlemleri alırlar, örgütün uzlaşma içerisinde olmasını sağlarlar (Akt.:Saygınar, 2006).

Liderlik alanında yapılan tüm tanımlar liderliğin farklı yönlerini ele almaktadır. Liderlik, kimi zaman bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak kullanılmıştır (Altaş, 2013).

3.6.2. Temel Liderlik Yöntemleri

Temel liderlik yöntemleri, liderin izleyiciler ile yönettiği grupla arasındaki tutumuyla ilgilidir. Liderlik yöntemleri ve liderlik çeşitlerini birbirinden ayırt etmek kolay değildir. Bu davranış biçimleri aşağıda verilen üç temele dayandırılmaktadır (Eren, 2003).

3.6.2.1. Demokratik Liderlik

Demokratik lider, işleri yaptırmak için ikna yolunu kullanan liderdir. Bu lider kişilerin duygularını her zaman gözetir. Karar verme sürecinde onların katkılarını sağlar (İlgar, 2000).

Bu liderlik yönteminin temelinde, insana ileri ölçüde bir güven yatmaktadır. Nitekim lider, liderliğini gerçekleştirmeye götüren yolları denemeden önce, liderlikle ilgili her adımda grup bireyelerine danışmaktadır. Böylece lider, işi yüklenmesine rağmen, liderin grup içindeki konumu sade bir bireyinki gibi olmaktadır (İlgar, 2000).

Demokratik lider; plan ve politikaların belirlenmesinde iş bölümü yapılmasına ve iş emirlerinin oluşturulmasına, işi yapanlardan aldığı öneriler doğrultusunda liderlik davranışını belirlemeye imtina gösterir (Eren, 2003).

Demokratik lider; izleyenleri karar sürecine katılmaya cesaretlendirir. Bu tip liderler ceza verici değildir, izleyenlerin onurunu mümkün olduğunca incitmez, onlara dostça davranır.

Demokratik bir lider olan okul yöneticisinin nitelikleri de şu şekilde olmalıdır:

1. Kendisini hiçbir zaman üst ya da amir şeklinde görmez. Oturduğu makamın, yapacağı işin bir gereği olarak verilmiş bir makam olduğunu bilir.
2. Çevresindekileri, okulu, amaçlarına ulaştırmada yardım eden kimseler gibi görerek onlarla işbirliği yapmanın gereğine inanır.
3. Yukarıdaki amaçlara ulaşmak için çalıştığı okul personeline değer ve önem verir. Onların sorunları ile ilgilenip, onlara yardım eder.
4. Gerektiğinde yapılan işlerin eleştirilmesine olanak sağlayacak ortamları hazırlar.
5. Verilen kararların, örgütü oluşturan kişilerin ortak kararı olmasına önem verir (İlgar, 2000) .

3.6.2.2. Otokratik Liderlik

Otoriter liderler, çevresindekilere sert, soğuk ve kesin tavırla yaklaşırlar. Çevresindekilerle iletişimleri oldukça yetersiz ve serttirler. Duygu ve düşünceleri ifade etmeye izin vermezler. Otokratik lider tutumunda, aşırı kontrol eğilimi, baskı ve sıkı bir disiplin mevcuttur. Bu liderlik tipi demokratik liderlik yönteminin tam tersidir. Bu tarz yönetimde lider; kendi korkularına, kuşkularına, algılanan ya da beklenen dış saldırılara karşı hiçbir itiraza veya tartışmaya yer vermeksizin, izleyeceği politikaları bizzat kendisi belirleyerek bireylere görev dağılımında bulunur (Aydın, 1984).

Otokratik liderlik anlayışının temelinde, korku ve güvensizlik vardır. İkna ve sıkı kontrol, bu anlayışın önde gelen stratejilerindedir (Aydın, 1984).

Otokratik bir okul yöneticiliğinde, otokratik yönetimlere özgü bir yönetim biçimi vardır. Kimi kurumlar için zorunlu olabilecek bu yönetim anlayışı, eğitim kurumları için geçerli değildir. Okul, evvela, bir eğitim yuvasıdır. Okulda her şeyin çocuğu “geliştirecek” şekilde bir eğitim ortamı içerisinde yapılması, insan ilişkilerine ağırlık verilmesi, bundan dolayı iyi bir okul yöneticisinin otokratik okul yöneticiliğini seçmesi gereklidir (İlgar, 2000).

3.6.2.3. Serbest Yöntem

Bu yöntem, tam bir özgürlük verme temeline dayanan bir liderlik yöntemidir. İşlerin düzenlenmesine lider katılmamaktadır. Zaten herkes için bu durumda hedeflerde, işlerde açık değildir. Çünkü hedefler belirlenmemiştir ya da düzenlenmemiştir (Rıza, 1996).

Serbest yönetimi uygulayan lider grup üyelerinin faaliyetlerine asla karışmaz, yetki tamamen grup üyelerine aittir. Bu tip liderliğin sonucunda grup farklı yönere kayabilir, bunun sonucunda da amaçlara ulaşmak oldukça zorlaşır (İlgar, 2000).

3.6.3. Liderlik Kuramları

Lider ve liderlik kavramları tarihsel gelişim sürecinde aşağıdaki dört başlık altında incelenmiştir (Çakar, 2005).

Bunlar:

1. Özellikler Kuramı,
2. Durumsallık Kuramı,
3. Davranışsal Kuramı,
4. Yeni liderlik Kuramı,

3.6.3.1. Özellikler Kuramı

Robbins (2000), liderliğin ne şekilde ortaya çıktığını ve özelliklerini inceleyen liderlik kuramlarının, özellik kuramları ile başladığını ve sırasıyla davranışsal kuramlar, durumsallık kuramları gibi aşamalara ulaştığını ortaya koymuştur. Her bir teori liderlik konusunun farklı yönlerini ele almış ve değişik ağırlık vermiştir (İlgar, 2000).

Liderlikte özellikler kuramı, bazı kişilerin etkin bir lider konumuna gelirken, diğer kişilerin niçin bundan mahrum olduklarını açıklamaya çalışmıştır. Bu durumu kişisellikten kaynaklanan farklılıklarla açıklamaya çalışmıştır (Keçecioğlu, 2003).

Black ve Porter (2000)'a göre, özellikler kuramlarının temelleri 20. yy başlarında ortaya koyulan büyük adam kuramlarına dayanmaktadır. Büyük adam kuramlarını oluşturan araştırmacılar büyük adamların hayatlarına odaklanmışlardır ve bu kişilerin kişilik ve davranışlarının incelenerek çok şey öğrenilebileceğini savunmuşlardır (Çakar, 2005).

Bu kurama göre lider özellikleri, astları yönetme sürecini etkileyen en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Özellikler kuramı, liderin grubun diğer elamanlarından farklı olduğunu kabul eder. Liderlik kuramında liderle ilgili başlıca özellikler, fiziksel özellikler (boy, yaş, ağırlık vb.) ve kişisel özellikler (zekâ, konuşma yeteneği, cesaret, kendine güven vb.) olarak gruplandırılmıştır. Sonuçta araştırılan liderlerle ilgili ortak özellikleri belirlemek mümkün olmamıştır (Şişman, 2004).

3.6.3.2. Durumsallık Kuramı

Liderlik teorilerinden inceleyeceğimiz diğer bir kuram, durumsallık kuramıdır. Durumsallık kuramı; tüm durumlar için uygun liderlik biçiminin olmadığı, bir durum için uygun olan liderlik biçiminin farklı durumlarda geçerli olmayacağı varsayımı üzerine kurulur. Bu kurama göre, amacın özelliği, gruba ait üyelerin yetenekleri, beklentileri, liderin geçmiş deneyimleri ve lider davranışlarını etkileyen temel değişkenler olarak kabul edilmiştir (Kılıç, 2005).

Durumsallık liderlik kuramına göre, liderlik davranışı durumdan duruma değişebilmektedir. Lider davranışlarını etkileyen birçok değişkenin varlığı bu davranışın biçimini ve şeklini etkilemektedir. Durumsallık liderlik kuramı kapsamında birçok araştırma yapılmış ve modeller geliştirilmiştir. Fiedler'in geliştirdiği model, lider içinde bulunduğu duruma göre etkili olabilecek beceriler geliştirmelidir. Liderin etkinliği, liderin kişiliği ve durumlar arasındaki ilişkilere bağlıdır (Keçecioglu, 2003).

Durumsallık kuramı, en uygun önderlik davranışının durumlara göre değişeceğini savunur. Bir bireyi her dönem ve her koşulda iyi bir lider olarak tanımlamak imkansızdır. Aynı zaman da bu kuram, çağdaş liderlik kuramları arasından yer almaktadır. Durumsallık yaklaşımı, farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışının daha önceden kestirilmesinin mümkün olmayacağını savunur (Çelik, 1999).

Durumsallık liderlik kuramları kapsamında, Paul Hersey ve Kneneth Blanchard yaptığı araştırmada iki tür lider davranışı tespit etmiştir. Bunlar; görev davranışı ve

ilişki davranışlarıdır. Lider görev türü davranışında, astların rollerini tanımlar, ne yapılması gerektiğini belirler ve iş akışını yönetir. İlişki davranışında, lider grup üyeleriyle kişisel ilişkiler kurar. Bu ilişkileri kurarken, astları için destekleyici ve kolaylaştırıcı olur (Kılıç, 2005).

Hersey ve Blanchard, çalışmalarında aşağıdaki liderlik biçimlerini belirlemişlerdir:

Yüksek Görev Düşük İlişki Biçimi (Anlatma): Bu liderlik biçiminde rolleri lider belirler. Liderin davranış biçimi; iş görenlere neyi, nasıl ve ne zaman yapacaklarını anlatmaktır.

Yüksek Görev Yüksek İlişki Biçimi (Satma): Lider bu biçimde davranış sergileme sürecinde hem yönlendirici hem de destekleyici konumdadır.

Düşük Görev Yüksek İlişki Biçimi (Katılım): Bu liderlik tarzında lider ve izleyenleri birlikte ortak kararlar almaktadır. Liderin ana görevi; gerekli koşulları sağlamak ve iletişim kurmak olarak tanımlanmaktadır.

Durumsallık liderlik kuramlarının diğer bir alt kuramı Yol-Amaç kuramıdır. Bu kuramda, örgütün ve grubun amaçlarını gerçekleştirebilmek için izleyenler liderler tarafından nasıl motive edilebilirler sorularına cevap aranmıştır (Erçetin, 1998).

3.6.3.3. Davranışsal Kuram

Liderlik hakkında açıklama ve araştırmalar sonucunda, beliren bir diğer kuram olan davranışsal kuram, özellikler kuramının yetersizliğine bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Davranışsal kuramın amacı, bu çerçevede davranışların etkili bir liderliği nasıl oluşturacağını belirlemek ve bir liderin etkili bir lider olabilmesi için nasıl davranışlar sergilemeli sorusuna cevap aramak olmuştur (Saygınar, 2006).

Davranışsal liderlik teorisinin ana fikri lideri başarılı ve etkin yapan hususun liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik yaparken gösterdiği davranışlardır. Ama liderlik tarzının, diğer bir anlatımla liderin ne ve nasıl yaptığının incelenmesidir. Liderin astları ile iletişim şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli, davranışları liderin davranışlarını belirleyen önemli faktörlerdir (İlgar, 2000).

Çalışanlar otoriter bir liderlik istiyorsa, lider yapıyı harekete geçirici davranışları sergilemelidir. Eğer çalışanlar, otoriter lider davranışlarından hoşlanmıyorsa lider yapıyı harekete geçirici davranışları az sergilemelidir. Çalışanların liderle olan beraberliği az

ise; lider, otoriter davranış sergileyecektir. Çalışanların liderle olan beraberliği fazla ise; çalışanlar, liderden yüksek anlayış bekleyecektir. Eğer lider, hem yapıyı harekete geçiriyorsa hem de çalışanlara karşı ilgi ve anlayış gösteriyorsa bu durum çalışanların performansını daha fazla artıracaktır (Şimşek, 2000).

Liderlikle ilgili geliştirilmiş olan kuram ve yaklaşımlar incelendiğinde, örgütler bakımından liderlik davranışlarıyla ilgili iki kategoriden söz edilebilir. Bunlardan biri, insanlar arası ilişkilerle ilgili davranışlar, diğer ise örgütsel görevlerin ve üretimin başarılmasıyla ilgili davranışlardır. Eğer bir okul müdürü veya yöneticisi, genel olarak okuldaki görevlerin yerine getirilmesi ve okulun amaçlarının başarılmasıyla ilgileniyorsa, insan ilişkileri boyutunu ihmal etmemelidir. Buna göre liderler, kendi davranışlarını, içerisinde buldukları ortamın koşullarına, gerekliliklerine, sınırlılıklarına ve sağladığı fırsatlara göre ayarlamak durumundadır (Şişman, 2004).

3.6.3.4. Yeni Liderlik Kuramları

Yeni liderlik kuramları yakın zamanda gündeme gelmeye başlayan, yeni bir takım becerileri ifade eden liderlik kuramlarıdır. Yeni liderlik kuramı etik liderlik başlığı altında incelenecektir.

Sergiovanni'ye göre etik liderlik, moral gücüne dayanarak astlarını etkilemektir. Etik liderliğin en belirgin özelliği ise liderin güç kaynağını moral gücüne dayandırmasıdır. Greenfield'e göre etik lider ise, öğretmenler üzerinde güçlü etki oluşturan, moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmelerine yardımcı olan kişidir (Çelik, 2009).

Bireylerin yargılarını ve bu yargılara ulaşılma sürecini ifade eden etik kavramı, insanların değerlere dayalı kararlar verdiği bir süreç olma özelliği taşımaktadır. Bir lider kendi yaptığı bir işe inanmadığı zaman, uygulamada onu izleyenlere ilham veremez ve dolayısıyla etik boyutların geliştirilmesinde etkili olamaz. Bir lider, eylem ve kararlarında etiksel sorumluluklar almalıdır. Bu da liderin kararları alırken ve iletişim kurarken üzerinde bulunan yetkiyi değil bireysel etkisini kullanmasını gündeme getirmektedir. Örgütsel iletişimin başarısı çalışanların iletişim biçiminin etiksel ölçütlere uygun olmasına bağlanabilir. Bunu sağlayacak olan kişi de etiksel davranış gösteren liderdir (Çelik, 1999).

Liderlik konusunda yapılan yeni araştırmalar, özellikle örgüt kültürünü geliştirme ve değişmeyi sağlama üzerinde yoğunlaşmaktadır. Günümüzde, vizyoner liderlik ve

transformasyonel (yenilikçi) liderlik ve transaksyonel (etkileşimci) liderlik popüler bir araştırma konusu olmuştur (Çelik, 2009).

Vizyoner liderlik: Gücünü, vizyonu çekici kılmasından ve yüksek düzeyde motivasyon oluşturmaya yetenekli olmasından alır. Vizyoner lider iş görenlerin geleceğe yönelik bakış açısını aydınlatır ve varılması gereken hedefi açıkça gösterir. Vizyoner lider aynı zamanda kültürel lider olarak, kültürün dilinden anlayan, belli sembolleri kullanarak örgütü geleceğe taşıyan kişidir (Çelik, 2009).

Transformasyonel liderlik: Örgütün değişme eğilimini tanır, bir vizyon geliştirir ve vizyonu örgüt üyelerine iletir. Transformasyonel lider vizyona ulaşma doğrultusunda örgüt üyelerini motive eder. Transformasyonel liderin değişmeyi gerçekleştirme doğrultusunda üç önemli rolü vardır. Bu üç rolün hem bireysel hem de örgütsel boyutu bulunmaktadır. Transformasyonel liderin üç önemli rolü şunlardır: Mevcut ihtiyaçları analiz ederek yeniden canlandırma, yeni vizyon oluşturma ve değişimi kurumsallaştırmadır (Çelik 2009).

Transaksyonel (etkileşimci) liderlik, lider ile lideri izleyenler arasındaki karşılıklı alış verişe dayanmaktadır. Etkileşimci liderlikte izleyenler liderlerin vaatleri, ödülleri ve pekiştirenleri ile motive edilir veya negatif dönüt ile disiplinli davranışlar ve azarlama gibi enstrümanlar ile düzeltilir. Bu durumu Kirby ve Paradise (1999), şöyle özetlemişlerdir: Etkileşimci liderlikte, düşük kaliteli ve yüksek kaliteli değiş tokuş olmak üzere iki dereceli davranış tanımlanmıştır. Düşük kaliteli davranış mal ve haklara dayanırken, yüksek kaliteli davranış kişisel bağlara dayanmaktadır (Akt.: Eraslan, 2004).

3. 7. Yöneticinin Tanımı ve Özellikleri

Yönetici, yönetim faaliyetlerine aktif olarak katılan organize etme, planlama, liderlik ve kontrolden oluşan yönetim fonksiyonlarını yerine getiren kişi olarak tanımlanmaktadır (Saygınar, 2006).

Yönetici, örgütün başında bulunan, emrindeki personeli çalıştıran, emir ve kumanda etme yetkisine sahip kişidir. Yönetici, yönetme çalışmalarını yürütür. Yönetme, bir kurumun bütün çalışmalarını, uygulama ve başarıyı artıracak şekilde organize etmek demektir. Personeli insanları çalıştırabilmek, onları istenilen hedefe götürebilmektir. Yöneticinin bu görevi en güç görevlerden biridir. İnsan, anlaşılması en güç olan

varlıktır. Bu günün teknik imkânları ile bir insanın aklından neler geçirdiğini neler düşündüğünü, bilmek olanaksızdır (Tortop, 1994).

Yönetici, 1950'lere kadar astların çalışmasından sorumlu makam ve yetki sahibi kişi olarak düşünülmekteydi. Bu tarihten sonra astların performansından sorumlu kişi olarak görülmeye başlandı. Daha sonra, yöneticinin bilginin uygulamasından sorumlu kişi olarak kabul edildiği, yönetimin asıl kaynağının bilgi olduğu, toprak, emek, sermaye gibi kaynakların yetersiz olduğu; sosyal, politik ve ekonomik dinamiklerin oluşturulmasının bilgiye dayandığı anlaşılmıştır (Bursalıoğlu, 1995).

Yönetici; planlar yapmak için hayal gücüne, bu planları uygulamak için; zekâ, heyecan, bilgi, denetim, içerde ve dışarıda iyi ilişkiler ve enerjiye sahip olmalıdır. Yöneticilik, insanların hareketlerini etkileme sanatıdır. Yöneticilik, bir kişinin kendi istek ve iradesini öteki kişilere, onların saygı, güven itaat ve bağlılıklarını kazanarak kabul ettirme yeteneğidir. İyi bir yönetici, bir güç ve enerji kaynağıdır. Bir işletmenin başarı veya başarısızlığı, büyük ölçüde başındaki yöneticilere bağlıdır (Saygımar, 2006).

Yöneticiyi diğer personelden ayıran en önemli özellik ise yetkidir. Bu yetki insanlar, kaynaklar ve değişim süreci içerisinde kendini göstermektedir. Yöneticiler, ellerinde bulunan yetki ile bütün örgütlerde çeşitli düzeylerde iş görmektedirler (Can, 2003).

Yöneticinin başlıca görevi, öncelikle yapılması gerekeni belirlemek, sonra da, demokratik, otokratik ya da bir başka tarzda, bunun yapılmasını sağlamaktır. Yönetici bir değişim unsurudur; performansı arttıran ve çalışma grubunun gelişmesini destekleyen, yokluğunda söz konusu olamayacak yenilikler getiren kişidir (Werner, 1993).

Yönetici, örgütteki iş görenlerin performansını artırabilmek için, onların örgütle ilgili kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Sağlıklı örgütler daha katılımcı, tabandan destek gören, sorunların işbirliği içinde çözüldüğü ve insanların uzmanlığından yararlanan kuruluşlardır (Balcı, 1993).

Eski bir bilim dalı olarak yönetim, tarihsel süreç içerisinde gelişmeler göstermiş, çeşitli yönetsel kuramlar geliştirilmiş, geride bıraktığımız yüzyıllarda da örgüt iklimi, örgütsel davranış, insan kaynakları yönetimi, yönetimde insan ilişkileri gibi konular üzerinde yoğunlaşmıştır. Yöneticiliğin insan mühendisliği olduğu anımsanırsa bir

yöneticide bulunması gerekli üç özellik de, yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisidir (Açıkalın, 1998).

Psikoloji, sosyoloji ve tarih nasıl bugün sosyal bir bilim ise yöneticilik de öyle bir bilim haline gelmiştir. Yönetici de amacına kısa yoldan sağlıklı olarak ulaşabilmek için, ortaya konmuş kimi bilimsel ilkelere gereksinme duyar. Öğretmenin öğretim yöntemi, derslerinde öğrenmiş olduğu ilkeleri, ustalıkla uygulayarak öğretmenliğin adeta sanatkârlığını yaptığı gibi yönetici de yönetimle ilgili ilke ve teknikleri kullanarak iyi bir yönetici olabilir (Binbaşoğlu, 1983).

Toplumdaki değişme ve gelişmelerden etkilenen eğitim kurumları ve yöneticilerinin de bu değişmelere uygun olarak hareket etmeleri ve aynı hızda uyum sağlamaları gerekmektedir. Eğitim sisteminin temel işlevi, bireylerin topluma uyumunu sağlamak, onları iş ve yaşama hazırlamak olduğuna göre eğitimin, toplumun diğer sistemlerinden ne çok geride, ne de çok ileride olmaması gerekir (Taymaz, 1997).

Yöneticinin, taşıdığı yetki kapsamında görevler ve sorumluluklar bakımından önemli bir misyonu vardır. Yöneticilerin görevlerini etkin bir şekilde yapabilmesi için bir takım nitelik ve özelliklere de sahip olması gerekmektedir.

Eren (2003)'e göre yöneticinin sahip olması gereken özellikler şunlardır:

1. Yöneticinin entelektüel özelliği genel kültür, mantıklılık, analiz ruhu, sentez ruhu, sezgi gücü, hayal gücü, yargı gücü dır.

2. Yöneticinin karaktere ilişkin özellikleri; akıl ve duygu arasında denge, uyum, dikkatli olmak, süratli olmak, her işe gereken önemi vermek ve tehlike ve sorunları küçümsememe' dir.

3. Yöneticinin sosyal özellikleri; dış görünüşüne önem vermek, hitap kabiliyetinin olması, ortak amaçlar, değer duyguları, uyulması gereken iyi alışkanlıkların yerleşmesine çalışmasıdır.

Yönetici; düşünen, yorumlayan, akıl yürüten, karar veren, plan yapan bir kimse olabilmek için yukarıda sayılan özelliklere sahip olmalıdır. Bu nitelikler ve özellikler, yöneticiye çevresindeki insanları etkileyebilme, onlara yol gösterme, düşünce ve kararlarını kabul ettirerek yönlendirebilme becerisi sağlayacaktır.

3. 8. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar Nelerdir?

Yöneticilik ve liderlik birbirine yakın anlamlar ifade etse de eş anlamlı sözcükler değildir. Lider, grubu hedeflenen amaçlar doğrultusunda bir araya getirebilen, söz konusu hedefler bağlamında grubu etkileyen, yönlendiren, vizyon sahibi ve kendi etrafında toplanan grubu harekete geçirmek için gerekli potansiyele sahip olan kişidir. Bu bağlamda liderliğin özünü, diğerlerini etkileme ve onların davranışlarını yöneltme oluşturmaktadır. Sonuç olarak lider; oluşturduğu vizyon doğrultusunda belirlediği hedeflere ulaşmak için çevresindekileri etki altında tutan, onların nereye gideceğini gösteren, yani yol gösteren rehberdir (Eraslan, 2004).

Liderlik, daha çok yöneticiliğin bir kısmı olmasına karşılık, tamamı değildir. Yöneticilik faaliyetleri, en önemli yöneticilik özelliği olan liderliği de kapsamaktadır. Yönetim, planlama, organize etme ve kontrol ile ilgiliyken, liderliğin yön verme, insanları uyumlu hale getirme, onları motive etme ve onlara ilham vermekle ilgili olduğunu öne sürmüştür (Ilgar, 2000).

Liderlik yönetimin aksine, görevin tamamlanmasına ilişkin diğer insanları direkt ya da dolaylı yoldan etkileme gibi çok kritik bir konsept içermektedir. Yöneticiler diğer insanları etkilemeye çalışmazlar. Alt kademelerdekileri itaat için zorlayarak, onların isteksiz de olsa birlikte çalışmalarını sağlarlar. Fakat liderler izleyicilerinde istekli bir hava yaratırlar (Kaya, 2002).

Sabuncuoğlu ve Güz (1998)'e göre yönetici ise, atama sonucu ilgili pozisyona sahip olan, kendi üstündeki yöneticiye veya örgüt sahibine bağlı olan, belirlenmiş amaçlara erişmek için çalışan, görev ve işleri planlayan, örgütleyen, yönelten, uygulamasını yapan ve kontrol eden kişidir. Otoritenin kendine sağladığı ödül ve ceza gücünü kullanır, ayrıca sorumlulukları vardır. Yönetici şeklinde bir unvana sahip olunsun veya olunmasın liderlik yapılabilir (Eraslan, 2004).

Lider, günlük değil, sahip olduğu özelliklerle önemli kararları alan kişilerdir. Yenilikçilik ve faaliyetlerin başlatılması liderin, mevcudu yürütme işi ise daha çok yöneticinin görevidir. Yaratıcı, başlatıcı ve yönlendirici rolünü oynayan lider, bu süreçleri tamamladığında vazgeçilebilir hale gelebilir (Başar, 1998).

Yönetici stratejiyi sürdürmeye, mevcudu korumaya çalışır. Lider ise stratejiyi tespit eder. Yönetici sadece bir ağacı düşünür ve onunla ilgilenirken, lider geniş bakış açısıyla ormanla ilgilenir (Çelik, 2013).

Aynı zamanda hiyerarşik yapının kuvvetli olduğu örgütlerde karşılaşılan ve yönetim bilimcilerin son yıllarda araştırmalarında ağırlık verdikleri önemli bir çıkmaz da, her yöneticinin kendisini lider olarak algılamasıdır. Oysa lider ile yöneticinin birbirlerine eşit olmadığı gibi, her yöneticinin lider niteliğini kazanamadığı da bilimsel bir gerçek olarak sürekli vurgulanmaktadır. ABD’de 1995 yılında, 1500 başarılı kurum üzerinde yapılan araştırma sonuçları da lider ile yöneticinin birbirlerinden pek çok noktalarda ayrıldığını bir kez daha göstermiştir (Saygınar, 2006).

Lider sadece emir vermez. Bu kişiler örgütü bütün yönleriyle görür ve çalışanlar üzerinde çok büyük bir etkileri vardır. Ayrıca günlük işlerle uğraşmaktan ziyade stratejik etki yaratacak düşünceler peşindedirler. Yöneticiler ise görevin başarılanması veya amacın gerçekleştirilmesi için, organizasyon ve süreçler üzerinde yoğunlaşır. Bu durumdaki liderler ise, hedef kitleyi vizyon ile bütünleştirme gayretindedir (Çelik, 2013).

Lider-yönetici farkları şu şekilde ifade edilmiştir;

1. İş görenler tarafından izlenen kişi liderdir. Ancak yöneticilerin hepsi lider olamazlar. Yöneticilik için takım üyeleri tarafından desteklenmek ve benimsenmek zorunluluğu yoktur. Diğer taraftan liderlik, takım üyeleri tarafından izlenme ve benimsenme gerektirir. Lider atanmaz ve hiyerarşik yapı içinde belirli mevkisi yoktur.

2. Lider ile takım üyeleri arasında duygusal bir ilişki vardır. Zaleznik'e göre akla ve mantığa göre karar veren kişi yöneticidir. Takım üyelerinin beklentilerine cevap veren kişi ise liderdir.

3. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan kişi yöneticidir. Takım üyelerinin ihtiyaçlarının karşılanmasına çalışan kişi ise liderdir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirememiş olmak yönetici için başarısızlıksa, takımın ihtiyaçlarını, beklentilerini karşılayamamak da lider için başarısızlıktır (Çelik, 2013).

Liderler, aynı zamanda izleyenleri etkileme sürecinde birçok güç kaynağını kullanabilir. Bunlara etki kaynakları da diyebiliriz. Örgütlerde liderler başlıca şu beş çeşit önemli güç kaynaklarını kullanırlar (Can, 2007).

1. Yasal Güç: Hiyerarşi içindeki pozisyona veya role göre liderin sahip olduğu güçtür.

2. **Ödül Gücü:** Çalışanların performansına göre yapılan değerlendirmeyi gösteren güçtür.

3. **Zorlayıcı Güç:** Grubun yönlendirilmesi sırasında hatalı veya eksik iş yapanlara lider tarafından uygulanan güçtür.

4. **Uzmanlık Gücü:** İş görenlerin ihtiyaçlarının giderilmesi kapsamında, liderin bilgisi ve deneyimini kullanması doğrultusunda ortaya çıkan güçtür.

5. **Karizmatik Güç:** Grubun lidere duyduğu saygı ve sevgiden kaynaklanan, liderin çekiciliğini gösteren güçtür.

Lider ve yönetici ayrımını sağlayan kavramlardan biri de otoritedir. Lider otoriteyi izleyenlerden alırken, yönetici ise otoritesini mevzuattan alır (Ilgar, 2000). Bunun yanında ödül, zorlayıcı ve yasal güçler örgütsel gücü, karizma ve uzmanlık güçleri de kişisel gücü oluşturur. Liderler örgütsel güçlerin yanı sıra kişisel güçleri de kullanırlar (Arslan, 2007).

Eğitimde kalkınma süreci bir liderlik sorunu olarak değerlendirildiğinde bu sorunun çözümünün ise liderlik özelliği taşıyan kişilerin yetiştirilip göreve getirilmesine bağlı olduğu söylenebilir (Ilgar, 2000).

Liderlik kişileri etki ve güç yoluyla yöneltmedir. Bu bağlamda etki ve güç yönüyle iki değişik liderlik türü mevcuttur. Formal lider, otoriteyi kullanarak izleyenleri etkileyen kişidir. İnfomal lider, davranışlarıyla izleyenlerle bütünleşen ve bu doğrultuda izleyenleri etkisi altında bulunduran kişidir. Okul yöneticisi otoritenin kendine verdiği yetkiyle formal lider olarak görülse de okul yöneticisinin mahiyetini motive etmesi ve değerlerle yönetim felsefesini uygulaması, onun infomal lider olmasına olanak tanır (Çelik, 2013).

Kouzes (1999)'e göre yöneticilik bir konumken, liderlik bir süreçtir. Tüm insanların ve organizasyonun her pozisyonunda ulaşılabilir, anlaşılabilir, gözlemlenebilir, öğrenilebilir, kabiliyetler ve uygulamalardır. İnsanları değiştirmek için yöneticilerin yetenekli olmaları da gereklidir. Buna ilave olarak, etkili liderler etkisiz liderlerin yapamadıkları bazı şeyleri yaparlar. Bu, insanları belirli liderlik yeteneklerini tanımlamaya yönlendirmiştir (Eraslan, 2004).

İşini iyi yapan yöneticilerde iyi lider olabilirler. Ancak bazıları yöneticilik yapmasına rağmen lider olamazlar. Ayrıca çok iyi bir şekilde liderlik yapmalarına

rağmen yönetici olamayanlar da vardır. Bu bağlamda yöneticiyi, örgütün hedeflerine ulaşması için örgütün sahip olduğu kaynakları, yönetim süreçleri kapsamında kullanmaya çalışan kişi olarak tanımlayabiliriz. Burada karşımıza çıkan etkililik ve verimlilik prensibi doğrultusunda yöneticinin aynı zamanda liderlik özelliği de göstermesidir. Ancak uygulamada bu durumun her zaman geçerli olmadığı da görülmektedir (Şişman, 1997).

Yönetimin temelini emir, otorite, rasyonellik, belirlenmiş kurallar ve uygulamalar oluşturur. Liderliğin temelini vizyon sahibi olma, yenilikçilik, değişimle baş etme, risk alma, değerler, mücadeleci olma gibi konular almaktadır. Liderlikte, izleyenlerin duygular ve düşüncelerini amaçlara yönelik etkileme ve yönlendirme söz konusudur. Bu kapsamda, lider yeterli ve güçlü özelliklere sahip olmalıdır (Şişman, 2004).

Bir örgütü yöneten yöneticinin örgütü amaçlarına ulaştırabilmesi için liderlik özelliklerine sahip olması gerekir. Bu özellikler şunlardır:

1. Yöneticilere lider olabilme ortamı verilmelidir.
2. Yöneticilere liderlik eğitimi verilmelidir. Liderin eğitimi ile yöneticilerin bazı liderlik niteliklerini gösterebilmelerine yardım edilebilmektedir.
3. Yönetici çalıştığı alanda yeterli kılınmalıdır. Bir yöneticinin çalıştığı alanla ilgili bilgi, beceri ve deneyimi onun o alanda başarısını etkilemektedir.
4. Yöneticiler liderlik özelliklerini taşıyan kişiler arasından seçilmelidir (İlgar, 2000).

3. 9. Öğretimsel Liderlik ve Öğretimsel Liderlikle İlgili Kavramlar

Araştırmanın bu bölümünde, öğretimsel liderliğin daha anlaşılır kılınabilmesi amacıyla öğretimsel liderliğin teorik alt yapısı incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla; konu ile ilgili yapılan araştırmalar ile öğretimsel liderliğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Öğretimsel liderlik, öğrencileri iyi bir şekilde yetiştirme ve öğretmenler için uygun eğitim ortamları oluşturmak doğrultusunda, çalışma çevresinin üretken bir ortama dönüştürülmesidir. Öğretimsel liderlik, verimlilik ve mükemmelliği yakalama kapsamında oluşturulan baskılar sonucu, bazı araştırmacı, politika belirleyici ve okulu yenileştirmeye çalışan uzmanlar arasında, popüler bir çalışma konusu olmuştur. Bu konudaki ilk çalışmalarda, bir öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin okul üzerindeki etkililiği rolü araştırılmıştır (Akt.: Çelik, 2013).

Toplumda eğitim hiçbir zaman durağan bir yapıda olmamalıdır. İnançlar, düşünceler ve stratejiler devamlı değişim içindedir. Okul yöneticisi, değişim içinde bulunan toplum ile iş güdüm içinde olmalıdır. Toplumun ihtiyaç ve beklentilerini karşılamakta zorlanan veya karşılayamayan okulun etkin olması imkansızdır. Bu kapsamda öğretimsel liderlik, sosyolojik değişme beklentilerini karşılayabilir. Öğretimsel liderliğin uygulama alanı fazlasıyla geniştir. Bunlar: Stratejiler, yöntemler, öğretimsel etkinliği artırmak için alınan kararlar ve felsefelerden oluşur (Çelik, 2013).

Yönetici olarak okul müdürü, gemiyi uygun istikamette tutmaya çalışırken, öğrenme ve öğretim üzerine odaklanmalıdır. Öğretimsel lider bağlamında okul müdürü, öğretmenlerin birbirleriyle iletişimini artıran, okul amaçlarını geliştiren, öğretim için gerekli kaynakları sağlayan ve öğretmenleri kontrol edip değerlendiren kişidir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik kapsamında üç rolü bulunmaktadır. Okul misyonunu belirleme, öğretimsel programı yönetme ve okulun öğrenme iklimini geliştirme (Çelik, 1999).

Başarı sağlamış okul yöneticileri, öğretmenlerin öğretimsel yeteneklerinin artırılması konusunda etkin bir yol göstericilik yapar. Okul yöneticisi, öğrencinin daha iyi eğitim alması sonucu başarısının artırımı, öğretmenlerin öğretim tarzlarının geliştirilmesi ve etkin öğretim konularında öğretmenlere yol gösterir. Okula dayalı personel geliştirme programları, belirlenen hedeflerle bütünleşmiş en etkili programlardır. Öğretmenler ve yöneticiler, yeterliklerini birlikte sınıfa aktarmaya çalışırlar. Başarılı bir okulda çalışan öğretmen, örgüt ikliminin bireysel ve kolektif çalışmaya destek sağladığını bilir. Personel geliştirme, okulun amaçlarıyla yakından ilgilidir (Çelik, 2013).

Öğretimsel liderler, iş göreni sadece işbirliğine ve iş arkadaşlığına davet eden bir ortam oluşturmakla kalmayıp, bununla birlikte etkin işbirliğini oluşturan elemanların ne olduğunu da anlamalıdır. Öğretimsel liderlikle ilgili ideal programda, liderler, okulu tesis ederlerken eğitim ve danışmanlık uygulamalarında gerekli beceriler edinirler. Öğretimsel liderler ayrıca grup dinamiğini anlayıcı bir sistem geliştirmeli ve işbirliğini engelleyen engelleri bilmelidirler. Okul liderleri işbirliği, danışmanlık ve eğitimi veri tabanlı bir karar verme işlemi içerisinde birleştirecek araçları temin etmelidirler. İşbirliğine önem veren ve iş arkadaşlığı için fırsatlar oluşturan bir öğretimsel liderlik programı, öğrenci öğrenimini sürekli geliştiren önemli bir faktördür (Demiral, 2007).

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik alanındaki yetersizliği, onların bu alanda ciddi bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçme ihtiyacını gündeme getirmiştir. Rekabet içindeki dünyamızda beklentilerin yüksek hızda yenilenmesi okul yöneticisinin söz konusu değişimle mücadele edebilmesi, yüksek bilgiye sahip olmasını mecbur tutmaktadır. Bütün sektörlerde ortaya çıkan büyük değişme, yüksek ölçüde çevre beklentilerine cevap verebilme kaygısından kaynaklanmaktadır. Öğretimsel liderliğin uygulama ve kavramsal sınırlılıkları, uzun vadede önceliği konusunda tereddüt yaşanmasına sebep olmuştur. Ayrıca dünya eğitim kavramını etkisi altında bulunduran çevresel değişimler, öğretimsel liderlik kavramının yeniden biçimlendirmesini gerekli kılmaktadır (Çelik, 2013).

Öğretimsel liderlik ve idari görevler, çoğu alanda yoruma bağlı olarak birbirlerinin alt kümesi olarak görülebilir. Kurumsal perspektiften bakıldığında öğretimsel liderlik, okul müdürünün zorunlu olduğu sorumluluklardan biri iken, okuldaki birçok görevden de biridir. Öğretimsel liderlik açısından bakıldığında ise bütün idari görevler, öğretimsel ihtiyacı karşılamaya yöneliktir ve öğretimsel liderliğin bir alt kümesidir (Demiral, 2007).

Öğretimsel liderlik klasik liderlik ve rol anlayışını temelden etkilemiştir. Daha önceki liderlik kuramlarında okul yöneticisinin yönetsel rolleri öncelikli iken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme en önemli husustur (Çelik, 2009).

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesini, istekle çalışmasını, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır (Altaş, 2013).

Şişman (2004), okul yöneticilerinin öğretim lideri olarak göstermesi gereken davranışlarını 5 boyut halinde toparlamıştır. Bu araştırmada temel alınan bu boyutlar şunlardır;

1. Okul yöneticileri, okulun vizyon ve misyonunu belirleyip okul amaçlarını tanımlamalıdır. Okul yöneticileri, okulda ve sınıf içinde öğretimsel hedeflere yönelik vizyon geliştirmelidir.
2. Okul yöneticileri, öğretim-öğrenme sürecin de okulun amaçlarını gerçekleştirmek için liderlik etmeli, planlanmalar ve uygulamalarda rol almalıdır.
3. Okul yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmalı, okulda başarı gösteren öğretmenleri ödüllendirmelidir.

4. Okul yöneticileri, okulda öğretim ve programı değerlendirip, sonuçlarını çalışanlarıyla ve öğrencileriyle paylaşmalıdır.

5. Okul yöneticileri, okulda olumlu öğrenme-öğretme iklimi oluşturmalıdır.

Yirmi yıldan fazla bir süredir yöneticilerin gelişmesinde okulların oynadığı rol araştırmaların odak noktasını oluşturmuştur. Okullarda etkili liderliğin birçok özelliği bulunduğu, yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu anlayışı, okul yöneticilerinin çoğu olumlu karşılamaktadır. Çünkü bu anlayış, okulun temel işi olan akademik çalışmaya yöneticilerin doğrudan katılımını mümkün kılmaktadır (Lashway, 1995).

Okul müdürleri; okuldaki bütün öğrencilerin öğrenebileceğine inanmalı ve onların başarıları için sürekli gelişim programları hazırlamalıdır. Akademik başarısı düşük olan öğrenciler için ek eğitim programları hazırlamalı, akademik standartları tespit etmeli öğrencilerin nasıl öğrendiğini ve öğretimin nasıl yapılması gerektiğini bilmelidirler. Öğretmenler için ise destek ve eğitim programları hazırlamalı, öğrenmeyi sürdürme konusunda okulda bulunan herkese örnek olmalıdırlar. Öğretmenlerin liderlik özelliklerini daima desteklemeli ve okullarda öğrenen bir örgüt ortamı oluşturmalıdırlar (Mc Ewan, 2001).

Okul yöneticisinin öğretimsel bir kaynak olarak en belirgin rolü, okulda daha iyi öğretim için olanaklar hazırlamaktır. İyi öğretim olanakları sunan yönetici, öğretimi geliştirmek için stratejiler geliştirir. Okul yöneticisi insan kaynaklarını geliştirme programı kapsamında düzenli olarak çıkan eğitimsel araştırma materyallerini sağlar. Program geliştirme ve çocuk öğrenmesini anlamaya yönelik yeni gelişmeleri öğretmenlere açıklar (Çelik, 2013).

Öğretimsel liderlik, okul müdürünün ya da yöneticisinin kendisine karşı en önemli görevidir. Buna rağmen okul müdürleri öğretimsel liderliğe hak ettiği önceliği vermemektedirler (Shahid ve diğ., 2001).

Okulda etkili olan müdürler, zor görevlere daima uyum sağlarlar. Müdürlerin, temel görevi, yönetim ve insan ilişkilerinden daha çok eğitim ve programlarının geliştirilmesi üzerine odaklanmalarıdır (Hallinger, 1985).

Başarıların pekiştirilmesi, çalışanların motivasyonunun sağlanması ve morali açısından başarıların ödüllendirilmesi çok önemlidir. Okullarda öğretmenlerce veya grup halinde gerçekleştirilen başarıların gündeme getirilmesi ve kutlanması, öğretmenlerin okulla bütünleşmelerini sağlayacaktır (Şişman, 2004).

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik kavramına ilgisinin artmasında, öğretimsel liderlerin ya da okul yöneticilerinin daha etkili eğitim programlarını hazırlamada öğrencilerle kurdukları iletişim ve etkileşim, önemli rol oynamaktadır. Okul yöneticilerinin ya da müdürlerin liderlik rolü, uyumlu ve üretken bir eğitim ortamı oluşturmada ve onu sürdürmede esastır (Sullivan ve Mc Cabe, 1988).

Okullarda öğretimsel liderlik açısından etkili iletişim ancak iyi bir vizyon oluşturmakla kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin etkili iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük oranda güçlü bir vizyon oluşturmaya bağlıdır.

İyi bir iletişimci rolü üstlenen okul yöneticisinin özellikleri şunlardır:

1. Çift yönlü iletişim kurar,
2. Açık olarak konuşur ve yazar,
3. Çatışma yönetimi stratejilerini uygular,
4. Sorun çözme tekniklerini öğrenmiştir,
5. Öğrenci, veli ve öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlar,
6. Bir grup üyesi gibi çalışır (Çelik, 2013).

Öğretimsel liderlik, öğretmenlerle ve onun en gelişmiş şekilleri eğitimlik ya da rehberlik, yansıtma, üniversite araştırması, çalışma ekipleri, belirsiz konuların keşfi ve problem çözme olarak paylaşılmaktadır. Direktifler veya kritikler değil, alternatiflerin tartışılması odak olmakta ve yöneticiler ile öğretmenler, öğrencilere profesyonel ve moral hizmetiyle meşgul ”öğrenen kuşku topluluğu” olarak birlikte hizmet vermektedirler (Blase ve Blase, 1999).

Daresh (1997)’in öğretimsel liderliğin etkisi üzerindeki gözlemlerine göre, öğrenme tecrübesi üzerine odaklanan hizmet öncesi programları gelecekteki okul yöneticilerine yardımcı olacaktır. O’nun bu gözlemi, okullardaki “öğretme-öğrenme etkinliklerinin öncelikli ilgi ve sorumluluk alanları olarak üzerinde durulması gerektiğini” vurgulamaktadır (Akt.:Angus ve Delafield, 1998).

150 yıldan fazla bir zamandır öğretimsel liderlik, ilgili birçok yaklaşım, işbirliği (Cogan, Anderson ve Krajewski, 1993) üzerinde durmasına rağmen, bugün hala öğretimsel liderlik uygulaması esas itibarıyla sınıftaki öğretimi teftiş, gözetim ve yargılama ile sınırlıdır. Denetlemenin mesleki uygulamaya hala hükmettiği belirtilmektedir. Okul ortamında ise mesleki açıdan okul çalışanlarını gözlemlemek, denetlemek veya onlara yardımcı olabilmek kolay değildir. Özellikle oldukça karmaşık

bir süreç olan profesyonel öğretmenleri denetlemedeki başarı, genellikle müdürün yeteneğine ve bilgisine bağlıdır. Eğer bir okul yöneticisi, belli becerilere sahipse ve sınıf beklentileri ve süreçlerine tam anlamıyla hâkimse, sınıf öğretimi üzerinde pozitif ya da destekleyici bir etkiye sahip olma şansı büyük ölçüde artacaktır (Sullivan ve Mc Cabe, 1988).

Tüm yöneticiler, gerekli gözlemlerin yapılmasından, önemli bilgilerin okul personeline ve öğrencilere aktarılmasından ve bu işlerin yürütülmesi ile kontrolünden sorumludurlar. Ancak yöneticiler okuldaki işlerin yalnızca yukarıda belirtilen sınırlı işlerden ibaret olmadığını bilmeli ve okuldaki tüm olayların bir parçası olabilmelidirler (Whitaker, 1997).

Günümüzdeki yöneticiler daha çok sonu gelmeyen yazıları hazırlama, öğrencilerin disiplin problemleri, ailelerle görüşme, ihtiyaç olduğunda okul içerisinde varlığını hissettirme gibi işlerle uğraşmaktadırlar. Benzer olarak, değerlendirme, planlama, düşüncelerini “kalite kontrol”, “örgütsel öğrenme”, verilere dayalı çalışmaları sürdürme ve diğer yönetsel görüşlerini ortaya koymaya çalışmaları gibi sıklıkla ya da sürekli olarak yönetsel işleri gerçekleştirdiklerinden, bir müdürün belirttiği gibi öğle yemeğini bile yemeyi düşünemez hale gelmektedirler (Shahid ve diğ., 2001).

Okul müdürü-öğretmen etkileşimine dayalı diğer çalışmalar, yöneticilerin öğretimsel liderliğinin sınıf öğretimi üzerindeki etkisini gösteren bazı bulguları ortaya koymuştur. Örneğin (Blase, 1987), lise müdürlerinin öğretmenler üzerindeki genel etkilerini gösteren nitel bir durum çalışmasında, öğretmenlerin işteki zamanı, öğrenci başarısına yönelik beklentileri, odaklanma ve problem çözmeye uyumuyla ilgili birkaç etkiyi tanımlamıştır.

Sonraki bir çalışma öğretmenlerin öğrencilere ilgisi ve toleransı, planlama, yaratıcılık ve öğrencilerin öğrenmesini izleme ile birlikte yönetsel liderlikle bağlantılıdır. Reitzug (1994) öğretimsel liderlikle ilgili bir çalışmada, personelin gelişimini sağlayan, araştırma modeli uygulayan, soruları soran, risk almayı destekleyen, uygulamaların gerekçelerini isteyen ve etrafta dolaşarak gözleyen bir müdürün ya da yöneticinin öğretimsel liderlik davranışını incelemiştir. Bu davranışlar, öğretmenleri daha üst uygulama kriterlerine alternatifler düşünmeye, meslektaşlarla işbirliğine ve yeniliklerin uygulanmasına götürmüştür (Akt.:Saygınar, 2006).

Öğretimsel liderliğe yönelik olarak örnek olay araştırmalarında olduğu gibi, yönetici ve müdürler zamanlarının çoğunu, enerji ve yeteneklerini, öğretme-öğrenmenin kalitesini geliştirmek için kullanmaktadırlar. Bu alanlardaki liderler, derin bir öğrenme ve öğretme yaklaşımına sahiptirler. İyi öğretimsel liderler, bütün öğrencilerin başarısı için güçlü bir şekilde sorumluluk alırlar. Özellikle öğrenmede başarısız öğrenci gruplarının eğitimlerinin geliştirilmesi için de işlerine kendilerini adamaktadırlar (Akt.:Saygınar, 2006).

Öğretimsel liderlik üzerine yapılan pek çok araştırma bulgularında ortaya konduğu gibi, literatürde öğretimsel liderin temel niteliği; okul örgütü ya da kurum çalışanlarının davranışlarının müdür tarafından geliştirilmesi üzerine odaklanmaktadır.

Blase ve Blase, (1998), öğretimsel liderliğin boyutunun şu şekilde olduğunu ortaya koymuşlardır.

1. Öğretimsel görevler karşısında daha çok eğitimsel hedeflere yönelmek,
2. Sınıf içi dinamiklerine ait süreçleri kontrol edebilmek,
3. Sınıf öğretmenlerinin kalite kontrolünü yapabilmek,
4. Çalışma odakları takımlar kurabilmek için kolaylaştırıcı olmak,
5. Personel gelişimini kolaylaştırmak ve bunu başlatan ya da harekete geçiren olmak.

Bugün yaygın olarak kabul gören öğretimsel liderlik anlayışının; müdür rolünün diğerlerini yönetmek değil, kararların ortak olarak alındığı bir okul ortamı yaratmak olduğu şeklindedir. Bu tip kolaylaştırıcı liderlik, yetkiyi diğerlerinin üstünde değil, diğerleri aracılığı ile kullanır. Kökten bir öğretimsel lider olarak davranmak için uzun süreli ve yaşam boyu işbirliği ve araştırmaya dayalı bir kültür oluşturmanın etkili genel bir yöntem olduğunu söylenebiler (Lashway, 1995).

Yöneticiler ve öğretmenlerin sergilediği etkili öğretimsel liderlik, profesyonel katılım ve yöneticilik arasında pozitif ve güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretmenler üzerinde bu etkileri gösteren müdür veya yönetici davranışları, temel okul hedeflerini, iletişimle ilgili okul hedeflerini, öğretimi gözlem ve değerlendirmeyi, programı koordine etmeyi, öğrenci gelişimini izlemeyi, öğretim zamanını korumayı, yüksek vizyonu sürdürmeyi, öğretmenlere teşvikler vermeyi, potansiyel gelişim toplantılarını desteklemeyi ve öğrenmeye prim vermeyi kapsamaktadır (Akt.:Saygınar, 2006).

Müdürlerin öğretimsel liderlik için temel sorumluluğa sahip olmalarına karşın bazı yöneticiler, sadece öğretim için amaçları ve vizyonu ortaya koymaktadırlar. Örneğin, müdürler her bir sınıfta çok fazla zaman harcamak yerine bu işi her bir öğretmenle direk olarak daha fazla bir arada bulunarak çözerler. Düzenleme ne olursa olsun, gerçek bir öğretimsel lider olmak, öğretmenin görevine el koymak anlamına gelmez. Aksine bu liderler öğretmenlere geri besleme sağlama, rehberlik, destekleme ve işlerini daha iyi yapabilmeleri için mesleki gelişimlerine yardım ederler (Akt.:Saygınar, 2006).

Öğretmenler yalnız öğrenciler için uygun tepki ve davranış modellemesine ihtiyaç duyarken, liderler benzer davranışları öğrencilere olduğu gibi öğretmenlere, velilere ve okulun diğer personeline göstermek zorundadırlar. Örneğin bu kapsamda bir okul müdürü sabahları öğrenci ve okul çalışanlarını selamlamalıdır. Sabahları, kahve elinde odasının kapısı önünde, ayakta veya koridorda dolaşarak sınıflardaki öğretmen ve öğrencileri selamlamalı, iyi dileklerde bulunmalı, herkesin güne olumlu bir ortamda başlamasını sağlamalıdır. Aynı zamanda bu, liderlere okuldakilerin hepsine uygun etkileşim modeli olma imkanı verir (Whitaker, 1997).

Yenilikçi çalışmaların gösterdiğine göre Joyce ve Showers (1995), öğretimdeki başarının devamlılığı, öğretmenlerin öğrenenler olmalarına ve diğerlerinin çalışma sonuçlarından yararlanmalarında işbirliği yapmalarına bağlıdır.

Blase ve Blase (1998)'in yaptıkları araştırma verilerine göre, etkili öğretimsel liderler genellikle inançlarını aşağıdaki düşüncelerde belirtmişlerdir;

1. Biz tamamı ile öğrenenleriz; bu yüzden okul öğrenenlerin bir topluluğudur ve bu topluluk okulu, çalışanları, öğrencileri, ebeveynleri ve yöneticileri içermektedir.
2. Hepimiz ömür boyu öğrenenleriz; bu yüzden hedefimiz öğrencileri yaşam boyu öğrenmeye hazırlamak ve onlara nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olmaktır.
3. Hepimiz birer koç ya da çalıştırıcıyız; bu yüzden birbirimizden öğreniriz ve diğerlerinin öğrenmelerine yardımcı oluruz.
4. Hepimiz iş arkadaşı ve birlikte çalışan insanlarız.
5. Biz uyumu yakalamak için işimizle ilgili görüşlerimizi açık olarak tartışırız.

Yüksek bir liderlik kalitesi için okul yöneticisi, her bir öğretmen ile güçlü bir çalışma ilişkisi kurmalıdır. Bu ilişki mesleki güven ve saygıya dayanmalıdır. Bu mesleki durum, karşılıklı anlayıştan, iki yönlü iletişimden ve açık olarak belirlenen rol

beklentilerinden oluşur. Bu ortamda öğretmen ve yöneticiler, tehditkar olmayan, öğrencilerin öğrenmesini geliştirmeyi hedefleyen ortak bir öğretim konusunda birbirine güvenirlir (Sullivan ve Mc Cabe, 1988).

Okul yöneticilerinin kanun ve yönetmelikler tarafından belirlenen öğretimsel liderliği, birçok öğretmende uzun süreli davranış değişikliği meydana getirmek için yeterli olmadığı söylenebilir. Öğretim ortamı lideri ile öğretmen arasındaki kuralların zorunlu kıldığı iletişim genellikle soğuk, şekilsel ve mekanik olarak tanımlanır. Okul yöneticisi ile öğretmen arasında güçlü çalışma ilişkilerinin kurulması, anlamlı etkileşime ve değişime yol açacaktır (Sullivan ve McCabe, 1988).

Öğretmen gelişiminin amaçları için etkili öğretimsel liderlerin yetiştirme işlevlerini destekleyici sağlam kanıtlar elde edilmiştir. Bu iki yolla olmaktadır. Birincisi; müdürler öğretmenlerin birbirlerine model olmaları için onları cesaretlendirmektedir. Özellikle, müdürler öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmekte, aktif olarak derse katılmakta ve örnek aldıkları öğretmenlerin sorularını yanıtlamakta ve diğer öğretmenler için de bir örnek olma işlevini yerine getirmektedirler. Bundan başka öğretmenleri okul içinde, diğer okullarda ve mesleki konferanslarda sunumlar yapmaya cesaretlendirmektedirler (Blase ve Blase, 1998).

Öğretimsel liderler sınıfları her gün ziyaret etmelidirler. Bu geziler amaca yönelik olarak yapılandırılmalıdır. Öğretimsel liderliğin, okul yöneticisinin en kritik sorumluluğu olduğu ve en önemli etkinliklerin gerçekte sınıflarda gerçekleştirdikleri fikri, liderler tarafından uygulamaya konmalıdır (Whitaker, 1997).

Müdürlerin öğretimsel liderliği nasıl ortaya koyduğunun en belirgin şekli, öğretmenleri gözlemlmeleri ve onlara geri bildirim sağlamalarıdır. Öğretmenler, yöneticilerden gelebilecek tavsiyelerin ciddiyeti ve gerçekçiliği konusunda şüphe duyarlar. Özellikle bir yıl içerisinde bir kez ya da çok nadir yapılan ve sınıfın çok karmaşık dünyasını bir sayfalık bir kontrol listesine indirgeyen bir tavsiyeye karşı daha fazla şüpheli ve ön yargılı olurlar (Lashway, 1995).

Okul müdürü karşılıklı etkileşim ve geri bildirim sağlamak için, sınıftayken sadece sınıftaki etkinlikler hakkında not almamalı, durum uygun olduğunda öğrenciler ile de etkileşime girmelidir. Sorumluluklar üzerine öğrencilere yardım ederek sınıf içinde tartışmalar yaparak bireysel öğrenci yeteneklerinin artırılmasına katkı sağlayabilir. Elde

edilen bilgiler, öğretimle liderin daha anlamlı ve zengin içerikli olarak öğrenci, ebeveyn ve öğretmenler ile etkileşime girmesine yardımcı olabilecektir (Whitaker, 1997).

Öğretmen ile okul yöneticisi arasındaki iletişimi geliştirmek için yönetici birkaç şey yapabilir. İlk önce bir okul yöneticisi, öğretmenin vermek istediği mesajı daha da açarak, kendi cümleleri ile ifade ederek, soru sorarak ve dinleyerek mesajı doğru anladığından emin olabilir. Bu tür stratejiler kullanmak yanlış anlamayı azaltacaktır. İkinci olarak okul lideri, iletişimi kolaylaştırmak için öğretmenin fikirler, alternatifler ve çözümler üretme becerisini sınırlamamalıdır (Sullivan ve Mc Cabe, 1988).

Öğretimsel liderler ortak amaçlar için öğretimsel uygulamalarda okul personelinin mesleki bilgilerinden en üst derecede yararlanması için onları etkilemek zorundadırlar. Öğretimsel liderler, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmeye odaklanmalarına olanak sağlamak için onlara kaynak sağlayıcı ve teşvik edici davranış ve yaklaşımlar geliştirmek zorundadırlar (Whitaker, 1997).

Okul yöneticilerinin bu çabaları gerekli, ancak kendine güvenen, iyi öğretmen yetiştirmek için yeterli değildir. Öğretmenler, bu öğretmenlik vasıflarını çeşitli yollardan kazanırlar. Yönetimin destekleyici öğretimsel liderliği, bu yollardan önemli bir tanesidir. Başka bir deyişle, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin rol ve yeterliliklerinin belirlenmesinde ve onların yüksek mesleki olgunluğa ulaşmalarında liderlik kalitesi faktörünün artırılmasıyla daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için daha büyük bir mesafe alınabileceği söylenebilir (Sullivan ve Mc Cabe, 1988).

Öğretmenlerin yeni teknik, metot ve araçları sınıf ortamında sürekli olarak değerlendirmelerine yardımcı olmak zorundadırlar. Çünkü öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknolojiler öğretmenlerin elindeki etkin bir araçtır. Öğretmen bunu iyi ya da kötü bir biçimde kullanabilir. Eğitim ve öğretimin başarısı, başka deyişle verimliliği öğretmenin istenilen teknik ve yöntemleri ne ölçüde ustalıkla kullanabildiğine bağlıdır (Yılman, 1998).

Öğretim teknolojisi taraftarları, öğretimin yeniden yapılandırılmasında öğretmenlerin nasıl öğreteceği, öğrencilerin nasıl öğreneceği konusunda teknolojiyi kullanmayı savunmaktadırlar. Bu potansiyelin niçin kullanılmadığı ile ilgili geçmiş araştırmalar, insanları değiştirme çabaları ve bilgisayarların öğretimsel amaçlı kullanımının karmaşıklığı üzerinde yoğunlaşmıştır. Değişimi mümkün kılacak en önemli kişiler okul müdürleri ya da okul yöneticileridir (Angus ve Delafield, 1998).

Blase ve Blase (1998)'in araştırmasında da, tecrübeli öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretimsel liderlerin personel gelişimini sağlamada aşağıda belirtilen ve öğretmenlerin öğrenmelerindeki şartları sentez ederek değişik öğrenme stratejilerini geliştirdikleri ortaya konmuştur. Bunlar:

1. Mesleki literatürü öğrenmeleri için fırsat sağlayıcı programlar sunmak,
2. Yeni becerileri göstermek,
3. Yeni becerilerin pratiğini yaptırmak,
4. Takım çalışmasını (peer coaching) desteklemek,
5. Eylem araştırmaları ile öğrencilerin öğrenme etkinlikleri hakkında çalışmalarına asistanlık yapmak,
6. Yeni stratejileri uygulama çalışmalarında yardımcı olmak ve öğretmenlerin öğrencileri nasıl etkileyecekleri konusunda yol göstermektir (Blase ve Blase, 1998).

Eğitim yöneticileri birçok yönetimsel sorunlar karşısında çözüm üretmeli, problem çözmeleri için çalışmaları esnasında kendi çözüm yöntemlerini geliştirmeleri ve diğer çalışanların yöneticilerinden neleri beklediğini ortaya koymalıdır. Bununla birlikte çok eğitim yöneticisi de bu gibi işlerini yerine getirebilmeleri ve öğretimsel lider olabilmeleri için sürekli olarak zaman eksikliğinden yakınmışlardır. Okul yöneticilerinin ya da müdürlerinin daha iyi bir öğretimsel lider olabilmeleri için zamanlarını nasıl daha iyi kullanmaları konusunda öneriler şu şekilde verilmiştir (Shahid ve diğer., 2001).

1. Zamanı nasıl kullandığını analiz edin. Bu iyi bir uyarıcı olabilir. Pek çok müdür zamanı nasıl kötü kullandığının farkında değildir.
2. Okulun konseptinin önemi kadar, toplumdaki gelişmeleri takip ederek okulun vizyon ve misyonunu gözden geçirin. Öğretimsel liderlik yapabilmek için daha fazla zaman harcanmalıdır.
3. Müdürler başkalarının işleri ve düşüncelerini ortaya koyabilmeleri için model olmalıdır. Onlara sorular sorarak, merak duygularını ortaya çıkararak onların kendi yeteneklerini gösterebilmelerini sağlamalıdır.
4. Öğretmenlerin kendi sınıflarında disiplin sistemlerini daha iyi kullanmaları konusunda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır.
5. Küçük kriz durumlarının mümkün olan en alt seviyede çözümlenebilmesi için yetkileri paylaşmalıdır.

6. Katılacağı toplantılara öncelik vermeli ve toplantılar zaman açısından kısa ama içerik açısından dolu olmalıdır.

7. Raporlarınızı daha iyi hazırlayabilmek ve okul içi iletişimi geliştirmek için bilgisayar programlarından yararlanılmalıdır.

8. Öğretmenlerin, her sorunun çözümü için size gelmelerini gerektirmeyecek, karşılıklı saygıya dayalı bir okul iklimi yaratılmalıdır.

9. Öğretmenlerin işbirliği içinde eğitim programını takip etmeleri ve öğretimi sürdürmeleri için, onların ortak toplantı günlerinin sayısı arttırılmalıdır.

Birçok okul, uzmanlık gerektiren alternatif değerlendirme biçimlerinin arayışı içindedir. Değerlendirme biçimini belirleme işine, aktif olarak katılan öğretmenlerin, bu değerlendirmeyi kavramaları daha kolay olur ve öğretim yöntemlerine karşı daha bilinçli bir yaklaşım geliştirebilirler. Bu öğretmenlere, önlerindeki sorunları çözümlenmelerinde birlikte çalışabilmeleri için yeterli zaman ve destek verildiğinde mümkün olabilir (Lashway, 1995).

Eğitim lideri rolünü üstlenen okul müdürlerinin, okulun eğitim- öğretim süreci ile ilgili bir vizyona sahip olmaları ve okulları için belirledikleri büyük resme odaklanmaları gerekmektedir. Ortalama okul müdürleri, günlük işlerle uğraşır, iyi müdürler insan ilişkilerine odaklanır, mükemmel müdürler ise; bütün bunlara ilave olarak, okulun misyonuna, amaçlarına ve vizyonuna odaklanır (Mc Ewan, 2003).

Görüldüğü gibi günümüzün ve geleceğin yönetici ve lideri olacak okul müdürleri; gelişmelere açık, öğretmenlere daima etkili önerilerde bulunan, dinlemeyi bilen, deneyimlerini paylaşan, öğretmenleri cesaretlendiren, öğretimi geliştirmeye odaklanan, takdir ve beğenilerini açıklayan, problem çözmeye odaklı kişiler olmalıdırlar.

Aynı zamanda okul müdürleri, öğretimle ilgili, öğretmenlerin yaptıkları olumlu uygulamaları takdir edebilme özelliğine sahip, eğitimsel ve öğretimsel konularda danışmalık yapabilecek, öncü birer eğitimci olmak durumundadırlar.

Bu yeterliğe sahip olamayan okul müdürleri, sadece kendisine verilen emir ve talimatları yerine getiren birer izleyen durumunda olmaktan daha öteye gidemeyeceklerdir.

BÖLÜM IV

Yöntem

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

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel tarama modeli içinde yürütülmüştür. Genel tarama modeli, (Karasar, 1984)'ın belirttiği gibi:

“Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında bir kaniya varmak amacıyla, evrenin tümünden veya evrenden alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir”.

Bu çalışmada, yapılan taramalarda yerli ve yabancı literatür gözden geçirilmiştir. Kaynak grupların görüşleri ise, belirli bir zaman kesitindeki durumu tespiti için yönelik olarak yapılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Örneklemin temel kuralı yansızlıktır. Yansızlık belli bir örneklem büyüklüğüne ulaşmada, evrendeki her ünitenin (bireyin, nesnenin, parçanın) örnekleme girebilme olasılığının belli, bağımsız ve birbirine eşit olması durumudur (Karasar, 2009).

Bu çalışmanın evrenini, 2014–2015 eğitim öğretim döneminde, Konya İli Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan, 120 ortaokulda öğretmen olarak görev yapan toplam 3247 öğretmen oluşturmuştur. Aşağıdaki formülden yararlanılarak (Karasar, 2009) yapılan hesaplama sonucunda, 312 öğretmenin örnekleme oluşturması gerektiği tespit edilmiştir.

$$\alpha = 0.05 \text{ ise } z = 1.96$$

$$ss' = 0.9$$

$$e = 0.1$$

$$n = \left(\frac{zss'}{e}\right)^2 = \left(\frac{1,96 \cdot 0,9}{0,1}\right)^2 = 312$$

Araştırma yapabilmek için il Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Örneklem olarak seçilen erkek ve bayan öğretmenlerin eşit sayıda olmasına özen gösterilmiştir. Verilerin toplanmasında, örneklem sayısı her ne kadar 312 çıkmış ise de bir kısmının dönmeyeceği düşünülerek, random (rasgele) olarak seçilen okullara toplam 500 anket dağıtılmış, 454 anket geri dönmüştür. Ölçeğin uygulanması sürecinde örneklem grubuna araştırmanın amacı ve anketin uygulanması ile ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Gönüllülük esasına göre anketi yapmak isteyen öğretmenlere Ek-1'deki anket uygulanmıştır.

4.3. Veri Toplama Aracı

“Anket, belli bir amaç ve plana göre düzenlenmiş soru listesidir. Ankette çok ya da az soru olabilir. Bunlar genellikle geniş kitlelere uygulanırlar ve sonuçlar üzerinde istatistik değerlendirmeler yapılır” (Karasar, 2009).

Bu araştırmada veriler anket yolu ile toplanmıştır. Uygulanması kolay, geniş kitlelere ulaşılabilirliği, daha fazla bilgi toplamaya uygunluğu ve maliyetinin daha uygun oluşu nedenleriyle bu teknik seçilmiştir. Ayrıca, konu sınırlandırmanın kapalı uçlu soru ve cevap seçenekleriyle mümkün olması, sorulara cevaplama kolaylığı sağlaması, sonuçların değerlendirilmesinin ve güvenilirliğinin yüksek olması gibi nedenlerden dolayı bu yöntem tercih edilmiştir.

Belirlenen araştırma konusu kapsamında veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ile kapsam ve görünüş geçerliliği sağlamak amacıyla konu ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş, farklı örneklem gruplarına uygulanmış, yapı geçerliliği amacıyla faktör analizi yapılmış, Saygınar (2006) tarafından kullanılan, “Öğretimsel Liderlik” ölçeği kullanılmış olup, anketi uygulamak üzere yazılı izin alınmıştır.

Örneklem grubunun görev yaptıkları ortamda öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından hangi düzeyde algılandığını saptamak amacıyla kişisel bilgiler bölümünde deneklerin; “*cinsiyeti, yaşı, öğretmenlik mesleğindeki yıl olarak kıdemi, en son bitirilen eğitim programı ve branşına*” ilişkin bilgiler sorgulanmıştır. Ölçeğe katılanların öğretimsel liderliğe ilişkin algıları ise; 5’li likert ölçeği kullanılarak tespit edilmiş; “tamamen katılıyorum” 5, “katılıyorum” 4, “kararsızım” 3, “katılmıyorum” 2, “kesinlikle katılmıyorum” 1 şeklinde puanlanarak bulunmuştur.

4.4. Veri Toplama Aracının Güvenilirliği ve Geçerliliği

Bu araştırmada, ölçeklerin güvenilirliğinin saptanmasında literatürdeki benzer çalışmalar da göz önüne alınarak en popüler güvenilirlik ölçümü olarak kabul edilen Cronbach α değeri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik olarak yapılan madde analizi sonucunda tüm ölçek puanlarıyla, ölçeğin güvenilirlik düzeyini saptamak için Cronbach Alfa Katsayısı hesaplanmış ve .9779 olarak bulunmuştur.

4.4.1. Anketlerin Ön Denemesi

Anketin güvenilirliği daha önceki çalışmalarda test edilmiştir. Ancak ölçme aracının yeni grupta anlaşılabilirliğini tekrar görmek için; Konya ili; Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğretmen olarak görev yapan eşit sayıda seçilen, kadın ve erkek öğretmenlerden oluşan toplam 140 öğretmene uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen sonuçlar değerlendirilmiş, ölçeğin güvenilirlik düzeyini saptamak için Cronbach Alfa Katsayısı hesaplanmış ve .9335 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının geçerliliği, güvenilirliği ve amaca uygun olduğu anlaşılmıştır.

4.5. Verilerin Toplanması

Anket, Konya ili; Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğretmen olarak görev yapan toplam 454 öğretmene uygulanmıştır. Deneklere araştırmanın amacı ve uygulamanın nasıl yapılacağı anket formunda açıklanarak uygulama esnasında gerekli hallerde uygulayıcılara yardımcı olunmuştur. Böylece ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi sağlanmıştır.

4.6. Verilerin Analizi

Toplanan anketler, gerekli kontroller yapılarak bilgisayar aracılığı ile SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Deneklerin "*cinsiyeti, yaşı, öğretmenlik mesleğindeki yıl olarak kıdemi, en son bitirilen eğitim programı ve branşına*" ilişkin bilgiler gibi demografik özellikleriyle ilgili bulgular ile uygulamaya dönük algıları tablolarla gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretmenler tarafından doldurulan anket formlarının, açıklamalar doğrultusunda doldurulup doldurulmadığı, soru bazında tek tek gözden geçirilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ve bu programın kullanım

esaslarını içeren kaynaklardan yararlanılarak çözümlenmiş ve bilgisayara yüklenip CD'ye kaydedtirilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi amacıyla; ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde, ortalamalar arası farkı bulmak için tek yönlü "*varyans (anova) analizi*" uygulanmıştır. Testler için anlamlılık düzeyi olarak 0.05 alınmıştır. Örneklem grubunun kişisel bilgilerine ilişkin bulgular ve alt problemlere ilişkin bulgular tablolaştırılmış ve incelenmiştir. Elde edilen bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin kişisel bilgileri ve araştırmanın her bir alt problemlerine ilişkin toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, bulgular tablolar halinde gösterilmiş ve bulguların yorumları yapılmıştır.

5.1. Örneklem Grubunun Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda anketin birinci bölümünde yer alan tanıtıcı bilgilerle ilgili ortak sorulara verilen cevapların kaynak gruplar için frekans ve yüzde dağılımları yapılmıştır. Ayrıca gruba özgü sorulara verilen cevapların frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır.

5.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 1. Örneklem grubunun cinsiyet değişkeni gruplarına göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzdeler
Erkek	213	46.9
Kadın	241	53.1
Toplam	454	100.0

Tablo 1’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin “*cinsiyet değişkeni gruplarına*” göre dağılımlarına bakıldığında; araştırmaya katılan toplam 454 öğretmenden, erkek öğretmenlerin sayısının 213 olduğu bu oranın araştırmanın % 46.9 ‘unu oluşturduğu, kadın öğretmenlerin sayısının 241 olduğu bu oranın ise araştırmanın % 53.1 ‘ini oluşturduğu anlaşılmaktadır.

5.1.2. Örneklem Grubunun Yaş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 2. Örneklem grubunun yaş değişkeni gruplarına göre dağılımı

Yaş Grupları	Frekans	Yüzelik
20-30	51	11.2
31-40	210	46.3
41-50	138	30.4
51-60	50	11.0
61 ve üstü	5	1.1
Toplam	454	100.0

Tablo 2’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin “yaş değişkeni gruplarına” göre dağılımlarına bakıldığında; araştırmaya katılan 454 öğretmenden 51’inin (% 11.2) 20-30 yaş arasında, 210’unun (% 46.3) 31-40 yaş arasında, 138’inin (% 30.4) 41-50 yaş arasında, 50’sinin (% 11.0) 51-60 yaş arasında, 5’inin (% 1.1) 61 yaş ve üstü arasında görev yaptıkları anlaşılmaktadır.

5.1.3. Örneklem Grubunun Mesleki Kıdem Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 3. Örneklem grubunun mesleki kıdem değişkeni gruplarına göre dağılımı

Mesleki Kıdem	Frekans	Yüzelik
0-5 yıl	45	9.9
6-10 yıl	74	16.3
11-15 yıl	100	22.0
16 yıl ve üzeri	235	51.8
Toplam	454	100.0

Tablo 3’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin “mesleki kıdem değişkenine” göre dağılımlarına bakıldığında; araştırmaya katılan 454 öğretmenden 45’inin (% 9.9) 0-5 yıl, 74’ünün (% 16.3) 6-10 yıl, 100’ünün (% 22.0) 11-15 yıl, 235’inin (% 51.8) 16-20 yıl ve üstü arasında olduğu anlaşılmaktadır.

5.1.4. Örneklem Grubunun En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 4. Örneklem grubunun en son bitirilen eğitim programı değişkenine göre dağılımı

Öğrenim Durumu	Frekans	Yüzdelerik
Ön Lisans	9	2.0
Lisans	398	87.6
Lisans Üstü	47	10.4
Toplam	454	100.0

Tablo 4’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin “*en son bitirdiği eğitim programlarına*” göre dağılımlarına bakıldığında; 454 öğretmenden, 9’unun (% 2.0) Ön lisans mezunu, 398’inin (% 87.6) Lisans mezunu, 47’sinin (% 10.4) Lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

5.1.5. Örneklem Grubunun Branş Değişkeni Gruplarına Göre Dağılımı

Tablo 5. Örneklem grubunun branş değişkenine göre dağılımı

Branşı	Frekans	Yüzdelerik
Matematik	64	14.1
Müzik	51	11.2
Türkçe	36	7.9
Resim- iş	38	8.4
Fen Bilgisi	58	12.8
Sosyal Bilgiler	22	4.8
Beden Eğitimi	29	6.4
Bilgisayar	14	3.1
Din kültürü ve ahlak bilgisi	63	13.9
Yabancı dil	19	4.2
Diğer	60	13.2
Toplam.	454	100.0

Tablo 5’de, araştırmaya katılan öğretmenlerin “*branşlarına*” göre dağılımlarına bakıldığında; 454 öğretmenden; 64’ünün (% 14.1) matematik öğretmeni, 51’inin (% 11.2) müzik öğretmeni, 36’sının (% 7.9) türkçe öğretmeni, 38’inin (% 8.4) resim – iş öğretmeni, 58’inin (% 12.8) fen bilgisi öğretmeni, 22’sinin (% 4.8) sosyal bilgiler

öğretmeni, 29'unun (% 6.4) beden eğitimi öğretmeni, 14'ünün (% 3.1) bilgisayar öğretmeni, 63'ünün (% 13.9) din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 19'unun (% 4.2) yabancı dil öğretmeni, 60'ının (% 13.2) diğer bölüm mezunu öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

5.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümler sonucunda elde edilen bulgular ve ilgili yorumlar sırasıyla sunulmaktadır.

5.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*cinsiyet değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranış puanlarının farklılaşp farklılaşmamasına ilişkin bağımsız t-testi tablosu

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p
Öğretimsel Liderlik Davranışları	Erkek	213	152.6432	35.71645	.482	.580
	Kadın	239	152.6432			

Tablo 6’da, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*cinsiyet değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları verilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, ortaokullarda çalışan kadın ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında öğretmenlerin “*cinsiyetleri*” arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Fark anlamlı derecede yüksektir ($p > .05$).

Bu konuda Yılmaz (2010), tarafından yapılan araştırmada öğretimsel liderliğe ilişkin öğretmen algılarının okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin algı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı bağımsız örneklem için t-testi yapılarak analiz edilmiştir. Bu bulgular incelendiğinde; kadın öğretmenlerin, okul

müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeyine ilişkin algıları, erkek öğretmenlere göre çok az yüksek çıkmaktadır. Ancak istatistiksel olarak kadın ve erkek öğretmenlerin tüm boyutlarına ilişkin algıları cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır.

Yine yapılan araştırmada Sağır (2011), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini algılamalarına ilişkin, cinsiyet değişkenine göre algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi yapmıştır. Bulgular incelendiğinde, araştırmada kullanılan “Öğretim Liderliği” ölçme aracında yer alan tüm boyutlara ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Bir başka deyişle ilköğretim okulu yöneticileri öğretimsel liderlik rollerini, kadın ve erkek öğretmenler benzer düzeyde gerçekleştirmiştir. Yani, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin gerçekleşmesinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin belirleyici olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Özkaynak’ın (2013), yapmış olduğu benzer araştırmada; okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına bakıldığında, müdürlerin öğretimsel davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır.

Bu araştırmaların bulguları araştırmamızı doğrudan desteklemektedir. Bu bulgulara dayanarak, araştırmamızın “*cinsiyet*” değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgularının literatür ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Bu sonuç, kadın ve erkek öğretmenlerin algılarının, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları hakkında aynı kanaatte olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5.2.2. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*yaş değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 7. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranış puanlarının ANOVA testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Denekler arası	9415.033	137	68.723	.946	.642
Ölçüm	2281.065	314	72.650		
Toplam	32227.097	451			

Tablo 7’de, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “yaş değişkeni” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar ANOVA testi sonuçları verilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının “yaş değişkenine” göre algılamasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Deneklerin tüm alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır ($F = .946$).

Benzer konuda Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2005), tarafından yapılan araştırmada; ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin algı seviyeleri araştırılmıştır. Aradaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve buna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin liderlik rolüne ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Fakat 51 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin diğer gruptaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini daha fazla yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, 51 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenler daha tecrübeli olmalarından dolayı müdürlerinin liderlik rollerini daha iyi algılayabilir ve müdürlerin gerçekleştirdiği rollerin hangi boyutlarda yer aldığını daha iyi ayırt edebileceği belirtilmiştir. Bu durum uzun yıllar görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinden öğretmenlikle ilgili fazla beklentilerinin olmadığı, öğretmenlerin mevcut yapılan rolleri yeterli bulduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Özkaynak'ın (2013), yapmış olduğu araştırmada ise; okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla varyans çözümlemesi yapılmış, tüm boyutlara ve ölçek geneline ilişkin olarak, okul müdürlerinin davranışlarına ilişkin algıları arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Bu durumda, Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2005), tarafından yapılan araştırmanın bulguları araştırmamızı doğrudan desteklememektedir. Fakat Özkaynak'ın (2013), yapmış olduğu araştırmasının bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmamızın, genç öğretmenlerin yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları konusunda beklentilerinin daha fazla olabileceğini ortaya koyduğu söylenebilir.

5.2.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*mesleki kıdem değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 8. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranış puanlarının ANOVA testi sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F değeri	P
Denekler arası	117.395	137	.857	.749	.973
Ölçüm	359.136	314	1.144		
Toplam	476.531	451			

Tablo 8’de, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin, “*mesleki kıdem değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin ANOVA testi sonuçları verilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının “*mesleki kıdem değişkenine*” göre algılamasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Deneklerin tüm

alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır ($F=.749$).

Buna benzer Sağır (2011), yapmış olduğu araştırmasında; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin mesleki kıdem değişkeni bakımından algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış, öğretmenlerin algıları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Yazar bu durumu ölçme aracında yer alan tüm boyutlara ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ait öğretmen algılarının aritmetik ortalaması yükselmiştir şeklinde yorumlamıştır. Bir başka deyişle öğretmenlerin hizmet yılları arttıkça ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin daha fazla gerçekleştiği algısındadır.

Diğer taraftan Altaş'ın (2013), yapmış olduğu çalışmada; öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılığı, Kruskal Wallis- H testi bulguları sonucunda ortaya çıkmıştır. Buna duruma göre ilk ve orta dereceli okullarda çalışan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılamasında; öğretimsel liderliğin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretimsel liderliğin öğretim süreci, öğretmenlerin ve öğrencilerin desteklenmesi boyutlarında, istatistiksel olarak olumlu yönde anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

Sağır (2011) ve Altaş (2013), tarafından yapılan araştırmanın bulguları araştırmamızı doğrudan destekler nitelikte değildir.

Bu bulgunun nedeni olarak da, görev yapan kıdemli ve kıdemsiz tüm öğretmenlerin yöneticilerinden beklentilerinin kısmen karşılandığı, yöneticilerin tüm öğretmenler üzerinde olumlu bir liderlik özelliği gösterememiş olabileceğini ortaya koyduğu söylenebilir.

5.2.4 En Son Bitirilen Eğitim Programı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*en son bitirilen eğitim programı değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 9. En son bitirilen eğitim programına göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranış puanlarının ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Denekler arası	16.657	137	.122	.786	.963
Ölçüm	49.863	314	.159		
Toplam	66.520	451			

Tablo 9’da, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının “*en son bitirilen eğitim programı değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin ANOVA testi sonuçları verilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının “*en son bitirilen eğitim programı değişkenine*” göre algılamasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Deneklerin tüm alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır ($F = .786$).

Buna ilişkin olarak Aksoy (2006), yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine ilişkin olarak liderlik boyutundaki algıları arasında anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Mezun olunan okullar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testinin sonuçlarına göre, yüksekokul (2 yıllık) mezunları yöneticilerinin, liderlik boyutlarındaki rollerini her zaman yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Eğitim fakültesi mezunlarının ise yöneticilerinin liderlik boyutlarındaki rollerini çoğu zaman yerine getirdiklerini, öğretmenlerin eğitim seviyelerinin olaylara bakış açılarını etkilemesi farkın anlamlı çıkmasının nedeni olabileceğini belirtmiştir.

Diğer taraftan Altaş’ın (2013), yapmış olduğu araştırmada; ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin en son bitirilen eğitim programı açısından değerlendirilmesine ilişkin

Kruskal Wallis- H testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı ($p < 0,05$) bir fark saptanmıştır.

Aksoy (2006) ve Altaş (2013), tarafından yapılan araştırmanın bulguları “en son bitirilen eğitim programı değişkeni” açısından değerlendirilmesine ilişkin araştırmamızı doğrudan destekler nitelikte görülmemektedir.

Bu durum öğretmenlerin eğitim seviyelerinin olaylara bakış açılarını etkileyebileceği ve yöneticilere aynı perspektiften bakmadıkları yönünde yorumlanabilir.

5.2.5 Branş Değişkenine göre Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranış Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmaması

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının öğretmenlerin “*branş değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 10. Branş değişkenine göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranış puanlarının ANOVA testi sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Denekler arası	1690.182	137	12.337	1.063	.330
Ölçüm	3645.294	314	11.609		
Toplam	5325.476	451			

Tablo 10’da, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının “*branş değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin ANOVA testi sonuçları verilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının “*branş değişkenine*” göre algılamasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Deneklerin tüm alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark $p > .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır ($F = 1.063$).

Altaş (2013), yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının branşlara göre

farklılığı Kruskal Wallis- H testi sonuçlarına göre; ilk ve orta dereceli okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılamasında tüm alt boyutlar ile okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptamış, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bu konuda Aksoy'un (2006), yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin algılarının branşlara göre anlamlı bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan ortalama standart sapma t- testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılarında anlamlı bir fark saptamıştır.

Yılmaz (2010), yapmış olduğu araştırmada ise; öğretimsel liderliğe ilişkin öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının branşlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçlarına göre, öğretmenler tarafından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutlarının algılanmasında branşın herhangi bir etkisinin olmadığı, farklı branştaki öğretmenlerin algılarının benzer olduğunu söylemiştir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik algılarının branş değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular, Altaş (2013) ve Aksoy (2006)'un yapmış olduğu bulguları ile benzerlik göstermediği görülmektedir.

Fakat Yılmaz'ın (2010), araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki rolleri gerçekleştirme düzeyini öğretmenlerin değerlendirmesinde, branşlarına göre anlamlı bir fark bulunmadığı ve araştırmamızın bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Bu durumda araştırmanın "*branş*" değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bulgular literatür ile farklılaşma göstermektedir.

Bunun nedeni olarak, branş öğretmenlerinin tamamının aynı düşüncelere sahip olmamaları, farklı eğitimler almış olmaları, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirilmesini zorunlu bir görev olarak görmeleri, farkın anlamlı çıkmasına sebep olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma neticesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve araştırma bulgularına göre geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algılarını araştırmak amacıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen bulgular yorumlanarak sonuca ulaşılmıştır. Bu amaca bağlı olarak ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, “*cinsiyeti, yaşı, öğretmenlik mesleğindeki yıl olarak kıdemi, en son bitirilen eğitim programı ve branşına*” ilişkin bilgiler şeklinde sıralanan değişkenlere göre öğretmenlerin algıları araştırılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre ortaokullarda görev yapan yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken yeterli ya da yetersiz olduğu alanlar ortaya konulmuştur.

Ortaokullarda görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında “*cinsiyet değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında “*yaş değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar ANOVA testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Deneklerin tüm alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark önemsiz çıkmıştır.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında “*mesleki kıdem değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar ANOVA testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında “*en son bitirilen eğitim programı değişkeni*” açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar ANOVA testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarının algılamasında “*branş*” değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar ANOVA testi sonuçlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmanın yöntemi, bulguları ve yorumlarına göre sonuçlar dikkate alınarak geliştirilen öneriler; öğretimsel liderlik becerilerinin geliştirilmesi için uygulama ve yeni araştırma yapacaklara yönelik olarak verilmiştir.

6.2.1.Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Okul yöneticileri, özellikle genç öğretmenlerle ilişkilerinde açık, destekleyici, paylaşımcı ve içten davranışlar gösterebilir. Onlarla bir ekip olduğunu hiçbir zaman göz ardı etmeden öğretmenlerin, okulu bir aile olarak görmelerine imkan sağlayarak, pozitif bir çalışma atmosferi oluşturulabilir.

2. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimleri üzerinde durmak, onların motivasyon ve çalışma azimlerinin olumlu yönde etkilenmesini mümkün kılabilir. Böylece öğretmenlerin hem kuruma, hem de yöneticilerine yönelik uzun vadeli olumlu bir bakış açısına sahip olacağı söylenebilir.

3. Okul yöneticileri, seminer ve kurs programlarına katılarak kendilerini öğretimsel liderlik alanında geliştirebilirler. Böylece okullardaki yöneticilerin geleneksel yönetici imajlarının çağdaş yönetici imajı yönünde değişime geçmesine imkan sağlanmış olabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma Konya İlindeki resmi ortaokullarda yapılmıştır. Benzer araştırma özel ortaokul yöneticilerine yönelik yapıлып, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine sahip olma düzeyleri açısından karşılaştırma yapılabilir.

2. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerine yönelik olarak yapılan bu araştırma, ortaöğretim ve yükseköğretimde görev yapan eğitim yöneticileri için de yapıp, karşılaştırma yapılarak ortaokullarda görev yapan yöneticilerin öğretimsel liderliğine katkı sağlayacak modeller geliştirilebilir.

3. Bu araştırma ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının olup olmadığını belirlemek amacıyla okullarda çalışan öğretmenlere yönelik olarak yapılmıştır. Benzer araştırma ortaokullarda görev yapan öğretmenlere okul yöneticilerinin iyi bir öğretimsel lider olabilmeleri için neler yapılmalıdır? Nitel araştırma sorusu sorularak yapılabilir ve iki çalışma karşılaştırılıp öğretimsel liderliği geliştirebilecek analizler ortaya çıkarılabilir.

4. Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları çözmeye yönelik öğrenciler ve velilerin etkileri neler olabileceği konulu bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklım, A. (1998). *Teknik ve Toplumsal Yönleri ile Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikçi Öğrenme. Kuram, Uygulama, Araştırma*. Malatya: Ugurel Matbaası.
- Akgün, N. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın İli Örneği. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aksu, M. (1996). Nasıl Bir İnsan? Nasıl Bir Öğretim?. *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*.
- Altaş, M. (2013). *İlk Ve Orta Dereceli Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beyoğlu ilçesi Örneği. Maltepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Angus, J. Mc N., Dennis, P., D. (1998). *Principal Leadership For Successful, Technology Implementation*, University of Houston-Clear Lake Internet Online www.coe.uh.edu/insite/elec-pub/html1998/el-mac1.html>
- Arslan, Ö. (2007). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı İle Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çaycuma Örneği. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi/Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Aydın, M. (1984). *Eğitimde Denetimsel Davranış*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım Yayım.
- Aydoğan, F. Z. (2004). *Örgüt Kültürü ve İklimi*. <<http://www.ttef.gazi.edu.tr>>, (26 Nisan 2006).

- Balcı, A. (1993). *Etkili Okula Ulaşmada İlk Adım: Etkili Yönetici*. İzmir 1'inci Eğitim Kongresi Bildirileri. (25-27 Kasım 1991). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Başar, H. (1998). *Eğitim Denetçisi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1992). *Eğitime Giriş* (9. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği* (3. Baskı). Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Blase J., Blase, J. (1999). *Principal's Instructional Leadership and Teacher Deveelopment:Teacher Perspectives*. Educational Administration Quarterly, Aug .99, Vol.35 Issue, 3, p349, 30p.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (7. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Can, T. (2003). *Bolu Orta Öğretim Okulları Yöneticilerinin Teknolojik Liderlik Yeterlilikleri*. 3'üncü Uluslar arası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu ve Fuar. (28-30 Mayıs 20003). Mağusa: Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Can, N. (2004). *Sınıfta bir lider olarak öğretmen*. M. Sisman, S. Turan (ed), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, N. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir İlköğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulamasındaki Yeterliliği*.
- Clayton, S. (2000). *Takımımızın Yeteneklerini Geliştirmede Yönetim* (Supervision). Çev. Mehmet Zaman. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Çakar, D. (2005). *Toplam Kalite Yönetiminde Ekipler ve Liderlik. Toplam Kalite Yönetimi ve Felsefesi*. Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı/ Harekat İdari ve Lojistik Yönetim Okul Komutanlığı, İzmir: HİLYOK Yayını.
- Çelik, V. (1999, 2000, 2009, 2013). *Eğitimsel Liderlik*. (1.2.5.7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2001). *Geleceğin Okul Liderleri.2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Başkent Öğretmenevi.

- Demiral, E. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Eraslan, L. (2004). *Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi*. <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/162/eraslan.htm>>, (10 Nisan 2006).
- Eraslan, L. (2004). Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt- Sayı: 6-1.
- Erçetin, Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Önder Yayınevi.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağ.
- Gökçer, N. (2004). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sınırlayan Etkenler* (Bingöl İli Örneği) (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Öğretim Liderliği. *MPM Verimlilik Dergisi*.
- Gürsel, M. (1997). *Okul Yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Gürsel, M. (2013). *Türk Eğitim Sistemi Okul Yönetimi*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Gürsel, M. (2014). *Yönetime Çağdaş Yaklaşımlar*. Çizgi Kitapevi Yayınları.
- Gürsel, M., Negiş, A. (2003). *Liderlik ve rolleri. Endüstri ve Örgüt psikolojisi*. (Edi: Hüseyin ızgar). Konya: Eğitim Kitapevi.
- Hallinger, P. And Joseph F. M. (1985). *Assesing Instructional Manegement Behaviour*.
- Ilgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi* (2.Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Jelacic, T. (1993). *Principal Instructional Leadership as Viewed By Principals and Teachers in Urban, Suburban and Non-Pubhc Schools*. (Doctoral Dissertation, University of Minesota, 1993) Dissertation Abstracts International, V:54, pp:2012-A. Gullledge 1995.
- Joyce, B. & Showers, B. (1995). *Student achievement through staff development* (2'nd ed.). New York: Longman.

- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara: Bilim Yayınları.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama* (4.Basım). Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, Ç. (2002). *Liderler ve Liderliğe giden yollar*. İstanbul: Beta
- Keçecioğlu, T. (2003). *Lider ve Liderlik*. İstanbul: Kal-Der Yayınları.
- Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Konan, N. (2009). *Eğitimde Liderlik*. Yüksek Lisans Dersi Notları.
- Lashway, L. (1995). *Can Instructional Leaders Be Facilitative Leaders? ERIC Clearinghouse on Educational Management. Eugene OR. University of Oregon.*<http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed381893.html.
- Mc Ewan, E. (2001). *Seven Steps to Effective Instructional Leadership*. California: Corvin Pres, İnç.
- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2000). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Sosyal Bilimler Dergisi*. Ankara.
- Özkaynak, D. (2013). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özmen, A. (1999). Liderliğin Öğeleri. *Eğitim Dizgesi Dergisi*. İzmir: Eğitim Yöneticisi ve Öğretmen Yetiştirme Okul Komutanlığı Yayını.
- Öztürk, S. A. (2003). Robbins, P. S.(1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri*. (Çev.: S. A. Öztürk). Eskişehir: Etam A.Ş. Basım ve Yayım.
- Peker, O. (2004). Eğitim liderliğinin sorumluluğu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Pınar, S.Ö. (2005). *Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim. Toplam Kalite Yönetimi ve Felsefesi*. İzmir: Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı/Harekat İdari ve Lojistik Yönetim Okul Komutanlığı, HİLYOK Yayını, No:1.

- Poyraz, H. (2002). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). D.E.Ü./Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Rıza, E. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. İzmir: Anadolu Matbaacılık Yayını.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T. (2003). *İşletme*. Bursa: Furkan Ofset Yayınları.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ve Karşılaştıkları Sorunlar*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Saygınar, M. S. (2006). *Hv. Sn. Ok. ve Tek. Eğt. Mrk. K.lığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Schein, E. (1978). *H. Örgüt Psikolojisi*. Çeviren: Mustafa Tosun. Ankara: TODAİE Yayınları, No:173,1978.
- Shahid, B., Chavez, R. at all. (2001). How Can Principals Spend More Time On Instructional/Leadership? <http://www.findarticles.com/p/articles/mi_qa3673/is_200104/ai_n8951594>(28 Şubat 2006).
- Sullivan, K., Mc Cabe, D. (1988). *The Missing Factor or Effective Instructional Leadership.Lamar University, Beaumont, Texas Study of Secondary Research, No.42, Spring 88.http://homes.sulross.edu/~sullivan/missing.html>, (05.Ağustos.2000).*
- Şahin, Z. (2011). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Malatya İli Örneği. İnönü Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Şimşek, L. (2000). *İş Tatmini*. Ankara: MPM Yayınları.
- Şişman, M. (1997). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Kültür. Eğitim ve Bilim Dergisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı, Etkili Okullar*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi dergisi*. Cilt 15, Sayı 58, ss:274.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Toremen, F., Kolay, Y. (2003). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler*. <<http://yayim.gov.tr/dergiler/60/toremen-kolay.htm>>, (13 Nisan 2006).
- Tortop, N. (2005). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Yargı Yayınevi
- Welch, J. (2005). *How To Be A Good Leader?* Newsweek. (4 Nisan 2005).
- Werner, İ. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. Çeviren: Vedat Üner, İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd.
- Whitaker, B. (1997). *Instructional Leadership and Principal Visibility*. *Akademic Search Premier*. Clearing House. Vol.70. Issue 3, p155, 2p.
- Yalçın, İ. (2007). *Uluslararası Boyutta Liderlik*.
< http://www.yalinenstitu.org.tr/makale-_detay.asp?id=3, (10.03.2007).
- Yaldır, M. (1998). *Yönetici, Eğitici ve Eğitilenlerin Eğitim İçindeki Fonksiyonlarının Belirlenmesi*. Eğitim Dizgesi Dergisi. Sayı 17.
- Yılman, M. (1998). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri. *Eğitim Bilimine Giriş*. Star Ofset Matbaacılık, İzmir.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini İle Etkili Okul arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK-1: ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA BÖLÜMÜ

Öğretimsel liderlik; daha nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesi ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme ve öğretme koşulları sağlamaya yönelik, okulun çalışma ortamının tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi etkinlerini ifade etmektedir.

Okulların en stratejik parçası okul yöneticileri ve öğretmenlerdir. Okul yöneticilerinin etkili öğretimsel liderliği; özellikle okul çalışanları ile öğretmenlerin güdülenmelerine ve dolayısıyla görevlerini daha etkili ve verimli yapmalarına büyük katkı sağlayabilmektedir. Bu durum ise öğrencilerin başarılarının doğrudan etkilediği kişiler siz öğretmenlersiniz. Bu nedenle sizlerin görüşleri, yapılacak araştırma için en sağlıklı verileri oluşturacaktır.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm size ait Kişisel Bilgileri, ikinci bölüm ise okul yöneticilerinizin öğretimsel liderlik davranışlarına ait görüşlerinizi belirteceğiniz Öğretimsel Liderlik Ölçeğidir.

Araştırmanın amacına ulaşması, ölçekte belirteceğiniz yargıların doğru ve samimi olmasına bağlıdır. Bu nedenle sorulara, olabilecek yanıtınız için en uygun seçenekleri belirleyiniz. Ölçek üzerine kimlik açıklayıcı herhangi bir bilgi yazmanız gerekmemektedir. Toplanan veriler, bilimsel amaçlar dışında başka bir amaç için kesinlikle kullanılmayacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

AÇIKLAMA: Lütfen uygun seçeneğin önündeki boşluğa (X) işareti koyunuz veya ilgili boşluğa istenilene yazınız. Her madde için tek seçenek işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

Erkek Kadın

2. Yaşınız : (.....)

3. Öğretmenlik Mesleğindeki Yıl Olarak Kıdeminiz:

1. 0-5 yıl

2. 6-10 yıl

3. 11-15 yıl

4. 16 yıl ve üzeri

4. En son bitirdiğiniz eğitim programı:

1. Ön lisans

2. Lisans

3. Lisansüstü

4. Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

5. Branşınız

Sınıf Öğretmeni Matematik Müzik

Türkçe Resim – is Fen Bilgisi

Sosyal Bilgiler Beden Eğitimi Bilgisayar

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Yabancı Dil

Diğer (Lütfen Belirtiniz):.....

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ANKETİ

AÇIKLAMA: Bu bölümde, görev yaptığınız okul ortamındaki algılarınıza ait yargı ifadeleri sıralanmıştır. Her bir anket sorusuna ilişkin olarak verilen konulara ait kanaatinizi “HİÇ KATILMIYORUM”, “KATILMIYORUM”, “KARARSIZIM”, “KATILYORUM”, “TAMAMEN KATILYORUM” durumları sütunlarda belirtilmiştir. Sizden istenen, verilen ifadelere katılma durumunuzu uygun sütuna (X) işareti koyarak belirtmenizdir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.

S/N	Görev yaptığınız okul ortamında, okul yöneticilerinizin liderlik davranışları konusunda aşağıda verilen hususlara ne derece katılıyorsunuz? OKUL YÖNETİCİLERİ;	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1.	Okulu en iyi şekilde yönetecek bilgilere sahiptirler.	()	()	()	()	()
2.	Okulun amaçlarına ulaşmak için gerekli kaynak ve araçların sağlanması için çaba göstermektedirler.	()	()	()	()	()
3.	Okulun amaçlarına uygun olarak çevre ile işbirliği yapmaktadırlar.	()	()	()	()	()
4.	Öğretim faaliyetlerini değerlendirmede danışmanlık görevi yapmaktadırlar.	()	()	()	()	()
5.	Öğretim programlarını geliştirme faaliyetlerine katılmaktadırlar.	()	()	()	()	()
6.	Okulun amaçlarına uygun olarak yüksek beklentiler geliştirmektedirler.	()	()	()	()	()
7.	Bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip etmektedirler.	()	()	()	()	()
8.	Kendilerini yenilemektedirler.	()	()	()	()	()
9.	Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için kendilerini adanmaktadırlar.	()	()	()	()	()
10.	Öğretim yılı içerisinde yapılacak tüm çalışmalarını planlarlar.	()	()	()	()	()
11.	Değişmeye açık bir okul ortamı yaratmaktadırlar.	()	()	()	()	()

S/N	Görev yaptığınız okul ortamında, okul yöneticilerinizin liderlik davranışları konusunda aşağıda verilen hususlara ne derece katılıyorsunuz? OKUL YÖNETİCİLERİ;	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
12.	Zaman, insan ve madde kaynaklarını etkili olarak kullanmaktadırlar.	()	()	()	()	()
13.	Öğretmenlerin öğrenciler ile olumlu ilişkilerini geliştirmelerinde rehberlik etmektedirler.	()	()	()	()	()
14.	Çalışma zamanlarının çoğunu, okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcamaktadırlar.	()	()	()	()	()
15.	Öğretimsel amaçlar için kararların uygulanmasında yüksek düzeyde motivasyon sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
16.	Personelin görev sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olurlar.	()	()	()	()	()
17.	Öğrencilerin öğretime ilişkin sorun ve isteklerini de dikkate alarak çözüm sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
18.	Öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem vermektedirler.	()	()	()	()	()
19.	Okul programlarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
20.	Öğretmenlere ilişkin çalışma grupları, mesleki konferanslar, hizmet içi eğitim vb. etkinlikleri düzenleyerek insan kaynaklarını geliştirmektedirler.	()	()	()	()	()
21.	Öğretmenlerin göstermiş oldukları performanstan doyum almalarını sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
22.	Tüm öğretmenler ile mesleki saygı ve güvene dayalı güçlü bir işbirliği ilişkisine sahiptirler.	()	()	()	()	()
23.	Öğretmenlerin öğretmenlik davranışlarını geliştirmeye yönelik olarak onları motive etmektedirler.	()	()	()	()	()
24.	Mesleklerinde başarılı öğretmenleri ödüllendirmektedirler.	()	()	()	()	()
25.	Öğrencilerin okul başarılarını geliştirmeleri için gerekli tedbirleri almaktadırlar.	()	()	()	()	()
26.	Öğretmenler ile, sınıf içinde ve dışında doğrudan iletişim kurmaktadırlar.	()	()	()	()	()
27.	Yeni öğretim yöntem ve materyallerin kullanılmasında özendirici olmaktadır.	()	()	()	()	()

S/N	Görev yaptığınız okul ortamında, okul yöneticilerinizin liderlik davranışları konusunda aşağıda verilen hususlara ne derece katılıyorsunuz?	TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
	OKUL YÖNETİCİLERİ;					
28.	Yeni öğretim yöntem ve materyallerinin öğretmenler tarafından denenmesinde model olmaktadırlar.	()	()	()	()	()
29.	Öğretmenleri sınıf içinde ziyaret etmektedirler.	()	()	()	()	()
30.	Sınıflarda yaptıkları ziyaretlerde etkili bir öğretim için öneriler sunmaktadırlar.	()	()	()	()	()
31.	Eğitimsel araştırma ve mesleki konulardaki yayınları sağlamaktadırlar	()	()	()	()	()
32.	Okulun amaçlarının açık olarak paylaşılmasını sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
33.	Öğretimsel amaçların paylaşılması için olumlu bir okul iklimi sağlamaktadırlar.	()	()	()	()	()
34.	Çift yönlü, katılımcı ve uzlaşmacı bir iletişim ortamını oluşturmaktadırlar.	()	()	()	()	()
35.	Çatışmaları (anlaşmazlıkları) “normal” ve “değişiklik için uyarıcı” olarak kabul etmekte ve ondan yararlanabilmektedirler.	()	()	()	()	()
36.	Okulda, öğretim faaliyetlerine ait kararların alınması için düzenli olarak toplantılar yapmaktadırlar.	()	()	()	()	()
37.	Karar verme sürecinde, toplantılarda vb. görüş ve önerileri dikkate almaktadırlar.	()	()	()	()	()
38.	Göreve uyum göstermek için gerekli tedbirler alınmaktadır.	()	()	()	()	()
39.	Öğretmenleri, okulun amaçları doğrultusunda yönlendirmektedirler.	()	()	()	()	()
40.	Okulun örgütsel değerlerini, diğer okul, kişi ve birimlere kabul ettirebilmektedirler.	()	()	()	()	()
41.	Varlıklarını, okulun her ortamında hissettirebilmektedirler.	()	()	()	()	()
42.	Ödül ve ceza yöntemlerini, morali yükseltecek şekilde kullanmaktadırlar.	()	()	()	()	()
43.	Ödül ve ceza yöntemlerini, öğretimsel verimi yükseltecek şekilde kullanmaktadırlar.	()	()	()	()	()
44.	Öğretmen ve öğrencilerin araştırma, sosyal etkinlik vb yaparak kendilerini yetiştirmelerinde teşvik edici olmaktadırlar.	()	()	()	()	()

Ölçek bitmiştir, lütfen maddelerin hiçbirini boş bırakmadığınızı kontrol ediniz. Katılarınız için teşekkür ederim.

Ek- 2: Araştırma İzin Onayı

T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308/605.99/5263017
Konu: Araştırma İzni

12/11/2014

Sn.Mustafa ÇELİK
Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

İlgi :10/11/2014 tarihli ve 5154092 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçe ekinde Müdürlüğümüze sunmuş olduğunuz “Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları” konulu araştırmayı uygulama talebiniz incelenmiştir.

Araştırmanın, Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup; sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilginize.

Mukadder GÜRSOY
İl Milli Eğitim Müdürü

EK:
Anket Formu (6 Sayfa)


Güvenli Elektronik İletim
Aslı ile Aynıdır
13 KAS 2014

Akçeşme Mah. Garaj Cad. No:4 42020 Karatay/KONYA
Tel : 0332 353 30 50 Faks : 0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : iletisim@konya.meb.gov.tr

Strateji Geliştirme:
Bilgi:F.GÖRES
Tel : 0332 353 30 50 /1250
istatistik42@meb.gov.tr

Ek- 3: Öğretimsel Liderlik Anketinden Yararlanma İzni

HAVA ÖĞRETMEN ALBAY METE SİNAN SAYGINAR'A

Konu: Öğretimsel Liderlik Anketi Kullanım İzni

Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimin Yönetilmesi Planlanması Teftişi ve Ekonomisi bölümünde Yüksek Lisans öğrencisiyim. Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezinde görev yapan öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışları isimli tezinizin Öğretimsel Liderlik Anketi'nden yararlanmak istiyorum.

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının olumlu yöne çekilerek, öneriler geliştirecek eğitim kurumlarında daha başarılı öğrencilerin yetişmesine katkıda bulunmak istediğim araştırmamda sizin tecrübeleriniz ve deneyimleriniz, benim en önemli yol göstericim olacaktır.

Saygılarımla



Mustafa ÇELİK
Mevlana Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğt. Ynt.Pl. Tef. ve Ekn.
Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek- 4: Öğretimsel Liderlik Anketini Kullanma Müsade İzni

Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Planlaması Teftişi ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa ÇELİK'e;

Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının (Konya ili örneği) olumlu yöne çekilerek, önerilerde bulunup, eğitim kurumlarında daha başarılı öğrencilerin yetişmesine katkıda bulunmak ve araştırmanızda, “**Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışları**” konulu anketimden yararlanmak isteğiniz tarafımdan uygun görülmüştür. Bu kapsamda yapacağınız çalışmalarınızda size başarılar dilerim.


Mete Sinan SAYGINAR
Hava Öğretmen Albay

Özgeçmiş

Genel Bilgi

Adres: Armağan mahallesi Sevilay Sokak Meram Hv. Loj.15/9 Meram/KONYA

Tel: 0 536 312 91 44

E-mail: msabcelik@hotmail.com

Eğitim ile İlgili Bilgiler

Y. Lisans 2013- 2015 Mevlana Üniversitesi, EYTPE Bölümü Üzerinde çalışılan alan

Lisans 2002-2006 Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü

Lise 1987-1990 EML Lisesi, Ereğli/ KONYA

İş Deneyimi

1991 – 2015 Kamu Yöneticisi, Manisa, Eskişehir, Diyarbakır, Konya

Konuşulan Diller

İngilizce