



Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

# ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ

Birsen KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2016

# ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ YETERLİKLERİ

Birsen KAYA

Danışman

Doç.Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Programı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2016

## KABUL VE ONAY

Birsen KAYA tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Yeterlikleri” başlıklı bu çalışma, 25.10.2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

[ İ m z a ]

---

Yrd. Doç. Dr. Eşef Hakan TOYTOK (Başkan)

[ İ m z a ]

---

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU (Danışman)

[ İ m z a ]

---

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AKBABA

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun bir yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

25.10.2016

---

Birsen KAYA

## ÖZET

KAYA, Birsen. *Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Yeterlikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2016.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini kendi görüşlerine göre belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını sergilemeleri üzerinde etkili olan değişkenler araştırılmıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Van ili iki merkez ilçesinde (Tuşba ve İpekyolu) yer alan kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu iki merkez ilçedeki kamu ilkokullarında ve ortaokullarında görev yapan 300 öğretmendir. Örneklem seçiminde, oranlı tabakalı-seçkisiz yöntem kullanılmıştır.

Araştırma verileri; Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği”, araştırmacı tarafından hazırlanan “Lider Öğretmen Görüşme Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Öğretmen Liderliği Ölçeği; Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişim ve Meslektaşlarla İşbirliği olmak üzere 3 alt boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde, betimsel istatistiksel ölçüleri (aritmetik ortalama, standart sapma, standart hata, varyans, frekans ve yüzde); ilişkisiz örneklemler t-testi analizi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Analizler sonucunda öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını sık sık (yüksek düzeyde) sergiledikleri tespit edilmiştir. İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenler, öğretmen liderlik davranışlarını sık sık (yüksek düzeyde) sergilerken, ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler ise öğretmen liderlik davranışlarını bazen (orta düzeyde) sergilemektedir. Öğretmenlerin liderlik davranışları cinsiyet ve branş değişkenlerine göre değişmezken, öğrenim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

### **Anahtar Sözcükler**

*Lider, Lider Öğretmen, Yeterlik, Öğretmen Yeterliği, Öğretmen Liderliği.*

## ABSTRACT

KAYA, Birsen. Tutor Leadership Sufficiency of Teachers, Master's Thesis, Van, 2016.

The purpose of this study is to state in which proportion the teachers show tutor leadership behaviors according to their own opinions. As far as this purpose variables that are efficient on tutor leadership behaviors of teachers are researched. In the study descriptive survey model and relational screening model is used within general survey models. Population consists of teachers who work in public primary and secondary schools in two central counties of Van (Tuşba and İpekyolu) in 2015-2016 academic years. Sample of the study consists of 300 teachers who work in public primary and secondary schools in the two central counties. Rational laminal- random system is used while choosing the sample.

The datum of the research; is obtained by using "Teacher Leadership Scale" developed by Beycioğlu and Aslan (2010), "Leader Teacher Interview Form" prepared by researcher and "Personal Information Form". Teacher Leadership Scale consists of three sub-dimensions, Institutive Development, Career Development and Collaboration with Colleagues, and twenty-five items. Descriptive-statistical measurements (arithmetic average, standard deviation, standard error, variance, frequency and percentage), the analyses of Unrelated Samples t-test and One-Way Variances of Analysis (ANOVA) are used in the analyses of datum.

As a result of the analysis it determine that teachers behave frequently (high level) as leader. While the teachers in primary schools behaviors frequently (high level) as teacher leadership, sometimes teachers in secondary school of public behaviors as teacher leadership, who behaviors frequently (medium level). According to the datum of leadership behaviors teachers gender and branch variables unchanged, however, with regard to state of education and professional seniority variables meaningful be come different.

### **Key Words**

*Leader, Teacher as a Leader, Proficiency, Competency of Teacher, Teacher Leadership.*

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET .....</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>iv</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>v</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ.....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ.....</b>	<b>ix</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>x</b>
<b>KISALTMALAR.....</b>	<b>xi</b>
<b>TANIMLAMALAR .....</b>	<b>xii</b>
<b>SUNUŞ.....</b>	<b>xiii</b>
<b>1. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.Problem Durumu .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Araştırmanın Amacı.....</b>	<b>8</b>
<b>1.3. Araştırmanın Önemi .....</b>	<b>9</b>
<b>1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....</b>	<b>14</b>
<b>1.5. Araştırmanın Varsayımları .....</b>	<b>14</b>
<b>2. BÖLÜM.....</b>	<b>15</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1. Liderlik Kavramı ve Kapsamı.....</b>	<b>15</b>
2.1.1. Liderlik ve Yöneticilik.....	20
<b>2.2. Liderlik Kuramları.....</b>	<b>23</b>
2.2.1. Özellikler Kuramı .....	23
2.2.2. Davranışçı Kuram .....	25
2.2.3. Durumsallık Kuramı .....	28

<b>2.3. Liderlerin Güç Kaynakları.....</b>	<b>30</b>
2.3.1. Yasal Güç.....	31
2.3.2. Ödül Gücü.....	32
2.3.3. Zorlayıcı Güç.....	33
2.3.4. Uzmanlık Gücü.....	35
2.3.5. Karizmatik Güç.....	36
<b>2.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları.....</b>	<b>37</b>
2.4.1. Öğretimsel Liderlik.....	37
2.4.2. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik.....	38
2.4.3. Dağıtımçı Liderlik.....	39
<b>2.5. Öğretmen Liderliği.....</b>	<b>40</b>
2.5.1. Öğretmen Liderliğinin Boyutları.....	42
2.5.2. Lider Öğretmenlerin Özellikleri.....	44
2.5.3. Öğretmen Liderliği Rollerini.....	48
2.5.4. Öğretmen Liderliğinin Engelleri.....	52
<b>3. BÖLÜM.....</b>	<b>55</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>55</b>
<b>3.1. Araştırmanın Modeli.....</b>	<b>55</b>
<b>3.2. Evren ve Örneklem.....</b>	<b>55</b>
3.2.1. Nicel Verilere İlişkin Örneklem.....	55
3.2.2. Nitel Verilere İlişkin Örneklem.....	56
<b>3.3. Veri Toplama Araçları.....</b>	<b>57</b>
3.3.1. Öğretmen Liderliği Ölçeği.....	57
3.3.2. Lider Öğretmen Görüşme Formu.....	59
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	61
<b>3.4. Verileri Toplama Süreci.....</b>	<b>61</b>
<b>3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu.....</b>	<b>61</b>



<b>4. BÖLÜM.....</b>	<b>62</b>
<b>BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>62</b>
<b>4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum.....</b>	<b>62</b>
4.1.1. Öğretmen Liderliği Ölçeğine İlişkin Bulgular .....	62
<b>4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum .....</b>	<b>71</b>
4.2.1. Lider Öğretmen Görüşme Formuna İlişkin Bulgular.....	72
<b>5. BÖLÜM.....</b>	<b>83</b>
<b>SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>83</b>
<b>5.1. Sonuç ve Tartışma .....</b>	<b>83</b>
<b>5.2 Öneriler.....</b>	<b>88</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>90</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>100</b>
<b>Ölçek Kullanma İzni .....</b>	<b>100</b>
<b>Uygulama İzinleri .....</b>	<b>101</b>
<b>Öğretmen Liderliği Ölçeği .....</b>	<b>103</b>
<b>Lider Öğretmen Görüşme Formu .....</b>	<b>104</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>105</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Blake ve Mouton'un Yönetim gözeneği Kuramı.....	27
Şekil 2. Öğretmen Lider.....	41



## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar .....	21
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri .....	56
<b>Tablo 3.</b> Likert Tipi Dereceleme Ölçeği Değerlendirme Aralıkları.....	58
<b>Tablo 4.</b> Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Bilgileri .....	59
<b>Tablo 5.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları.....	62
<b>Tablo 6.</b> İlkokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları .....	63
<b>Tablo 7.</b> Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları.....	64
<b>Tablo 8.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları.....	64
<b>Tablo 9.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları.....	65
<b>Tablo 10.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Branş Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları.....	66
<b>Tablo 11.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları .....	68
<b>Tablo 12.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Post-Hoc testi (Scheffe) Sonuçları .....	69
<b>Tablo 13.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Bilimsel ve Mesleki Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Betimsel İstatistik Sonuçları .....	70
<b>Tablo 14.</b> Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Bilimsel ve Mesleki Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Post-Hoc (Scheffe) Sonuçları.....	71

## EKLER

<b>Ek 1: Ölçek Kullanma İzni.....</b>	<b>100</b>
<b>Ek 2: Uygulama İzinleri.....</b>	<b>101</b>
<b>Ek 3: Öğretmen liderliği Ölçeği.....</b>	<b>103</b>
<b>Ek 4: Lider Öğretmen Görüşme Formu.....</b>	<b>104</b>
<b>Ek 5: Özgeçmiş.....</b>	<b>105</b>



**KISALTMALAR**

N	: Örneklem Hacmi
P	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
n	: Frekans
sd	: Serbestlik Derecesi
t	: Anlamlılığın Test Edilmesi
Akt.	: Aktaran
Ed.	: Editör
Vb.	: Ve Benzeri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı

## TANIMLAMALAR

**Lider:** Bulunduğu çevreye yarar sağlayan, süregelen gelenekte köklü değişiklikler yapan, çevreyi yönetmek için, sorumluluğu; sezgi, zeka ve bilgiye dayalı karar ve uygulamalarla taşıyan kişidir (Wikipedia, 2016).

**Lider öğretmen:** Çevre, öğrenci, veli ve meslektaşlarıyla iyi bir iletişim halinde olan, eğitim öğretim faaliyetleri için özverili davranan, okuldaki görevinin dışında öğrencileri için çeşitli etkinlikler (sportif, kültürel vb.) düzenleyen, kurumunun gelişimi için meslektaşlarıyla işbirliği içinde olan, öğrencilerine ve meslektaşlarına iyi örnek olarak onlara yol gösteren, kendini geliştiren ve yeniliğe açık öğretmen.

**Öğretmen yeterliği:** Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlar (Seferoğlu, 2009).

**Öğretmen liderliği:** Meslektaşlarıyla iletişimde bulunmak, öğretmenlik mesleğini uzun bir süreç olarak görmek ve kendini geliştirmede istekli olmaktır (Bakioğlu, 1998).

## SUNUŞ

Öğretmenlik mesleği yüzyıllardır toplumların değişmesini ve gelişmesini sağlayan temel alanlardan biridir. Bir yıldız gibi sönmeyen, önemi her gün artan meslektir. Öğretmenlerin donanımlı olması, çağın gerektirdiği bilgilerle yoğrulmuş olması büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlik, birçok eğitimcinin severek ve isteyerek idrak ettiği mesleklerden biri sayılmaktadır. Eğitimci, mesleğinde kendini yeterli hissettiği zaman, öğretmen liderliği davranışlarını sergileme konusunda da gelişmeye başlayacaktır.

Lider, hayatı boyunca öğrenmeye, yeni fikirlere ve insanların görüşlerine açık kişidir. Lider öğretmen, sınıf yönetimiyle ilgili olarak eğitim ve öğretimde öğrenciye katkı sağlayacak kritik kararlar alan, yeri geldiğinde öğrencisinin de risk alması gerektiğini öğreten kişidir. Lider öğretmen vizyon ve misyon sahibidir. Hedeflerine ulaşmak için kendini geliştirir. Eğitimde kaliteyi artırmak için nitelikli ve donanımlı öğretmenlere ihtiyaç vardır. Klasik öğrenmenin dışında modern yöntem tekniklerle çağın ihtiyacı olan bireyi yetiştirmek vizyonu ile hareket eden eğitimcilere ihtiyaç vardır. Lider öğretmen, sınıfında düşünce iklimi yaratarak öğrencilerinin yaratıcı düşüncelerini sağlar. Bu nedenle yeni neslin, çağın gerektirdiği şekilde yetişmesi ve hayata bakış açılarının değişmesi için vazgeçilmez bir olgudur.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve çalışma hayatımda, bana her türlü desteği sağlayan ve yol gösteren, çalışmamın her basamağında tecrübeleriyle ve zengin bilgi deneyimleriyle beni aydınlatan, her zaman örnek aldığım, tek ideolüm hocam ve tez danışmanım Sayın Doç.Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na,

Bu süreçte yardımlarını esirgemeyen eğitim bilimleri bölümündeki değerli hocalarım; Prof. Dr.Halil IŞIK, Doç. Dr. Fuat TANHAN, Yrd. Doç. Dr. Eşef Hakan TOYTOK, Yrd. Doç. Dr. Mustafa ERDEM, Yrd. Doç. Dr. Ahmet AKBABA, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA ve Arş. Gör. Metin ŞARDAĞ'a,

Tez çalışmam boyunca bana her türlü desteği veren ve beni yalnız bırakmayan aileme ve tüm sevdiklerime gönülden teşekkür ederim.

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu ile araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve varsayımları ele alınmıştır.

### 1.1.Problem Durumu

Günümüz çağında; bireyin merkeze alındığı ve okullardaki eğitim öğretim işlevlerinin önemsendiği bir anlayış süre gelmektedir. Ancak yeni gelişmelerle eğitim öğretim için bilgi transferi hızla yayılmakta ve bilgilere daha kolay ulaşılmaktadır. Gelişen bu çağla birlikte bu durum takım zorlukları da beraberinde getirmektedir. Artık tek bir bilginin paylaşılmasından ziyade farklı bakış açılarının desteklendiği, yaratıcı fikirlerinin geliştirildiği, geleceğe yönelik ihtiyaçların karşılanacağı projelerin ön planda olduğu, zamanın ötesine geçme düşüncesinin yapılandığı bir anlayış gelişmektedir. Eğitim ortamlarındaki liderlik olgusundan ziyade artık yaşamın çeşitli alanlarındaki liderliğe ait düşünceler günden güne değişmektedir ve farklılık göstermektedir. Nitekim, bu durumda yaşam koşullarının etkisi yadsınamaz. Değişen ve yenilenen dünyada sürekliliğin devam etmesi beklenen bir gelişmedir. Bundan hareketle liderin fonksiyonlarının da değişmesi elzem bir hal almıştır. Zira gelişen ve küreselleşen dünyada sürekliliğin sağlanması artık vazgeçilmez bir tutku olmuştur. Bu durum liderin fonksiyonlarında da değişikliğe gitmesine sebep olmuştur (Keşan ve Kaya, 2011,21).

Lider, kendi donanım ve becerilerinin liderlik anlayışı ve kavramına ne derece etki ettiğinin farkında olan kişidir. Bundan dolayı lider, diğer kişilerin örgüt işleyişi ile alakalı algılarını kontrol edebilen bir bireydir (Barksdale, 2008).

Tiongson (2006, 261)' a göre; geçen yüzyıldan bu yana gelişmekte olan birçok ülke hızla büyük çaplı eğitim reformları gerçekleştirmiştir. Bu yenilikler; eğitim kaynaklarının genişletilmesini, eğitimde eşitliğin sağlanmasını ve eğitim kalitesinin yükseltilmesini kapsamaktadır. Yapılan yeniliklerin bir kısmı uzak hedefken, birçoğu da hükümetlerin ortakça kabul ettiği ve hemen uygulamaya geçirdiği temel yenilikleri içermektedir.

Türkiye'deki eğitim alanındaki tartışmaların en başında yer alan okullarda sürekli olarak değişim ve yeniliklerden bahsedilmektedir. Ama bu değişim ve yeniliklerin asıl uygulayıcıları olan öğretmenlerin beklenti, ilgi ve isteklerinin göz önüne alındığı pek söylenemez. Bir değişim yaratmak istiyorsak bunu gerçekleştirecek olan uygulayıcıların yeniliğe ilişkin planlama ve karar aşamasında katılımının sağlıklı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca yeniliklerin sürekli ve



etkili bir hale gelmesinde kişilerin birbirlerini etkileme ve model olma özellikleri de önemlidir (Beycioğlu, 2009,6). Eğitime birebir yön veren öğretmenlere destek sağlanırken, bu doğrultuda alınacak tüm kararlara katılmaları ve okulun işleyişinde söz sahibi olduklarını hissetmeleri beklenir.

Örgüt ortamları, insanların yaşantılarının büyük bir bölümünü geçirdiği yerdir. Örgütler, yaşamımızın her alanındaki etkinlikte yer almaktadır. Tarihe bakıldığında, her toplumsal grubun bir lideri olduğu göze çarpmaktadır. Lidersiz bir toplum düşünülemez. Liderlik, hayatın her alanında kendini hissettirmektedir ve hissettirmeye devam edecek olan bir olgudur. Liderlik, grup içinde diğer kişileri etkileyerek, motive ederek onları harekete geçiren bir güçtür.

Örgüt; ortak amaçları paylaşan kişilerin amaçlarına ulaşmak için göstermiş oldukları çaba, sürdürdükleri eylem ve bilgi alışverişi sonucu meydana gelen kurumsal bir yapıdır. Etkili bir örgüt yapısının oluşturulması için stabil bir modele dayandırılması gerekir. Yönetim; örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için kaynakları yönlendiren, bunları kullanan ve denetleyen bir güçtür (Bursalıoğlu, 2012,15). Okulun temel bir sosyal örgüt olduğu ve öğrenme-öğretme etkinliği içerisinde oluşturulmuş bir yapı olduğu kabul edilmesi gereken bir gerçektir (Willower ve Carr, 2016, 251). Örgütün yönetilmesi, amaçların ulaşması ve varlığını sürdürebilmesi için iyi bir lidere sahip olması gerekmektedir.

Her örgüt, kurulduktan sonra varlığını etkili bir biçimde sürdürme çabasını gösterir. Örgüt, varlığını sürdürmeye çalışırken yönetim etkinliklerini dikkate alarak büyür. Örgütler ayakta kalabilmek, devamlılığını sağlamak ve kendilerini geliştirip üretkenliğini arttırmak için liderlik vasıflarını ve rollerini gerçekçi bir şekilde uygulamak isterler. Eğitim örgütlerine baktığımızda ise okul yöneticileri, okulun stratejik planlarını, hedeflenen davranışları, planlanan eğitim-öğretim faaliyetlerini yerine getirmek için liderlik vasıflarını kullanırlar. Sınıf içinde ise öğretmenler liderlik özelliklerini kullanarak eğitim faaliyetlerini sürdürürler. Kısacası, okul başarısında liderliğin çok önemli rolü vardır.

Eğitim örgütleri; öğretmen, okul yöneticisi, veli, öğrenci, personelden oluşmaktadır. Bu örgütün temelinde bulunan mihenk taşı öğretmen, eğitim- öğretimi yönlendiren, öğrenciye şekil veren, planlı hareket eden, iletişim becerisi iyi olan kişi olarak görülmektedir. Bu özellikleri taşıyan tanım, bize öğretmen liderliğini işaret etmektedir. Öğretmen liderliğinden kast edilen ise, okullardaki eğitimin kalitesi, öğrenci başarısı, sınıf yönetiminde başarılı olma, öğretme ortamındaki etkililik, öğrenmedeki verimliliğin sağlanmasıdır. Öğretmen okulda liderlik özelliklerini ne derece kullanırsa eğitim öğretimi uygulamada ve olumlu sonuç alma kısmında

bir o kadar da başarı sağlayacaktır. Bu nedenle okullardaki eğitim ortamlarında öğretmen liderliği önemli bir yer teşkil etmektedir.

Okul, ortak amaçların gerçekleştirildiği bir kurumdur. Okulda bireysel olmaktan ziyade grup ve takımların başarısı teşvik edilmeli, ödüllendirilmeli ve örnek olunmalıdır (Şişman,2014, 99). Bunun yanında, okul iklimi ve okul kültürü; öğrenciler, aileler, öğretmenler, destek personelleri ve yöneticilerin kişiler arası ilişkilerinin bir ürünüdür. Pozitif okul iklimi eğitim sistemi çerçevesinde saygı ve vizyon birlikteliğinde geliştirilir (NEA, 2013, 1). Okul, açık bir toplumdur. Diğer sistemler gibi okul sisteminde de girdiler, süreçler, çıktılar, dönütler ve alt sistemler okulun buldukları çevre ile entegrelidir (Ateş ve Altuner, 2013, 198). Okulun yöneticileri ve öğretmenleri birlikte hareket ederek okulun gerçek işlevinin sağlanmasında ortak karar almalıdırlar. Bu bağlamda işbirliği yapılarak okulda istendik ve kalıcı değişimler yaratabilirler.

Okuldaki değişmelerin gerçekleşmesi için, okulun istenilen vizyonun olması ve vizyonun okuldaki tüm üyeler tarafından paylaşılmış olması gerekir. Okuldaki kurumsal değişme dediğimizde aklımıza gelen; okulun kültürü, iklimi, hedefleri, yapısı ve değer verdiği yargılar düşünülebilir (Şişman,2014,100). Ayrıca örgüt iklimi, örgüt kültürünün bir parçası olup, toplumsal kültürün alt tabakasıdır (Balcı, 2007, 185). Okul kültürü, genellikle inançlar, algılar, davranışlar, yazılı ve yazılı olmayan kuralları içeren, okulun nasıl işleyeceğini belirten bir kavramdır (ED, 2013).

Okul, geleceğimiz için ışık tutan öğrencilerimizin eğitim gördüğü örgüttür. Okulun önemli bir örgüt olduğu yadsınmamakla birlikte, okula farklı bir bakış açısıyla da bakılmaktadır. Ivan D. Illich “okulsuz toplum” isimli kitabında günümüz okullarının eğitim açısından etkisiz olduğunu, bölücü bir nitelik taşıdığını belirtmektedir. Ona göre toplum, okulsuzlaştırılmalıdır. Okullar, kişileri kısıtlayarak özgürlüğünü elinden almaktadır. Okullar sosyal bir problem halini almıştır. Illich’in görüşleri, çağımızın önemseydiği okul yapısını önemsiz kılmaktadır. Buna gerekçe olarak, okulun işlevinin tek düze öğrenci yetiştirmek olduğunu savunmaktadır.

Okullar çağın getirdiği değişmelerden hızlı bir şekilde etkilenmektedir. Eğitim veren okullar sadece eğitim yönüyle ele alınmamalı. Ayrıca; demokrasiyi etkili kılan ve öğreten, topluma ve öğrencinin duygusal yanına açık, toplumsal farklılığı kabul eden, teknolojik gelişmelere açık olan, toplum gözündeki manevi değerini geliştirerek koruyan ve tüm paydaşlarıyla işbirliği içinde olan, günümüz dünyasının rekabetçi ve işbirlikçi ortamına hazır,

hayatın gerekliliklerinden kopmadan dış çevrenin zararlı etkilerine direnebilen ve tüm bunları gerçekleştirirken kendi yapısını da sorgulayan, değişime açık örgüt yönüyle de işlevselleşmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için, ön gerekliliklerin başında okulların yönetiminde yeniliklere açık ve etkili liderlik davranışlarının sergilenmesi gelmektedir (Beycioğlu, 2009, 3).

Okulları öğrenen örgütlere dönüştürmek, okulların demokratik yapıya sahip olmasını sağlamak, öğretmen ve öğrencilerin bu süreçlere katılımlarını arttırmak, eğitimin bütün paydaşlarının eğitim öğretim faaliyetlerine etkilerini üst düzeyde arttırmak aslında öğretmen liderliğinin temelinde olması gereken durumlardır (Beycioğlu ve Aslan, 2012, 196). Okulun eğitim öğretim kapsamında hedeflenen vizyonuna ve misyonuna ulaşmak ve öğrencilerin öğrenmesinin sağlanabilmesi için çok önemli bir role sahip olan öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerinin desteklenmesi, öğretmen liderliği kavramının varlığını göstermekte, okuldaki eğitim öğretim kapsamında öğrenme süreçlerine olumlu aktarımlar yaparak performansın gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Kılınç ve Receptoğlu, 2013).

Okulun en temel işlevlerinden biri, tüm bireylerin öğrenmesini sağlamaktır. Okul, sadece öğrenciler için değil, öğretmenler, veliler, çalışanlar kısacası toplum için bir öğrenme yeridir. Okul müdürü, söz konusu öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için gerekli kaynakları sağlayan, ortamı hazırlayan, öğrenmeyi kolaylaştıran kişidir (Şişman,2014, 1). Okul yöneticisi öğretmenlerini yönetime dahil etmek için gelişimlerine ön ayak olmalı, profesyonel olarak gelişmelerine destek olmalıdır (SMD, 2006, 6). Yönetici, liderlik konusunda öğretmenlere örnek olunacak vasıflara sahip olmalıdır.

Açık bir şekilde tanımlamak gerekirse 1970'lere kadar okul yöneticisinin rolü, bina yöneticisi ve öğrenciyi disiplin etmekten ibaretti. Etkili okul yönetimi üzerine yapılan araştırmalar sonucunda okul yöneticilerinin rolleri 1970'lerde değişmeye başladı (Dipaola ve Thomas, 2003, 7). Okul yöneticisinin rolü, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan "öğretim lideri" olmaya doğru farklılaşma sağlamış ve yol kat edilmiştir. Okul yöneticisi, değişimin lideri ve merkez odağıdır (Fullan 1992;akt. Balcı, 2007, 116).

Okul yöneticileri kentte, kırsalda ve okulda öğretmenlerin beklentileri karşılayacak şekilde eğitim verip vermemelerine bakmaksızın öğrencilerin neyi öğrenmeye ihtiyaç duyduklarına bakmaları beklenir. Böylece asıl bir örgüt olan okulun yapısını, öğrenme kültürünün yoğun olduğu bir yapıya dönüştürebilirler (Elmore, 2000, 4).

Yeniçağın okullarında yöneticiler ve öğretmenler, öğretmen liderlerin yetişmesinde gerekli sorumluluğu alan kişilerdir. Birçok lider öğretmen, daha önce farklı deneyimler yaşamış

ve yaşadığı bu deneyimler onu tecrübe sahibi yapmıştır. Liderlik özelliklerini geliştirmek için sınıf dışı etkinliklere yer vermişlerdir. Ayrıca yöneticiler, karar verme ve görüş alma konusunda öğretmenlerin fikirlerini sormaları, onları öğretmen liderlik davranışlarını gerçekleştirme konusunda da teşvik etmeleri beklenir (Can, 2010, 122). Okulda öğrenmenin gerçekleşmesi için okul yöneticisi ve öğretmenler liderlik rollerini üstlenirler.

Liderler, okul misyonunu belirlemek; etkili öğrenme ortamı geliştirmek; öğretim sürecini sürekli gözlem altında tutmak ve uygun geri bildirimler sağlamak; bu doğrultuda öğretim ortamına ve eğitim sürecine yön vermek; eğitimsel programları değerlendirmek gibi görevler üstlenirler. Bu yüzden geleceğin okullarında, okul yöneticilerinin, lider olmaları ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerekir (Kaya, 2008). Okulun genel işleyişi ve sorunların idare edilmesinde en kilit noktada olan okul liderliği; okul içindeki öğrenci aktiviteleri ve öğrenme sürecini yönetmek için zaman, yeterli kapasite ve desteğe ihtiyaç duyar. Liderlikteki özgünlük ve kapasite, liderlik kavramının geliştirilmesi için de yeni modeller ortaya çıkararak okul liderliğinin eğitim ve gelişimi için yeni değerlendirme modelleri oluşturur (Pont, Nusche ve Moorman, 2008, 10). Sınıftaki lider öğretmen ise okul müdürünün okulda üstlendiği rolleri sınıfında gerçekleştirir.

Geleneksel eğitim sistemimize baktığımızda ise lider denilince akla ilk gelen okul müdürleridir. Oysaki okul müdürleri okulun genel durumu, işleyişi, okulun bileşenleriyle (öğrenci-veli-öğretmen-çalışan) işbirliği kuran kişilerdir. Bu durumda sınıf içi faaliyetlerde, öğrencilerle ve eğitimle ilgili konularda en etkili kişi öğretmendir. Lider olarak baktığımız okul müdürlerinin yanında asıl eğitim öğretim görevi üstlenen öğretmenlerin liderliği de göze çarpmaktadır. Günümüze kadar yapılan birçok çalışmada, kendisine lider gözüyle bakılan kişiler genel olarak okul müdürleri olmuştur.

Lidere sadece yönetici gözüyle bakılmasından ziyade yol gösteren, yön veren, geliştiren, yeniliğe açık, motive eden kişi olarak anlamlar yüklenmiştir. Bu bağlamda liderlerin gelişen ve değişen dünyadaki konumları da etkilenmiştir. Lider öğretmenler de öğrencileri sınıf içi davranışlarında etkileme, motive etme, yeteneklerinin farkına varma ve gelişimlerini sağlama konusunda onlara yol gösteren kişilerdir.

Lider vasıflı idareciler ve öğretmenler okul ve sınıf ortamlarında eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için liderlik metotlarını ve araçlarını sıklıkla kullanırlar. Bu araçlar; değerlendirme, kurum içi iletişimi geliştirme ve takım ruhu olarak sıralanabilir (OC, 2016). Öğretmen ise sınıf içinde öğrenmeyi sağlayan, öğrencileri teşvik ve motive eden, eğitim- öğretime yön veren lider

kişidir. Diğer bir açıdan okul, öğretim yoluyla bireyin farklılaşmasını sağlayarak geleceğin şekillenmesinde rol alır.

Öğretmenlerin niteliğini arttırmak, mesleki uygulamalarını geliştirmek, hem kırsal hem de kentsel bölgedeki okulları öğretmen liderliği davranışlarını destekleyecek okullar haline getirmek, meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olmalarını sağlamak ve sonuçta öğrenci başarısını arttırmak çok önemlidir. Lider öğretmenlerin en önemli görevi, öğrencilerinin motivasyonunu arttırarak onlara istekli çalışabilmeleri için gerekli atmosferi hazırlamaktır. Lider öğretmenlerin diğer bir görevi ise tüm meslektaşlarıyla işbirliği içinde olup öğretmen beklentilerini ve uygulamalarını etkilemektir. Öğretmen sorumluluğu ve öğretmen kalitesi zorunluluk taşıdığına göre, kent ve kırsal bölge okullarındaki öğrencilerinin bir bölümünün ortaöğretime devam etmedikleri gerçeğinin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu nedenle, öğretmen liderliğinin incelenmesi önemli bir gereklilik olarak görülmektedir (Sledge ve Moread, 2006; akt. Can, 2010, 171).

Türk eğitim sistemi içerisinde kırsal kesimdeki eğitim, hayati önem taşımaktadır. Eğitim sistemine devam eden öğrencilerin %56'sı kırsal kesimde eğitim görmektedirler. Kırsal kesimdeki eğitim kalitesini arttırmak için çeşitli politikalar izlenmektedir ve bu politikaların eğitime olumlu katkısı da son zamanlarda gözlemlenmektedir (Taner ve Demir, 2011, 94). Son yıllardaki istatistiksel verilere göre ise kırsal kesimde eğitim gören öğrencin oranı %69'dur (MEB, 2016, 66). Kırsal kesimdeki öğrenme faaliyetlerine bakıldığında, yaşam şartları itibari ile öğrencilerin okula devam oranı konusunda ailelerden yeterince destek alınmadığı görülmektedir. Bu bağlamda çocukları okula kazandıracak, gelecekleri için yatırımlar yapabilecek bir lider öğretmene ihtiyaç vardır.

Bir lider öğretmen, idareci fonksiyonunun aksine, genellikle işleri yöneten ve hatta okul iklimi ve kültürünü belirleyen kişidir (ASCD, 2014, 8). Lider öğretmenler okul vizyonu, iklimi, kültürü gibi etkenlerden etkilenirler. Lider öğretmenler de okuldaki değişimleri destekleyen ve yön veren kişilerdir. Okuldaki değişimlerin sağlanması için, sınıf içi etkinliklerde lider öğretmenler görev alırlar.

Can (2010,175)'ın yaptığı araştırmaya göre; öğretmen liderlerin temel özellikleri/davranışlarının neler olduğuna ilişkin öğretmenlerin yanıtları paylaşım derecelerine göre (ilk sırada yer alandan son sırada yer alana doğru) sıralandığında şu sıralama ortaya çıkmıştır:

- Öğrencilerini sevmek,
- Mesleğini sevmek,
- Öğrencilerini motive etmek ve farkındalık duygusunu yaratmak,
- Demokratik ve söz sahibi olmak,
- Sınıfı etkili yönetebilme becerisine sahip olmak,
- Eğitimde hedeflenmiş davranışların kazanılması için elinden geleni yapabilmek, ,
- Meslektaşlarla işbirliği içerisinde olabilmek,
- Mesleki gelişimi ve kişisel gelişimi sağlamak için çalışmalar yapmak,
- Kişilerle iletişim konusunda bağ kurabilmek,
- Örnek alınacak bir model olmak,
- Çalıştığı kurumun amaçlarına ulaşabilmek için çaba sarf etmek,
- Kişisel ve toplumsal amaçlarda farkındalık yaratmak,
- Örgütte yapılacak proje ve faaliyetlere destek olmak,
- Toplumsal ve ailelere yönelik etkinlikler geliştirmek.

Can'ın yaptığı araştırmaya baktığımızda ilk sırada mesleğini ve öğrencilerini sevmek yer almaktadır. Bilinen o ki tüm mesleklerin başında işini sevmek ve benimsemek gelmektedir. Öğretmenliği ve öğrencileri sevmek mesleğin özüdür. Bu sevgi olduğu sürece öğrenciler okulu sevecek bu bağlamda daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşecektir. Öğrencilerini güdülemek, adil olmak, sınıfı iyi yönetmek, iyi bir iletişim becerisine sahip olmak, kendini geliştirmek, topluma yarar sağlamak, örnek alınmak, örgütün amaçlarına uygun proje ve faaliyetler gerçekleştirmek gibi maddelere baktığımızda da lider öğretmenlerin diğer vasıfları yer almaktadır.

Lider olarak kurumda görev yapan ya da liderlik vasıfları bulunan öğretmenler, meslektaşlarıyla işbirliğinin yanı sıra onlara resmi ve gayri resmi yollarla rehberlik etmektedir. Lider öğretmenler, sürekli öğrenen ve öğrenmeye hevesli, dışa dönük, grup becerileri geliştirme ve eğitimsel öğretici rolü üstlenen özelliklere sahiptirler (TL, 2016, 11). Okullarda görev yapan lider öğretmenlerin istekli ve gönüllü olarak her konuda rehberlik etme ve yol gösterme becerisine sahip olmaları gerekir. Bu niteliklere sahip olan öğretmenler, öğrenciler ve okuldaki kişiler tarafından benimsenerek önemsenirler.

Öğretmen eğitiminin çok geniş kapsamlı bir alan olmasından dolayı bu alanda hazırlanan programların istenilen düzeyde faydalı olup olmadığı konusunda yeterli veriler bulunmamaktadır (Gehrke, 1991; akt. Can, 2010, 172).

Öğretmenler, liderlik özellikleriyle eğitim öğretim müfredatını geliştirerek uygulayan kişiler olarak, kendini ifade edebilen, tarafsız ve özgür düşünebilen, girişken ve üretken öğrenciler de yetiştirmelidirler. Lider öğretmenler öğrencileri sadece sınıf içi davranış ve etkinliklerle değil, tüm okul çevresi ve etkinlikler için ortaya koydukları çaba ve davranışlarıyla değerlendirmektedirler (Hale, 1998; Moller, 1999;akt. Can, 2010, 193). Eğitim sistemimize baktığımızda ise böyle bir değerlendirmenin olmadığı tamamen ders içi değerlendirmenin olduğu göze çarpmaktadır.

Sınıf içinde ve dışında öğretmen bir takım elemanı gibidir. Lider öğretmenliği geliştirmenin ilk adımı lider öğretmenin profesyonel takım çalışması yapması ile başlar. Takım çalışması öğretmene başarı, deneyim ve memnuniyet kazandırmanın önemli bir yoludur. Öğretmen liderliğinin geliştirilmesi, etkililiği açısından da iyi bir yöntemdir (Gallavan, 2015, 28).

Okul müdürlerinin, öğretmenlere karşı teşvik edici ve motive edici davranışlar sergilemesi, öğretmenlerin okul içinde ve okul dışında liderlik vasıflarını kullanabilmeleri ve okul düzeyindeki etkinliklerde öğretmen liderliğinin engellerinin önlenmesi, öğretmenlerin ve okulun başarıya ulaşmasında temel koşul olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin istekli ve verimli çalışarak liderlik özelliklerini kullanmada; kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliğinde ne düzeyde davranış sergilediklerinin belirlenmesi önemlidir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini kendi görüşlerine göre belirlemektir.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

- İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin, öğretmen liderliği davranışları;
  - a. Kurumsal gelişme,
  - b. Mesleki gelişim,
  - c. Meslektaşlarla işbirliği alt boyutlarında ne düzeydedir?
- Görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışları gösterme düzeyleri;
  - a. Cinsiyete,
  - b. Mesleki kıdeme,
  - c. Branşa,

- d. Görev yaptığı okul kademesine,
- e. Öğrenim durumuna,
- f. Bilimsel ve mesleki yayınları ne düzeyde takip ettiği durumuna göre farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde eğitim örgütlerinin çevrelerinde meydana gelen en önemli değişikliklerden biri de sosyal toplum dokusunda olmaktadır. Bireyleri ortak amaçlara yöneltme ve paylaşılan değerler ağı oluşturmada bütünleştirici bir mekanizma görevi gören sosyal toplum bilinci, ekonomik ve politik değişimler, beklentilerin de etkisiyle giderek bozulmakta ve bütünleştirici rolünden uzaklaşmaktadır. Bu sosyal yapı değişikliğine paralel bir biçimde, tarihsel olarak kendilerine sunulan kamu hizmetlerinin yetersizliğinden şikayetçi olan alt grupların sayıları da her geçen gün çoğalmaktadır. Diğer yandan işsizlik, yoksulluk, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı, suç işleme, yetersiz beslenme ve kötü sağlık koşulları gibi olumsuz yaşam koşulları ile mücadele etmek zorunda kalan gençlerin oranında önemli ölçüde artışlar görülmektedir (Murphy, 1998; akt. Gümüşeli, 2001, 553). Bu belirtilenlerden ekonomik, sosyal ve politik değişme ve gelişmeler, hiç kuşkusuz ki okulları birçok yönden etkilemekte ve onların yapı ve işleyişinde önemli değişiklikleri de beraberinde getirmektedir. Bu değişen beklenti ve toplumsal yapı gerçeği, lider öğretmenlerin daha çok işlevselleştirici yönlerini kullanmaya ve okullara toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yön vermesini gündeme getirmektedir.

Çağımız, değişim ve yeniliklere açık bir çağdır. Değişen çağda öğretmene düşen en önemli görev ise; öğrencilere liderlik yapmak ve okul bireylerinin liderlik davranışlarını geliştirmelerini sağlamaktır. Eğitim, toplumsal yenilik ve dönüşüm sürecinde önemli bir araç ve etki olarak görülmektedir. Bu durumda öğretmen liderliği, zamanla önemsenen bir kavram haline gelmektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim, okuldaki birçok değişkeni etkilemektedir. Öğretmen liderliği davranışları, bu anlamda önem teşkil etmektedir. Değişen eğitim anlayışla beraber, öğretmene yüklenen liderlik özelliği önemli bir yer teşkil etmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin sınıfla ilgili genel algılarını belirleyebilmek ve derse olan ilgilerini arttırmak için öğretmen liderliğinin eğitim ve öğretim sürecindeki etkisini görmek çok önemlidir (Aslan, 2011, 5).

Okul yöneticileri, okullarındaki öğretmenlerle liderliği paylaştıklarında, lider öğretmenler yetiştirirler. Böylece okulun amaçlarına ulaşmasına ilişkin somut adımları da atmış olurlar. Öğretmen liderlerin oluşu okulları gelişime açık, dinamik ve yenilikçi okullar haline



getirecektir. Nitekim, okulda lider öğretmenlerin olması, okulun etkililiğini arttırmak için hangi yöntem ve tekniklerin kullanılmasının daha uygun olacağına dair okul yöneticilerini yönlendirirler. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokullardaki yöneticiler, öğretmen liderliğine önem verdiğinde, bir başka deyişle liderliklerini öğretmenlerle paylaştıklarında eğitimin kalitesinin de pozitif yönde artacağı beklenen bir sonuçtur. Bu durumda okullar müfredat dahilinde milli eğitimin amaçlarına iyi hizmet edecek aynı zamanda da ailelerin beklentilerini daha iyi karşılayacaklardır (Özçetin, 2013, 6). Zira, liderliğin bu denli önemsenmesi de eğitim çıktıları dediğimiz çocuklarımızın başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerini yönetime dahil etmek için gelişimlerine ön ayak olmalı, profesyonel olarak gelişmelerine destek olmalıdır. Ayrıca okul yöneticileri, öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini desteklemeli, seminer ve kurs gibi toplantılara katılmalarını sağlamalıdır (SMD, 2006, 6).

Yakın zamana kadar okul yöneticilerinden sadece okulda derslerin düzenli bir biçimde yapılması, güvenliğin sağlanması, gerekli bürokratik işlemlerin yapılması gibi yönetim işlerini düzenli bir biçimde yürütülmesi beklenmekteydi. Ancak bugün yöneticilerden iyi işleyen bir okul yaratma ve sürdürmenin ötesinde, öğrenci başarısını da artırmaları beklenmektedir. Bu durum yöneticileri öğretime odaklanmaya yönlendirmektedir (Demir, 2012, 323). Öğretim çerçevesinde de öğrenci başarısında ön plana çıkan öğretmen liderliğinin, ne derece önemli olduğunu göstermektedir. Harrison ve Killion (2007)'a göre, lider öğretmen, öğrencilerine endüstriyel anlamda yardımcı olabileceği tüm kaynakları sunmalıdır. Bu kaynakları nasıl kullanacağı konusunda yönlendirici olmalıdır. Örneğin; öğretmen meşgul olduğunda, öğrencilerinin sorularını daha sonra cevaplandırabilmek için duvara bir poster asar ve öğrencilerinin sorularını oraya yazmalarını ister.

Kurumsal verimliliği en üst düzeye çıkarmak, diğer kaynakların yanında ve belki de en öncelikli olarak insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla sağlanabilir. Bunu yapabilmek için yöneticinin, liderlik vasfını ön plana çıkarması gerekir. Lider, örgütsel amaçlar doğrultusunda hareket eden, fakat birlikte çalıştığı insan faktörünü de göz ardı etmeyen kişidir. İnsan ve diğer kaynakları örgütsel başarıya ulaştırmaya odaklanmış bir liderin öncelikli olarak cevap arayacağı soru; “çalışanlarımı daha verimli hale nasıl getirebilirim?” sorusu olmalıdır. Verimlilik örgütsel bir ihtiyaç haline getirilebilir ve lider, bulunduğu grupla birlikte bu ihtiyacın giderilmesine odaklanırsa başarı doğal bir sonuç olacaktır. Çünkü, ihtiyaçların

giderilmesi hem liderin hem de çalışan grubun iş doyumunu sağlar. Bir lider olarak okul müdürleri, yönettikleri kurumları başarıya ulaştırmayı hedefliyorlarsa, başta öğretmenler olmak üzere, birlikte çalıştıkları tüm bireylerin ihtiyaçlarının farkında olmalı ve bu ihtiyaçların doyurulması hususunda yeterli destek, anlayış ve azmi sarf etmelidirler (Yılmaz ve Ceylan, 2011, 280).

Kılınç ve Recepoğlu (2013); okul müdürlerinin, öğretmenlerin liderlik davranışlarının ortaya çıkarılmasında önemli rollere sahip olduklarını ve eğitim öğretim ortamlarında gösterecekleri liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin liderlik potansiyellerini açığa çıkarabileceklerini ifade etmektedirler. Ayrıca Gökyer (2010, 115); okul yöneticisinin de öğretmen liderliği özelliklerine sahip olması gerektiğini, böyle olduğu takdirde öğrencilerin öğrenmesine uygun bir ortam oluşacağı, öğretmen moralinin yükseleceğini düşünmektedir. Öğretmen liderliği özelliğine sahip yöneticilerin, eğitim öğretim faaliyetlerinin verimli olabilmesi için gereken materyalleri sağlayacağı, okulun amaçlarına ulaşmak ve öğrenci başarısını arttırmak için gerekli önlemleri alacağı, öğretmenlere her konuda rehberlik edip onlara yol göstereceği, okulda olumlu iklim ve kültürü yaratmak için çaba harcayacağı böylelikle öğretmenlerin destekçisi olacağını belirtmektedir.

Eğitim ve öğretimin kaliteli olması lider öğretmenler sayesinde gerçekleşir. Lider öğretmenlik aslında önemli bir farkındalıktır. Bu farkındalığın önemi ise, öğrencileri akademik olarak başarılı kılmanın yanında onları toplumsal değerlere önem veren bireyler olarak yetiştirmektir. Bu durumun gerçekleşmesi için ise, okullarda lider öğretmen davranışlarının sergilenmesi gerekmektedir (Kölükçü, 2011,9).

Tatlıoğlu ve Okyay (2012, 1046)'a göre; etkili okullar kavramı üzerine yapılan çalışmalarda, öğretmen liderliği kavramı daha çok gündeme gelmiştir. Çünkü etkili okulların, öğretmenlerin yeterliklerine bağlı olduğu gerçeği ortadadır. Öğretmenlerin bilgi ve beceri yönünde gelişmişlik düzeylerinin fazla olması hem öğretmenler arasındaki işbirliğini, hem de öğrenciler üzerinde güven artışı ile yöneticilerin çalışmalarını kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Ayrıca, lider öğretmenlerin meslektaşlarıyla güven geliştirdikleri ve bu durumun kendi aralarındaki işbirliğini de güçlendirdiği söylenilebilir.

GER (2014)'e göre lider öğretmen, liderlik rolünü üstlenen ve bu sorumluluğu yerine getiren öğretmenlerdir. Lider öğretmenlikte, sahip olunan fikir ve liderlik rolünü paylaşma sorumluluğu birbirine sıkı sıkıya bağlı olarak ele alınır. Bu durum şöyle de açıklanabilir: Lider

öğretmen, ülke geneline hitap edebilmeli, eğitimde eşsiz yenilikler yaratabilmeli ve okullarda bu reformlara öncü olabilmelidir.

Öğretmen liderliği; sınıf uygulamalarında, öğrencilere karşı yaklaşımlarda, öğretim etkinliklerindeki olumlu anlamdaki değişimlerde kendisini fazlasıyla göstermektedir. Lider öğretmenler, böylece diğer öğretmenlere göre daha fazla avantajlara sahip olmakta ve öğrencilerin başarı derecelerini daha fazla geliştirmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012, 196). Can (2010) da öğretmen liderliğinin kendisini en etkili olarak öğretime yönelik sınıf içi öğretim uygulamalarında ve okul içi etkinliklerinde gösterdiğini belirtmektedir. Gökyer (2010, 115)'e göre; öğretmen liderliğinin etkileri, öğrenme öğretme süreçleri ile doğrudan ilişkili olduğu, öğretmen liderliğini esas alan bir okulun eğitim kalitesini yükselteceğini belirtmekte; öğretmen, öğrenci ve okulun çevresinin birbirleriyle olan eşgüdülerini arttıracığını söylemektedir.

Liderlik özelliğine sahip yönetici ve öğretmenler, meslektaşlarının güçlü yönlerine değer verip, saygı duymakta, başkalarını kendilerinden daha yetenekli ve becerikli olarak gördüklerini düşünmektedirler. Ayrıca bütün temel kararları kendilerinin veremeyeceklerini düşünüp, tüm çalışanların katılımlarının olmadan başarıya ulaşamayacaklarına ve işbirliğinin çok önemli olduğuna inanırlar (Can, 2007). Bu doğrultuda öğretmen liderlerin, bilgi ve becerilerini meslektaşlarıyla paylaştıkları, öğrenciler için en iyisini yapmaya çalıştıkları, eğitim öğretimin bütün paydaşlarıyla etkileşim içinde oldukları, eğitim öğretim faaliyetlerini istenilen seviyeye çıkardıkları söylenebilir. Ayrıca; tecrübesiz ve yetersiz öğretmenlere rehberlik ettikleri, okulun ve öğrencilerin başarısı için risk aldıkları, okul için alınan kararlarda etkin oldukları ve sağlıklı iletişim geliştirdikleri düşünülmektedir.

Özçetin (2013)'e göre, okulun kurumsal gelişimi için, daha iyi bir sorumluluk alınmasının gerekli olduğunu, buna ulaşmak için, öğretmenlerin kendi uygulamalarını değiştirmeleri ve eleştirilmesini içeren bu değişim sürecinde kararlı olmaları yani öğretmen liderlik özelliklerine sahip olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğretmen liderliğinin kalitesi öğrencilerin başarılarını arttırmakta, okula duyulan güveni geliştirmekte, velilerin eğitim öğretim faaliyetlerine aktif olarak katılımlarını sağlamakta ve eğitim öğretimin tüm etkenlerini farklı oranlarda etkilemektedir.

İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan, liderlik özelliklerini yeterince gösteremeyen bazı öğretmenler; sadece müfredata bağlı kalan, ders dışı etkinliklerde bulunmayan, öğrencilerinin sportif ve kültürel faaliyetlere katılmalarına destek vermeyen, okulun teknolojik

ve fiziksel kapasitesini yeterince kullanmayan öğretmenler olarak görülmektedir. Böyle bir durumda öğrencilerin eğitim-öğretimin her basamağında bir nebze de olsa eksik kalacakları düşünülmektedir. Bunun sonucunda da okulun başarısında öğretmen liderliğinin ne derece önemli olduğu göze çarpmakta ve okul yöneticileri de okulun vizyonu ve misyonu için okul öğretmenlerini destekleyerek onların liderlik yönlerini geliştireceklerini düşünmektedirler.

Korkmaz vd. (2015,170)'nin görüşlerine göre öğretmen liderliğinin öğretmenler açısından birçok önemi vardır. Bunlar şöyledir:

- Öğretmenler, okul ve öğrenciler için çaba sarf ettiklerinde kendilerinin faydalı olduğunu hissederler.
- Öğretmen liderliği rollerini geliştirirken kendi becerilerini geliştirir ve artırırlar.
- Mesleklerine ilgileri artar ve daha yaratıcı olurlar.
- Kendi sorumlulukların bilincinde olarak, kendilerini belirli sınırlar içinde özgür hissederler.
- Elde ettikleri başarının vermiş olduğu azimle daha zor işleri üstlenmekte gönüllü olurlar.

Beycioğlu(2009,9)'na göre; öğretmenlerin liderlik rollerinin, eğitimde yapılan transformasyon ve yeniden inşa etme süreçlerinde dikkate alınması katkı sağlayıcı görünmektedir. Bu konunun araştırılması okul yönetimi ve liderlik konusunda farklı alternatifler sunacak ve bu konuyu daha anlaşılır hale getirecektir. Yaptığı araştırmada da “öğretmenlerin liderlik rolleri” ilkeleri açısından okullardaki yönetim ve liderliğe ilişkin önerilerin belirlenmesine katkı sağlayıcı olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmen liderliğinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin sonuçlara ulaşılmasına ve bu konuda yeni araştırmaların yapılmasına yol açabilecek olmasını kayda değer görmüştür.

Öğretmen liderliği konusu, eğitimin ve okulun önemli bir parçası olan öğretmene destek olunması açısından, liderlik becerilerinin daha etkin ve kalıcı kullanılması hakkında yapılan araştırmalara, görev yapan öğretmenlere liderlik açısından destek olunmasına, alanyazında lider öğretmenlik çalışacak birçok kişiye yol göstermesi açısından önemli bir konu olarak görülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma; Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Lider Öğretmen Görüşme Formunun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır. Ayrıca araştırma, Van ilinin Tuşba ve İpekyolu ilçelerinde bulunan kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmada kullanılan Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Lider Öğretmen Görüşme Formu öğretmen liderliği davranışlarını ve düzeyini ölçtüğü düşünülmektedir. Araştırma ayrıca, Van ilinin Tuşba ve İpekyolu ilçelerinde bulunan kamu ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin; Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Lider Öğretmen Görüşme Formuna verdikleri yanıtların onların gerçek algılarını/durumlarını yansıttığı ve seçilen örneklemin evreni temsil ettiği de düşünülmektedir.

## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma konusuna ilişkin kuramsal çerçeve verilmiştir. Ayrıca liderlik ve liderlik ile ilgili teori ve kuramlar bu bölümde incelenmiştir.

#### 2.1. Liderlik Kavramı ve Kapsamı

Liderlik kavramı, sosyal bilimlerdeki birçok kavramda olduğu gibi üzerinde çok tartışılan ancak uzlaşma sağlanamayan kavramlardan biridir. Ancak net olan, örgütün türü ne olursa olsun lidere ve liderlik davranışlarına gereksinim olduğudur. Çünkü artık idare eden değil yenilikçi; tekrar eden değil orijinal; devam ettiren değil geliştiren; sisteme ve yapıya odaklanan değil insana odaklanan; denetime değil dürüstlüğe ve doğruluğa güvenen; mevcut durumu kabul eden değil mevcut duruma kafa tutan (Bennis,1999; akt. Altınkurt ve Yılmaz, 2010, 132) kişilere gereksinim vardır. Bu nedenle kendini geliştiren, sorgulayan, değişime açık, uzun vadeli düşünen, dinamik, araştıran, yaratıcı, problem çözen liderler gereklidir. Liderliği tanımlamanın zorluklarından biri de kavramın çok boyutlu olması ve tanımlayan kişilerin algılarına dayalı olarak tanımlanmasıdır. Tanımların farklı olmasının nedeni ise tanımın yapıldığı dönemin özelliklerinden de kaynaklanmaktadır. Çünkü, tanımlar tarihlere göre incelendiğinde, liderliğin toplumdaki değişen gereksinimlere göre şekillendiği görülmektedir.

Liderin sözlükteki anlamı, önder, şef ve yönetimde söz sahibi olan kişi olarak açıklanmaktadır. Türk dil kurumuna (TDK, 2016) göre ise, önder ve bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olarak tanımlanmıştır. Eren (1991) ise liderliği, “grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyma ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçirmeyi sağlama olarak” tanımlamıştır. Eraslan (2004)’a göre ise, “Liderlik, kendi ihtiyaçlarını karşılamak için çalışanlara güç verebilen kurumlar yaratabilen ve icat edebilendir. Liderlik, ahlaki olarak amaçlı ve yükselticidir. Bu da şu anlama gelir: Liderlerin yapabileceği hiçbir şey yoksa bile, yayılan becerilerinden, çalışma gücünün anahtar değerlerine dayanan amaç ve vizyonları seçerler ve onları destekleyen sosyal mimarları yaratırlar” şeklinde tanımlamıştır.

Bursalıoğlu (2012,301)’na göre ise lider, grubun deneyimlerini değerlendirip düzenleyen ve bu deneyimler aracılığıyla grubun gücünden yararlanan kimsedir. Kielar (2005; akt. Özçetin, 2013,7) liderliğin, “liderin yaptığı şeylerle ilgili bir süreç olduğunu, liderlik

sürecinin esasının bir kişinin başkasını etkileyebilmesinin oluşturduğunu” ifade etmektedir. Lider ise sanat, iş ya da spor alanlarında başarının simgesi olan bir kişiyi ifade eder. Lider, benzersiz kapasitesi ve yetenekleri bakımından kendi başına bir şahsiyet olabilir. Bir kamu örgütünde yöneticiler de lider olabilir. Ya da belirli şekillerde davranan her kişi lider olarak görülebilir. Hatta diğer insanları etkileyen kişilerin bile “lider” olduğu düşünülebilir (Tabak, 2001, 210). Kurumun amaçları doğrultusunda devam etmesi, ilerlemesini sağlamada liderin yaratıcı ve harekete geçirici rolü vardır. Lider, kişisel özellikleri sağlam ve dirençli olan kişidir.(Kağıtçıbaşı, 1999).

Geçmişteki lider tanımı nüfuzlu, agresif, güçlü, kararlı, hatta hükmeden gibi kavramları çağırıyordu. Ancak 21. Yüzyılda liderlerin, farklı liderlik özelliklerine sahip olunması gerektiği düşünülmektedir (Titrek, 2010,145). İngilizce bir kelime olan “Leadership” kavramından gelen liderlikle ilgili alanyazında birçok tanım vardır. Liderlik birçok bilim dalının (yönetim bilimi, sosyoloji, siyaset vb.) ortak araştırma yaptığı ve bu bilim dallarının ortak inceleme alanı olmuştur (Şişman, 2014, 3). Bass ve Stogdill (1990; akt. Titrek, 2010) liderleri tanımlayan özellikleri beş ana kategoride toplamıştır:

- Kapasite: Zeka, sözel yetenek, orijinallik, doğru ve hızlı yargılama yeteneği.
- Başarı: Öğrenim düzeyi, bilgi, atletik başarı.
- Sorumluluk: Güven verme, girişimcilik, pozitif hırs, özgüven, yükselme arzusu.
- Katılım: Aktif, sosyal işbirliğine yatkın, uyumlu, espiiri yeteneği olan.
- Statü: Sosyo-ekonomik düzey, popülerlik.

Liderleri tanımlayan özelliklere baktığımızda her kesime hitap eden, güven veren bir model karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda liderler kurum içinde sözü dinlenen, kurumsal açıdan geleceğe yön veren kişiler olarak görülür.

Bennis (1999) ise bir liderde bulunması gereken özellikleri şöyle özetlemiştir (akt, Aslan, 2011,19):

- Liderliğin ilk temel malzemesi vizyonun rehberliğidir. Bir lider hem bireysel, hem de mesleki olarak ne yapmak istediğini çok iyi bilir ve engeller çıksa bile bu durumda ısrar edebilecek güce sahiptir.
- Liderliğin ikinci temel malzemesi tutkudur. Hayatın bize verdiklerine karşı ve bunun yanı sıra bir işe, mesleğe, bir eylemler bütününe karşı duyulan tutku.
- Liderliğin üçüncü temel malzemesi yaptığı bir şeyi seven kişi olmasıdır. Tolstoy, umutların uyanık insanın rüyası olduğunu söyler. Umutsuz hayatta kalmak ve bir

ilerleme göstermek mümkün değildir. Kendi isteklerini diğer insanlara bulaştırabilen bir lider, başkalarına umut ve ilham kaynağı olur.

- Liderliğin bir başka temel malzemesi de bütünlüktür. Bütünlük kavramı: kendini tanımak, içtenlik ve olgunluk olarak üçe ayrılır.
- Liderliğin diğer iki malzemesi de merak ve meydan okumadır. Lider her şeyi bilmek ister, araştırır, merak eder, risk almaktan ve yeni deneyimlerden çekinmez. Yaptığı hatalardan dersler çıkarır ve yenilmekten asla korkmaz.

Bir lider takımı oluşturma, örgüt içerisindeki okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, ebeveyn ve diğer tüm ilgili kişileri bir okul liderliği altında toplamayı gerektirir (ED, 2013). Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme süreci; görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetme; lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü etkileşim; güçlü bir etki; etkili kişisel özelliklere bağlı güç; izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanma olarak tanımlanmaktadır. Liderlik konusunda önemli görülen tanımlar yaptıkları ortak vurgulara göre sıralanmıştır (Çelik, 2010,12):

- Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass, 1985).
- Liderlik; görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis ve Nanus, 1985).
- Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü (karşılıklı) bir etkileşimdir (Graen, 1976).
- Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris, 1976).
- Liderlik, etkili kişisel ve fiziksel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni, 1964).
- Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Zaleznik, 1977).
- Liderlik kültürel sportif hareketleri başlatabilmektir (C.H.Cooley, 1902).
- Liderlik örgütün gücünü ve potansiyelini ortaya çıkarmak için çabalamaktır (F.W. Blackmar, 1911).
- Liderlik en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir (E.L. Munson, 1921).
- Liderlik, insanları ikna ederek onlara istediğini yaptırabilme sanatıdır (C.M. Bundel, 1930).



- Liderlik, amaçların gerçekleştirilmesi için moral birliğini sağlamak ve sürdürmektir (R.M. Stogdill, 1950).
- Liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır (J.Lipham, 1964).
- Liderlik mevki kullanarak kararlar alabilmektir (R.Dubin, 1968).
- Liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (R.R. Krausz, 1986).
- Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tam anlamıyla kullanarak farklı düşünceler öne sürmektir (C.Norris, 1990).
- Liderlik, etkileme sanatıdır (Maxwell, 1993).
- Liderlik, sorumluluk alarak zor işe başlayabilmektir (T.J Kovalski, 1993).
- Liderlik, farklı davranarak, farklı düşünebilmektir (R. Heifetz, 1994).
- Liderlik, örgütün amaçlarını belirleyerek, yol haritaları dahilinde iyi bir ekip kurmak ve belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çaba sarf etmektir (G.R. Sullivan ve M.V. Harper, 1996).
- Liderlik, hedefler doğrultusunda, amaçlara ulaşmak için şartları kolaylaştırmak ve verimli bilgi yönetimi sağlamaktır (Hollsaple, 2000).

Alanyazında görüldüğü gibi birbirinden farklı liderlik tanım verilmiştir. Kişiler algı, ihtiyaç ve önemsedikleri durumlara göre birçok tanım yapmışlardır. Ayrıca liderlik tanımlarının kronolojik sıralamasına baktığımızda ise her geçen yıl daha derinlemesine ve daha farklı bir tanım olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok tanım olmasını, liderliğin; kişisel özelliklere, davranışa, diğer kişiler üzerindeki etkisine, iletişim yapılarına, üstlenilen görevlere, örgütteki işleyiş alanına ve yönetilenlerin düşüncelerine göre (Yukl, 2002) tanımlanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Geniş bir pencereden liderin tanımını yapacak olursak: “Lider; samimi, mütevazı ve içten davranan, çocukların ve arkadaşlarının gönlünde taht kuran, sorumluluk alarak iş yükünü sırtlanan, fikir üretirken istişare yapabilen, dinlemeyi bilen ve sabreden, çalışmayı seven, kolay yorulmayan, yönlendirici olan, örnek olabilen, vizyon ve misyon sahibi, sürekli yeni bilgiler edinerek kendini yenileyen, hatalarından ders çıkaran, alternatif fikirlere açık olan, sorun anında soğukkanlı davranan, hızlı çözümler üreten, pozitif, zinde, asil ve öncü öğrenciler yetiştiren, okulda mesleğine sevdalı olan, hizmet eden, fedakarlık gösteren, hedefi olan, bu

hedefi canlı tutmak için çalışan, kendini çok iyi tanıyan, pes etmeyen, kendine güvenen, nerede ne konuşması gerektiğini bilen, yol gösteren ve insana değer veren kişidir.”

Amaçların ve vizyonun başarılmasına yönelik grubu etkileyebilme yeteneği olan kişiler liderlik özelliklerini taşır. Bu etkilemenin kaynağı, kuruluş içinde var olan yönetsel pozisyonlara verilen biçimsel hak olabilir. Fakat liderlerin hepsi yönetici değildir. Çünkü, kuruluşların yöneticilere sağladığı biçimsel haklar, onların etkili bir yönetim gerçekleştirmelerini sağlayacak kadar güvenli değildir. Kuruluşun biçimsel yapı dışında ortaya çıkan, onaylanmamış liderliğin etkileme yeteneği, biçimsel etkileme kadar hatta ondan daha da önemli olabilmektedir. Bir başka ifadeyle, liderler bir grup içerisinde, biçimsel olarak atanmış gibi, aniden ortaya çıkabilmektedirler (Robbins ve Judge, 2013, 376).

Liderlik; belirli şartlar altında, kişisel ve grup amaçlarını belirleme, belirlenen bu amaçların gerçekleştirilmesi için bir kimsenin başkalarının davranışları ile faaliyetlerini zorlama olmaksızın etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir. Lider ise, başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya yönelten, etkileyen kişidir. Lider başkalarının davranışlarını etkilerken kullandığı güce, doğuştan sahip olabileceği gibi, izleyiciler açısından son derece değerli olan birtakım kişisel özelliklerden kaynaklanan karizmatik yönüyle de sahip olabilir (Baltaş, 2003). Lider grubun bir üyesidir ve bireylerin paylaştığı amaçları gerçekleştirmeyi kolaylaştırıcı etkileşim yollarının geliştirilmesine yardım eder. John Hemphill'e göre, liderlikle ilişkisi olan grup özellikleri, grup üyelerinin duyumsadıkları birlik, beraberlik ile grup üyeliğinden sağladıkları doyum duygusudur. Liderlik özünde bir statü değil, etkileşimin bir ürünüdür. Liderliğin yapısı önceden belirlenemez. Grup üyelerinin, etkileşim örüntülerinin benzersizliği, farklı amaçlar ve araçlar, gruplar üzerindeki farklı iç ve dış baskılar her grup için farklı liderler yaratacaktır. Bir grupta lider olarak algılanan bir kimse başka bir grupta lider olarak görülmeyebilir. Bireyin grup içindeki liderliği, grubun o bireye ilişkin algısına bağlı olduğu kadar, bireyin liderlik eylemine ve kendi rolüne ilişkin algısına da bağlıdır (Demirbolat, 2001).

Can (2010)'a göre liderlik bir grubu motive ederek onları belirli amaçlar doğrultusunda toplayabilme ve bütün amaçları tek bir çatı altında gerçekleştirebilme yeteneğidir. Liderlerin birçok vasfa sahip olması gerekir. Bunlar: Vizyonerlik, isteklilik, güven verme, benimsenme, cesaretlilik, soğukkanlılık, risk alma, uzmanlık gibi özelliklere sahip olmadır. Bursalıoğlu (2012)'na göre ise; liderlik belirli koşullar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlamıştır. Lider, sıradan değil kritik kararlar veren kişi olmalıdır. Bir diğer görüş ise lider,

kümenin bir üyesi olarak öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir. Grup üyelerinin kendisine yaptığı olumlu etkiden daha fazlasını çevreye yayabilen grup üyesidir (Başaran, 1992,53). Liderlik kavramını en basit biçimiyle; izleyenleri harekete geçirmek için yetenek ve bilgileri kullanarak etkileme süreci biçiminde tanımlayabiliriz ( Yılmaz, Ceylan 2011,282).

Çalık (1997)'a göre, örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi için lidere ve liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumlar çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla farklı örgütler kurmuşlardır. Bu örgütlerin sayıca ve kapsam olarak en büyüklerinden biri eğitim örgütleridir. Eğitim hizmetleri, diğer bazı hizmetlerden farklı olarak doğrudan insana yönelik bir hizmettir. Bu özelliği nedeniyle eğitim, özenle sürdürülmesi gereken bir etkinliktir. Bütün örgütler için geçerli olduğu gibi, eğitim örgütleri de sürekli değişen ortam ve koşullarda etkinliklerini yürütürler.

Liderlik; sorunları cesaretle karşılamak ve onları örgütün yararına yöneltmek ile olur. Gerçek liderliği sağlayacak durumlar, yasaların veya emirlerin bıraktığı boşluklardan yararlanarak, liderlik görevine yol açacak durumlara girmeyi gerektirir. Yönetimde olduğu gibi okul yönetiminde de liderlik; örgüte olduğu kadar, üyelerine de dönük olmalıdır (Yıldırım, 2006). Okul yönetimi okulun tüm paydaşlarına karşı duyarlı ve samimi bir tavır sergilemelidir. Karip (1998) ise liderliği şöyle tanımlamıştır: “Laboratuvar koşullarında ve informal guruplarda liderlik araştırmalarının uzun bir geçmişi olmasına karşın, okullarda ve diğer örgütlerde liderlik üzerine yapılan araştırmalarda genellikle liderlik belirli bir makamda bulunan bireylerin yapacağı bir dizi eylem ve işlemler olarak değerlendirilir.”

Okuldaki liderlik kavramı, sadece okul yöneticilerini değil, aynı zamanda sınıflardaki eğitim öğretimin kalitesini artıran ve okulun kültürünü değiştiren öğretmenleri de kapsar (Begley, 2001; Dantley, 2005; Dimmock ve Walker, 2000; Hallinger, 2005; Robertson ve Weber, 2000; Sternberg, 2005; akt. Beycioğlu ve Aslan, 2012,195). Düşünürlere göre liderlik ve müdürlük iki farklı rol olarak ele alınmaktadır. Ancak birçok yönetici ikisine de sahip olması gerektiğini bilmektedir. Liderlik ve yöneticilik özellikleri birleştiğinde ideal ve etkin müdür ortaya çıkar (EW, 2014).

### **2.1.1. Liderlik ve Yöneticilik**

Günümüzde liderlik ve yöneticilik aynı anlamdaymış gibi kullanılmaktadır. Ancak liderlik ve yöneticilik birbirinden keskin çizgilerle ayrılan iki farklı kavramdır. Liderliği yöneticilikten ayıran farkları Özden (2002, 98) şu şekilde belirtmiştir:

**Tablo 1.**Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklar

<b>Yönetici</b>	<b>Lider</b>
Yönetir	Yönlendirir
Mevcut düzen sürdürür	Yenilik peşindedir
Otoritesi statüsünden kaynaklanır	Otoritesi kendisindedir
Yetkileri kendisinde toplar	Astlarını yetkilendirir
İtaati vurgular	Katılımı vurgular
Planlara aşırı bağlıdır	Alternatif yaklaşımlara açıktır
Belirlenmiş amaçlara hizmet eder	Yeni amaçlar ortaya atar
İşi doğru yapar	Doğru işi yapar
Kontrolü vurgular	Güveni esas alır

Tablo 1’de görüldüğü gibi yönetici ve lider birbirinden farklı kavramlardır. Aralarındaki farkların bazıları şöyledir: Yönetici sizden faydalanır, lider sizi yetiştirir; yönetici “yapılacak” der, lider “yapalım” der; başarılı olduğunda yönetici “ben”cidir, lider “biz” demeyi bilir; başarısızlık durumunda yönetici suçu size yıkabilir, lider ise başarısızlığı da üstlenir; yönetici kuşkusuz en doğrusunu bilir, lider sizin de fikrinizi alır; yönetici korku salar, lider alternatif sunar; yönetici saygıyı buyurganlıkta arar, lider coşkuda arar; yönetici “neden?” sorusunu sorar, lider ise “nasıl?” sorusunu kullanır. Bu farklardan da anlaşıldığı gibi lider ve yönetici arasında belirgin farklar bulunmaktadır.

Liderler, okul misyonunu oluşturmak; pozitif öğrenme ortamı sağlamak; öğretim sürecini sürekli gözlemek ve uygun geri bildirimlerde bulunmak; öğretim müfredatını ve eğitim sürecini yönetmek; eğitimsel programları değerlendirmek gibi görevler üstlenirler. Bu yüzden geleceğin okullarında, okul yöneticilerinin, lider olmaları ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerektiği söylenebilir. Gelecekteki liderlerin ortak özellikleri; öğrenme odaklı olmaları ve liderlik rolünü üstlenmeleridir (Özdemir ve Sezgin, 2002, 267).

Liderlik; örgütü daha etkin hâle getirirken örgüte ait değerleri, normları, idealleri çalışanların kişiliklerinde birleştirerek, etkili, yeterli ve dinamik bir örgüt oluşturmak (Badaracco ve Ellsworth, 1978; akt. Cemaloğlu,2007,76) şeklinde tanımlanabilir.

Çelik (2012)’e göre liderlik; iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir. Ancak etki ve güç bakımında iki farklı liderlik biçimi bulunmaktadır. Formal lider, otoriteyle grup içindeki kişiler üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise grupta bütünleşen kişiler olarak tanımlanmaktadır. Buna göre; okul yöneticisi bir formal liderdir ancak öğretmenleri güdülemesi ve yönlendirmesi onu infomal bir lider konumuna getirebilir.

Yapılan çalışmalarda; öğretmenlerin meslektaşları tarafından desteklendiklerinde, ortaklaşa çalışmalar yürüttüklerinde, daha verimli çalıştıklarını ve başarılı öğrencilerin yetiştirilmesinde çalışanlar arasında karşılıklı yardımlaşmanın ve desteğinin etkili olduğu konusunda görüşler yoğunluktadır. Bu açıdan yaklaşıldığında ilkokul ve ortaokul düzeyinde uygulanmaya başlanan veya planlanan yeniliklerin öngörülerinde öğretmenlerin aşağıdaki liderlik rollerini gerçekleştirmeleri beklenir (Danielson, 2002; Conley, Fauske ve Pounder, 2004; Harris, 2004b; Harris, 2005a; Spillane, Halverson and Diamond, 2001; akt. Beycioğlu, 2009,7):

- Sözle söyleyerek değil, kendi yaparak örnek olma,
- Meslektaşlarından etkilenme ve onları etkileme,
- Okul dışındaki etkinliklere dahil olma,
- Yeni vizyonlar geliştirerek okula fayda sağlama,
- Öğretmen arkadaşlarının mesleki gelişimine katkı sağlama,
- Meslektaşlarını çeşitli yenilikler konusunda bilgilendirme,
- Program ve projelere aktif katılım sağlayarak yeniliğe açık olma,
- Çevresiyle iyi ilişkiler kurarak iletişim sağlama,
- Okulun kurumsal gelişimine katkı sağlama ve okulun planlarını uygulama fırsatları yaratma,
- Okuldaki rutin işlerde gönüllü görev alma,
- Öğrencilerini destekleme ve onların öğrenmeleri için çaba sarf etme,
- Okuldaki sorunlar karşısında soğukkanlı olma ve sorunlara çözüm odaklı bakabilme,
- Meslektaşlarına yol gösterme ve onlara destek verme,
- Okul idaresiyle işbirliği yapma ve okul yönetimine yardımcı olma gibi liderlik rollerini gerçekleştirmeleri beklenir.

Yeniliklerin ve öngörülerin en başında öğretmenlerin okul için ne kadar etkili olduğu ve hangi liderlik davranışlarını göstermeleri gerektiğinden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin liderlik davranışları desteklenerek ve karşılaşılan sorunlar belirlenip, öğretmen liderliğinin gelişimine katkı sağlayacakları düşünülmektedir.

Hoy ve Miskel'e (2010) göre; birçok kişi ve örgütün, her geçen gün ile birlikte okullardan artan beklentileri, eğitimde liderliğin önemini vurgulayan en önemli öge olarak kabul edilmektedir (akt. Avcı,2015, 163). Bu noktada, beklentilerin gerçekleşmesi için

öğretmen liderliğine gereken önem verilmeli ve okullardaki öğretmen liderliği desteklenmelidir.

Liderler, örgütün bütün aşamalarında kritik bir role sahiptir. İlk aşamada; örgütteki girişimciliği üzerine alan bir lider profilinden çok, örgütteki bazı zorlukları aşmada yeterli bir içgörü sahibi olan potansiyel liderleri güçlendirici bir süreç üzerinde durulmuştur. Ancak, bu aşamaların işlevselliğinde roller farklılaşmaktadır. Birçok liderin yaptığı şey; örgütteki değişimleri yapıcı bir şekilde ele alarak, özellikle örgütteki kültürel öğelerin nasıl kullanacağını anlamak ve bunları sürekli olarak teşhis etmektir. Bu tip kültürel değişim yeteneğine sahip liderler, kültürel öğeleri bir içgörü ve tarafsız biçimde elde etmişler ise, örgütteki değişim kendiliğinden gerçekleşmektedir (Schein, 1992; akt. Korkmaz vd. 2015).

## **2.2. Liderlik Kuramları**

Liderlikle ilgili olarak en başta ABD olmak üzere, Batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Ayrıca, geçmişte farklı kuramsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve halen yapılmaya devam etmektedir. Bu araştırmalarda bireysel özellikler, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (De Bevoise, 1984; akt. Şişman, 2014,5).

Liderlik kuramları, liderin denetimsel işlevine odaklanmıştır. Liderlikte üç ana konu üzerinde durulmuştur; liderin sahip olduğu özellikler, daha iyi liderlik için belirli davranışlar ve liderlikte durumsallığın etkisidir (Hamilton, 2002; akt. Beycioğlu, 2009). Değişen ve yenilenen dünyada liderlikle ilgili çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bunlar; özellikler kuramı, davranışçı kuram ve durumsallık kuramı olmak üzere üç grupta toplanabilir.

### **2.2.1. Özellikler Kuramı**

Özellikler kuramında, genelde başarılı olmuş bazı devlet adamları ve askerler incelenerek, bu kişilerin belli başlı liderlik özellikleri araştırılmıştır. Bu uygulama yapıldıktan sonra, lider konumunda olan insanlarla ilgili ortak özellikler saptanmaya çalışılmıştır. Bu kuramın ana sözü, “lider olunamaz, ancak lider olarak doğulur” şeklindedir (Şişman, 2014,5).Yapılan araştırmalarla döneme damgasını vuran liderlerin kişisel ve bireysel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Napoleon, Gandhi, Lincoln, Martin Luther King ve Atatürk gibi liderler tarih boyu özellikleri araştırılmıştır. Liderlerin özelliklerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen ölçütler, soyut ölçütlerdir. Özellikle liderlik özelliklerini ortaya çıkarmak için yapılan araştırmaların geçerlik ve güvenilirliği de tartışılmaktadır. Bunun yanı sıra liderlik

özellikleri bir ülkenin kültürel yapısıyla ilişkilidir. Belirli liderlik özelliklerine sahip olan kişilerin yaşadıkları toplumun dışında başka bir toplumda etkili bir lider olmaları mümkün değildir (Çelik,2012,8).

Özellikler kuramına göre liderler her koşulda ve her yerde kendini belli ederler. Çünkü, lider sonradan olunmaz doğuştandır. Liderler, kendini toplum içinde zihinsel, bilişsel, sosyal ve iyi iletişim kurma yönlerinden hemen fark ettirerek diğer insanlardan ayrılırlar.

Liderlikte özellikler teorisi kişisel yeteneklere ve özelliklere odaklanmaktadır. Liderlik özelliklerini yok sayarak gerçekleştirilen ilk araştırmalar olumlu sonuç vermemiştir. 1960'ların sonunda gerçekleştirilen 20 araştırmanın incelendiği bir çalışmanın sonucunda 80'e yakın liderlik özelliğinin tanımlandığını fakat bunlardan sadece 4 veya 5 tanesinin yaygın olduğu saptanmıştır. 1990'lara kadar gerçekleştirilen sayısız araştırma ve incelemeden sonra söylenebilecekler; birçok lider "diğer kişilerden farklıdır" cümlesidir (Robbins ve Judge, 2013, 377).

Yapılan birçok araştırma liderin performansını belirlemede özellik kuramının yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Liderin başarısı için özellik kuramının tanımladığı 100'den fazla kişilik özelliği vardır, ancak tutarlı bir örüntü hala yoktur ve kişilik özelliklerinin listesinin sınırı da yoktur. Farklı özelliklere sahip iki lider, aynı durumda başarı gösterebilirler. Bütün bu zorluklara rağmen başarılı liderin en çok paylaşılan dört özelliği vardır. Bunlar: zeka, olgunluk ve esneklik, içten güdülenme, başarı odaklı olmak ve çalışan odaklı olmaktır. Bu kuramın diğer bir eleştiri noktası ise, liderin sahip olduğu fiziksel özelliklerin ön plana çıkarılmasıdır. Özellikle hizmet ve eğitim sektöründe uzun boy ya da kilo liderin performansında hiçbir rol oynamaz (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1998; akt. Oğuz, 2010, 159). Özellikler kuramının ön gördüğü düşünce, liderin fiziksel özellikleri ve kişisel özelliklerinin ortaya konulmasıdır. Fiziksel özellikler olarak yaş, boy, ağırlık gibi dışarıdan gözlemleyebileceğimiz özellikleri; kişisel özellikler olarak ise iletişim becerisi, zeka, güven verme, risk alma, eğitim durumu gibi özellikleri kapsamaktadır. Ancak liderler için ortak bir özellik henüz daha belirlenmemiştir.

Özellikler kuramı izleyenlerin ihtiyaçlarını göz ardı etme, durumsal faktörleri dikkate almama gibi sebeplerden dolayı eleştirilir (Boyacı, 2011). Kuram sadece liderin özelliklerine yönelmiş, içinde bulunduğu durum ve koşulları gözde almadığından sınırlı kalmıştır. Özellikler kuramı bu nedenle tartışmaların odağında yer almıştır.

Bazı özelliklerin liderlikle ilişkisi doğrudan vardır ancak bu liderin özelliklerinin her durumda ve her kişide aynı olduğunu garanti etmez. Yani liderin sahip olduğu özellikler

bulunduğu koşullara göre değişmeli ve şekillenmelidir. Bireyin belirli özellikleriyle lider olamayacağı bir gerçektir. Şahin (2012)'e göre, örgüt lideri sahip olduğu özelliklerle bir durum içerisinde etkin ve başarılı olurken, diğer bir durumda aynı şey söz konusu olmamaktadır. Bununla beraber, liderlik başarısında özelliklerin tek tek etkisinden ziyade birlikte etkisinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Özellikler kuramı, liderlere özgü pek çok kişisel, fiziksel ve psikolojik özelliklerin ortaya çıkmasına rağmen iyi bir liderin nasıl yetiştirilebileceği sorusuna vereceği bir yanıt bulunmadığından, 1900'lü yılların ortalarında çalışmalar daha çok liderlik davranışları üzerinde yoğunlaşmıştır (Korkmaz vd. 2015,90).

Liderlerin hangi açılardan izleyicilerden farklı olduğunu açıklayabilmek için yüzlerce araştırma yapılmış ve örnek olarak verilen bazı özellikler üzerinde durulmuştur. Yaş, güzel konuşma yeteneği, dürüstlük, boy, zeka, samimiyet, cinsiyet, bilgi, doğruluk, ırk, kişiler arasındaki ilişki kurma yeteneği, açık sözlülük, yakışıklılık, kendine güven, başkalarına güven duyma, inisiyatif sahibi olma, hissel olgunluk, kararlılık, iş başarma yeteneği gibi özelliklerdir. Yapılan araştırmalarda bazen etkin liderlerin aynı özellikleri taşımadığı belirlenmiş; bazen grup üyeleri (izleyiciler) arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadıkları gözlenmiştir. Bu sonuçlar, liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılmasını zorunlu kılmıştır. Liderin sahip olduğu özellikler yerine, izleyicilerin özelliklerine, liderin nasıl davrandığına bakmaya başlamışlardır. Bu durumda da karşımıza davranışçı kuram çıkmıştır (Çetinkaya,2011).

### **2.2.2. Davranışçı Kuram**

Özellikler kuramının liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderlerin davranışlarını gözlemlemeye sevk etmiştir. Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını analiz etmiş, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır (Çelik, 2012,11). Liderlik sürecini açıklamaya çalışan bu teorinin ana düşüncesi, liderleri etkin ve başarılı kılan hususun, liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğudur. Liderin astlarıyla iletişim şekli, düşüncelerini harekete dökmesi, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli gibi davranışlar liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olarak ele alınmıştır (Koçak, 2009). Bu kuram, liderin ortaya koyduğu davranışlar üzerine yoğunlaşmış, örgütteki başarısını nasıl etkilediği üzerinde durmuştur.

Davranış bilimcilere göre liderlik, bir örgütteki bireyin oynadığı role ve bu rolün diğer kişilerin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde



oluşmaktadır. Davranış kuramlarına göre lider, grup üyelerinin çabalarını desteklemeli, onların kişisel değerlerini gözetici davranışlar sergilemeli ve örgütsel süreçleri açık bir şekilde ortaya koymalıdır (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1998; akt. Oğuz, 2010, 159).

1940'ların sonlarına doğru Ohio Üniversitesi'nde lider davranışlarının bağımsız boyutlarını tanımlamayı amaçlayan çalışmalar sonucunda en kapsamlı ve en çok izlenen davranış teorileri ortaya konulmuştur. Binden fazla boyut ile başlayan çalışmalar, çalışanlar tarafından tanımlanan en çok iki liderlik davranışına kadar daraltılmıştır. Bunlar “yapıyı harekete geçirme” ve “anlayış” olarak adlandırılmaktadır. Yapıyı harekete geçirme, liderin hedeflere ulaşabilmek için çalışanlarının ve kendisinin rolünü şekillendirmesi, buna bağlı olarak tanımlamasıdır. Anlayış ise, çalışanlarının fikirlerine önem verilmesi ve liderin çalışanlarıyla karşılıklı güven ortamında olmasıdır. Michigan Üniversitesi Ölçme Araştırma Merkezi tarafından gerçekleştirilen liderlik çalışmaları da yer almaktadır. Bu araştırmada da iki davranışsal boyut elde edilmiştir. Bunlar; çalışan odaklı lider ve üretim odaklı liderdir. Çalışan odaklı lider, çalışanlarının bireysel isteklerini göze alan ve kişiler arası ilişkiye önem veren lider türüdür. Üretim odaklı lider ise, işe odaklanmış ve işlerin başarılmasına önem veren lider türüdür. Bu çalışmalar Ohio çalışmalarıyla paralel niteliktedir. Çalışan odaklı liderlik, anlayış ile ilişkilirken, üretim odaklı liderlik ise yapıyı harekete geçirme ile yakın ilişkilidir (Robbins ve Judge, 2013, 380). Blake ve Mouton'un yönetim gözeneği kuramı, Ohio ve Michigan Üniversitesi'nin yapmış olduğu çalışmaların birleşimidir. Bu araştırma, hem Ohio Üniversitesi hem de Michigan Üniversitesi çalışmalarından yola çıkılarak oluşturulmuştur. Teksas Üniversitesi'nden Blake ve Mouton'un oluşturduğu bu üç boyutlu modelde, kişiler arası ilişkilere yönelik olma (concern for relationships) ve üretime yönelik olma (concern for production) diye tanımlanan iki eksen bulunmaktadır (Şekil 1).

İnsana dönüklük	9	1.9 Yönetim İnsan ihtiyaçlarını karşılamaya azami dikkat. Rahat ve dostça bir işletme havası ve iş yemposuna götüren ilişkiler						9.9 Yönetim İş başarma konusunda arzulu kişileri işletmenin amaçları etrafında birleştirerek karşılıklı güven, sevgi ve saygı dayanışması yaratma		
	8									
	7									
	6				5.5 Yönetim Çalışanların moralini tatm inkar bir düzeyde tutarak yapılması gereken işlerde beklenen verimliliğe erişme					
	5									
	4									
	3									
	2	1.1 Yönetim Sıradan bir işletme üyesi olarak iş yapmak konusunda asgari ölçüde çaba harcamak						9.1 Yönetim İş koşullarını düzenleyerek etkili faaliyet sonuçlarına ulaşma. İnsan unsurunu asgari ölçüde dikkate alma		
	1									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Düşük	Üretime Dönüklük						Yüksek		

Şekil 1. Blake ve Mouton'un Yönetim gözeneği Kuramı

Her iki eksen için, 1'den 9'a kadar puanlar yer almaktadır. Puanlar şöyle tanımlanmaktadır: (1,1; Zayıf liderlik) değerinde, üretime ve ilişkilere yönelik olma düzeyi düşüktür. Bu tarz liderin amacı, kendini sorunların uzağında tutmaktır. (1,9; Şehir kulübü liderliği) değerinde ise liderin, ilişkilere yönelik olma boyutu yüksek iken üretime yönelik olma boyutu düşüktür. Bu tarz liderin amacı astları arasında yardımlaşma ve dayanışmayı kuvvetlendiren güvenli bir ortam yaratmaktır. (9,1) değerinde liderin, üretime yönelik olma düzeyi yüksek iken ilişkilere yönelik olma düzeyi düşüktür. Bu tarz liderin amacı, örgütün hedeflerini gerçekleştirmektir. Bu durumlara göre, (5,5; Denge sağlayıcı liderlik) değeri hem çalışanların ihtiyaçları hem de işletmenin hedefleri arasında orta yol bulma çabası içindeki liderleri ifade eder. (9,9; Grup liderliği) değeri ise, hem üretime hem de ilişkilere yönelik olma düzeylerini en etkin kılmaya yöneliktir. Oluşturulan bu modele göre, değeri (9,1; Otorite ve itaat) olan takım yönetimi en etkin liderlik tarzı olarak belirlenmiştir (Boyacı, 2011,15).

Yönetim gözeneği kuramına göre en etkili liderlik biçimi 9,9'luk liderlik biçimi olarak görülmektedir. Bu kuramın doğruluğu durumsal yaklaşımlara göre daha net olarak belirlenebilir. Blake ve Mouton 81 farklı liderlik davranışını belirleyerek, işgören ve üretime yönelik ilgiye göre etkili olabilecek liderlik davranışları belirlemiştir. Fakat, Blace ve Mouton 9,9'luk liderlik davranışını adeta durdurmuştur. Bu kuramda liderlik, sadece liderin grup içinde

içsel davranışları açısından ele alınmıştır. Blake ve Mouton, liderlikte çevresel faktörlere önemsememiş ve grup liderliğinin her ortamda etkili olabileceğini savunmuştur.

Okullar açısından Blake ve Mouton'un kuramı değerlendirildiği zaman, hem öğretmene hem de okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesine en üst düzeyde önem veren liderlik davranışının daha etkili olabileceği düşünülmektedir. Okulda insan ilişkileri her zaman için önemsenmekle beraber, okulun bürokratik bir kurum olduğu da unutulmamalıdır. Okulun örgütsel amaçlarını arka plana iten bir okul yöneticisi, etkili bir eğitimsel liderlik davranışı sergileyemez. Şüphesiz öğretmene ilgiyi minimum düzeyde tutan okul yöneticisinin etkili bir eğitimsel lider olma şansı ise hiç yoktur. Daha sonraki yıllarda ortaya çıkan durumsallık kuramları, her şartta geçerli olabilecek bir liderlik biçiminin olmadığını ileri sürmektedir. Blake ve Mouton'un kuramı lider davranışının yönelimini açıklaması açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte, örgütteki diğer kişilerin özelliklerini ve durumsal faktörleri dikkate almaması, bu kuramın göze çarpan en temel sınırlılığını oluşturmaktadır (Çelik, 2012, 16). Bu durumda, her şartta geçerli olabilecek bir liderlik biçiminin olmadığı düşüncesini temel alan durumsallık kuramı karşımıza çıkmaktadır.

### 2.2.3. Durumsallık Kuramı

Durumsallık kuramı, liderin her farklı ortamda aynı liderlik özelliklerini ve rollerini gösteremeyeceği düşüncesiyle ortaya çıkmış ve çağdaş liderlik kuramları arasında yer almıştır. Yapılan önceki araştırmalarda liderlerin kişisel özellikleri ve davranışları arasındaki bağlantı araştırılmıştır. Oysaki bu kuramda farklı durumlar karşısında etkili olabilecek liderlik davranışları bulunmadığı tartışılmıştır. Yani her ortamda geçerli olabilecek tek bir liderlik davranışı yoktur. Bu kurama göre, liderliğin durumun gerektirdiği şartlara uygun davranılırsa etkili olabileceği söylenmektedir. Beycioğlu (2009)'na göre değişik durumlarda farklı liderlerin ve liderlik biçimlerinin ortaya çıkabileceği düşünülmektedir.

Durumsallık yaklaşımı, en iyi örgüt yapısını esas alırken, evrensel ve her yerde geçerli ilkeleri dayanak edinen, kendinden önceki yaklaşımlardan farklı olarak durumlarla, belli bir durumdaki koşulları açıklamakla ilgilidir ve öngörücü bir nitelik taşımamaktadır (Koçel, 2011). Bu nedenle durumlara odaklanmış ve her koşulda değişen liderlik stillerinin var olduğu savunulabilir.

20. yüzyılın ortalarında tutarlı sonuçlar elde edebilmek için araştırmacıların başarısızlıkları onları durum etkilerine odaklanmaya yöneltmiştir. Liderlik biçimi ile etkililik

arasındaki ilişki şu öneriyi getirmektedir: a koşulu altında x biçimi uygun olabilirken, y biçimi b koşulu altında, z biçimi c koşulu altında daha uygun olabilmektedir. Fakat a,b,c koşullarının önemi, liderlik etkinliğinin onlara bağlı olmasıdır ve biri diğerini tanımlamaktadır (Robbins ve Judge, 2013, 381). Yani her bir farklı duruma göre farklı etkililik davranışı vardır.

Bu kuramı temsil eden çalışmalar, Fiedler'in durumsallık kuramı, House'un yol-amaç kuramı ve Vroom & Yetton'un karar verme modelidir. İlk durumsallık kuramı Fred Fiedler tarafından geliştirilmiştir. Fiedler, liderlik tarzlarını ölçmek için LPC (least preferred co-worker) adında bir ölçek oluşturmuştur. Geliştirdiği ölçeği uygulaması sonucunda, davranışa yönelik (relationship oriented) ve işe-yönelik (task oriented) olmak üzere iki liderlik tarzı literatüre kazandırmıştır. Davranışa yönelik tarzda liderler, astlarıyla sıkı ve iyi ilişkiler kurmayı, onlarla iyi anlaşmayı hedeflerler. İşe yönelik tarzda ise, liderler verilen işleri tamamlamayı ve işe yönelmeyi amaçlarlar. Ve ancak durumun gerektirdiği tarzda davranan liderler etkili olmayı başarırlar.

Robert House ve öğrencileri tarafından geliştirilen yol-amaç kuramına göre, liderler hem iş tatmini, hem motivasyon sağlamayı ve hem de performansı etkileyebilirler. Ancak her durum için geçerli ve etkili olabilecek tek tip bir liderlik tarzı yoktur. Yol-amaç kuramına göre, dört tip liderlik tarzı vardır: Destekleyici, yönlendirici, başarı-odaklı ve katılımcı liderlik tarzlarıdır. Ayrıca, kuramı tamamlayan iki tip çevresel faktör olan astların kişisel özellikleri ve astların içinde buldukları iş ortamı da alınan sonuçları birebir etkilemektedir. Astların, liderin davranışlarını kabul edebilmelerini ve iş tatmini sağlayan üç tip kişisel özellik vardır: (1)Yetenek, (2) kontrol ve (3) istekler/güdüler. İş ortamını belirleyen üç faktörse: (1) Astların görevleri, (2) Örgütün otorite sistemi ve (3) İş grubudur. Dolayısıyla, bu kurama göre, lider herhangi bir davranışta bulunmadan önce hem astlarının kişisel özelliklerini hem de iş ortamının gerektirdiği durumları çok iyi analiz etmeli ve buna göre en uygun davranışı seçmelidir.

Karar verme modelini geliştiren Vroom ve Yetton'a göre, bir liderin en önemli görevi karar vermesidir. Etkili bir liderlik tarzı etkili karar verme demektir. Vroom ve Yetton beş ayrı karar verme tarzı belirlemişlerdir. Bu kurama göre, tek bir tarz karar verme yerine durumun gerektirdiği şekilde karar vermek etkililiği belirlemektedir. Vroom & Yetton modelinin beş alternatif karar verme tarzı şu şekildedir (Boyacı, 2011):

- Lider edindiği bilgiler kapsamında problem çözen ve karar verendir.

- Lider gereken tüm bilgileri paydaşlarından topladıktan sonra sağlıklı karar verir ve sorunu çözüme kavuşturur.
- Lider sorumluluğunu aldığı kişilerle tek tek görüşür danışır ve onların fikirlerini alarak kararını verir.
- Lider olan problemi astlarıyla hep birlikte aynı ortamda tartışır ve onların fikirlerini alarak kendisi karara varır.
- Lider problemi astlarıyla aynı ortamında tartışır ve herkesin ortak düşünceleriyle çözüme varılır.

Kuramın vurguladığı gibi her duruma göre farklı liderlik davranışları bulunmaktadır. Örgüt çalışanı kişilerin yaşadığı ve içinde bulunduğu duruma göre örgütte liderlerin yaklaşım tarzları, davranışları ve onları etkileme dereceleri değişebilmektedir. Ayrıca, bu kuramın temel düşüncesi olan her durumda tek bir liderlik etkililiği olmaması bu kuramı sınırlandıran bir durum olmuştur.

### 2.3. Liderlerin Güç Kaynakları

Güç, “yapılması zor, çetin; fiziksel, düşünsel ya da ahlaksal bir etki yapabilme; bir etkiye direnebilme yeteneği, kuvvet” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2016). Güç, bir örgütün vazgeçilmez gerçeğidir. Bir örgütte etkili olabilmek için gücün iyi bir şekilde anlaşılması gerekir.

Bal, Campbell, Steed ve Meddings (2008,6)’ e göre güç ve liderlik ayrılmaz bir ikilidir. Her lider kendi içinde gücü barındırır. Fırsat verildiğinde ve uygun şartlar sağlandığında lider sahip olduğu gücü açığa çıkarır. Liderin sahip olduğu güç kaynağı kendi değerleri ve başarıma isteği ile doğru orantılı olarak kendini gösterir.

Örgütün ve grubun özellikleri, lider davranışını ve güç kullanım tarzını doğrudan etkilemektedir (Eraslan, 2004). Liderler grubu yönlendiren ve harekete geçiren kişilerdir. Liderlerin grubu harekete geçirmek için grubun özellikleri bilmesi ve ona göre bir “güç” uygulaması gerekmektedir. Örneğin; öğretmen ve öğrencileri harekete geçirmek, onlara liderlik yapmak için aynı güç kullanılamaz.

Weber, gücü sosyal bir ilişki içindeki bir kişinin, direnmelere rağmen kendi iradesini yürütme olasılığı olarak tanımlamıştır. Günümüzde güç, başkalarının iradelerine ve direnişlerine rağmen bir takım şeyleri elde etme ya da politik mücadeleleri kazanma ve direnişlerle başa çıkma kapasitesi olarak ifade edilir. Güç teorisyenleri ise, bir takım amaçların

gerçekleştirilmesi için örgütlü bir direnmeye dayanmadan kaynakları harekete geçiren potansiyel bir kapasite olarak tanımlarken, gücün olumlu anlama geldiğinin üzerinde durmuşlardır (Adsan, 2010).

Yöneticiler çeşitli kaynaklardan yararlanarak başkalarını etkileyebilirler. Gücün varlığı bu kaynaklara dayanır. Alanyazında, liderlerin güç kaynakları beş farklı şekilde ele alınmıştır. Bunlar: Yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güçtür.

### 2.3.1. Yasal Güç

Yasal kelimesi dile getirildiğinde akla ilk gelen resmi olan ve hiyerarşik bir yapının varlığıdır. Yasal güç ise, liderin bulunduğu hiyerarşik yapı dahilinde ve buna bağlı olarak sahip olduğu yetkiyi kullanma gücüdür. Ayrıca yasal güç, yasaların bireylere verdiği güçtür. Bireyler bu gücü statülerine dayanarak kullanırlar. Bu güç sayesinde kurumun iş ve işleyişi düzenli hale getirilmesi amaçlanır. Kişiler bu güç sayesinde alt statüdeki kişiler üzerinde otorite kurmak isterler. Bu güç okulda ise okul yöneticileri tarafından kullanılır. Okul yöneticileri, yasal gücü öğretmenlere ve okulda çalışan görevlilere karşı uygularlar. Yapısal olarak kurumsallaşmış bir örgütten örnek verecek olursak, kalite standartları yüksek bir şirkette bulunan yönetici yasal gücünü kullanır.

Yasal güç yönetilenin, yöneticisi doğal ve resmi olarak yüklediği güçtür. Bu güç yöneticinin sahip olduğu bürokratik konumundan kaynaklanır (Williams, 2016). Yasal güç sayesinde yöneticiler yönetilenin üzerinde hakimiyet kurarlar.

Çalışanların, önderin veya yöneticinin davranışlarını etkileme hakkına sahip olduğu güç kaynağıdır (Örneğin; sekreter mektup yazmak, telefonlara cevap vermek ile yükümlüdür fakat müdür, oğlunun ödevlerini yapmasını istediğinde, sekreter bu işi yapmakla yükümlü değildir).

Çelik (2012)'e göre ise yasal güç; liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Liderin astları üzerindeki yetkisine dayanan ve astlar tarafından kabul edilmiş bir güçtür. Örneğin, eğitim örgütleri açısından baktığımızda yöneticinin yasal gücünü kullanması göze çarpmaktadır. Okul yöneticisi, öğrenmelere karşı bu gücünü kullanabilmektedir. Okulda yapılacak olan bir işi yönetici yasal gücüne dayanarak öğretmenlere yaptırabilir.

Yasal güç; işgörenler arasında sürekli olarak iş doyumsuzluğu, direnme ve çatışma oluşturmaktadır. Bu güç, verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir ve en düşük düzeyde itaat

oluşturabilir (Can, 2010,15). Bu nedenle liderler yasal gücü gereken zamanlarda kullanmalıdırlar. Aksi takdirde örgüt içinde ulaşmak istedikleri amaçlara ulaşmak yerine, örgüt kültürüne zarar vererek minimum fayda sağlar.

Örgütte belli bir kademede yer alan kişiler yasal gücü kullanabilirler (Kılınç, 2016). Yasal güç hiyerarşiden geldiğinden dolayı bu gücü kullanabilmek için belli bir statüde bulunmak gerekmektedir.

Araştırmacılar, yasal güce dayanan etkileme gücünün nezaketi gerektirdiğini ve bunun için uygun bir ortamın bulunmasını, aksi takdirde yasal güç kaynağının azalacağını belirtmişlerdir (Silver, 1981; akt. Bakan ve Büyükbeşe, 2010, 76). Yani bir bakıma yasal gücün uygulanması ortama ve etkililiğe bağlıdır.

Çalışanlar, liderin örgüt içindeki hiyerarşisine göre, onun meşru gücüne itaat ederler (Kölükçü, 2011,16). Liderler açısından yasal gücü kullanabilme bu bağlamda çok önemlidir. Örgüt içinde, liderlerin benimsenmesi, liderlere itaat edilmesi, liderlerin güven vermesi çok önemlidir. Örgüt liderlerinin bunları sağlaması ve oluşturması yasal gücü kullanabilmesiyle aynı paralelliktedir.

### **2.3.2. Ödül Gücü**

Ödül, bir işi başarıyla bitirmenin sonunda verilen armağan, mükâfattır. Çalışan bireyler, başarabilme duygusunu tattıklarında üstleri tarafından ödüllendirilirler. Bu ödül, maddi getirisi olan sembol ya da hediye şeklinde olmayabilir, sözel olarak da dile getirilenler onlar için ödüldür.

Ödül gücünün esası; üyelerden birinin davranışlarını, liderin istekleri doğrultusunda değiştirmesi halinde, ödüllendirileceğine dair inancının olmasıdır (Sinanoğlu, 1997). Ödüllendirmenin miktarı ve derecesi yapılan ve istenilen duruma göre değişiklik gösterir.

Lider, ödül gücünü kullanarak astlarının yeteneklerini değerlendirir. Kime ne kadar ödül verileceğine karar verir. Astlarda ödül için liderden gelen direktiflere uyma, kurum kültürü bazında kuruma katkı sağlama, daha verimli çalışma gibi davranışlarda bulunma isteğinde artış olduğu gözlemlenmektedir. Ödül gücü, kişinin ödüle olan ihtiyacına göre şekillenir. Ödülün birey için değerli olması da ayrıca bu gücün etkililiğini olumlu yönde etkiler (Green, 1999, 55).

Can (2010)'a göre liderler, çalışanların istediği doğrultudaki ödülü kullanmak isterler. Örneğin; ödül gücü ücret, yükseltme, değerlendirme ve övgü gibi güçleri kapsayabilir. Eğitim sistemimizde okul yöneticilerinin doğrudan öğretmenlerin ücretini belirleme gibi bir yetkileri yoktur. Ancak, öğretmenlerin sicilini değerlendirme, yükseltme ve aylıkla ödüllendirme gibi konularda okul yöneticisi ödül gücünü kullanabilir. Ödül gücünü uzun bir süre kullanma, işgörenler tarafından iş doyumunu ve duygusal ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Ödül gücünden yararlanmak isteyen çalışanlar istenileni daha fazla yapmaya çalışırlar. Çalışanlara ödüller cazibeli gelir. Meydan ve Polat (2010, 131)'a göre ifade edilen ödüller; ücret artışı, ek ödeme, terfi, daha fazla sorumluluk, daha önemli iş, statü değişimi, övgü, takdir, grup içinde onurlandırma gibi araçlar kullanılarak gerçekleştirilebilir.

Ödül gücünde dikkat edilmesi gereken en önemli husus; eşitlik ve adalet ilkesine uyulmasıdır. Eğer üstler tarafından astlara farklı davranma, eşit olmayan bir şekilde ödüllendirme uygulanırsa üstler güç bağlamında etkililiğini kaybedebilirler.

Ödüllendirme gücünün astları etkilemede başarı ile kullanabilmesi için, yöneticinin ödüllerin dağıtımında etkili olmasının yanı sıra, astların, onun bu ödüller üzerinde kontrole sahip olduğuna inanmaları gereklidir. Astlar bir kişide kendilerini ödüllendirme gücünü görmüyorsa, o kişide aslında etkileme gücü olsa bile, bu gücü astlarını etkilemede kullanamayacaktır. Çünkü önemli olan, kişilerin bu husustaki inançlarıdır (Erdoğan, 1997,23).

### **2.3.3. Zorlayıcı Güç**

Zorlayıcı güç, liderin direktiflerine karşı astların karşı gelmesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır (Muratoğlu,2014). Bu güç, ast-üst ilişkisini zedelediği, cezalandırılan kişilerde olumsuz hisler yarattığı, savunmacı ve saldırgan davranışlara neden olabildiği için, bireyleri etkileme sürecinde çok dikkatli kullanılmalı ve ortaya çıkabilecek olumsuz davranışlar dikkate alınmalıdır. Zorlayıcı güç, korkuya dayanmaktadır. Grup üyelerini korkutan her şey bir güç kaynağıdır. (Maaş kesintisi, ihbar alma, işten çıkartılma tehdidi).

Ödüllendirme gücü ödüllerin verilmesine dayanırken, bunun tam tersi olan zorlayıcı güç, cezaların verilmesine dayanmaktadır. Burada ceza tehdidi ile etkileme söz konusudur. Başkalarını korkutan her şey bir güç kaynağıdır. Ödül verme yerine cezalandırma bir başka deyişle olumsuz ödüller geçerlidir. Örneğin; spor kulüplerinin çoğunda, eğitim kampına geç kalan ya da gelmeyen oyuncular para cezasına çaptırılmaktadır. Kuralları bozma süresine ve sıklığına bağlı olarak, oyuncuları cezaları da derecelendirilmektedir. Aynı şekilde işletmelerde



ise, düşük performans gösteren kişiler bir takım haklardan mahrum bırakılabilir. Örneğin; satışları düşük olan bir satış temsilcisi hiç istenmeyen bir bölgeye gönderilebilir ya da şirket arabasına sahip olma şansını kaybedebilir. Halâ performansını düzeltmiyorsa bir alt kademeğe gönderilebilir. Zorlayıcı güçte en son aşama işten atılmadır (Adsan, 2010). Zorlayıcı gücün etkinliği; cezanın türüne, algılanan etkisine, verilme olasılığına ve istenilen davranış ölçüsüne bağlıdır. Eğer ceza, ceza olarak açık bir şekilde tanımlanmamışsa, daha hafif olarak algılanmışsa veya verilme olasılığı düşük ise, zorlayıcı güç daha az etki yapar. Zorlayıcı güce maaş kesintisi, ihtar verme, fiziki güç kullanma, ikramiye kesme, işe son verme gibi olumsuz ödüller örnek olarak verilebilir.

Goncalves (2013) ise; zorlayıcı güç, olumsuz etkiye sahip bir güç şeklidir. Bireyi cesaretlendirmeyen ve motivasyonunu düşüren bir güç türüdür. Kişilerin üzerinde bir baskı oluşturmaya ve emir vermeye dayanır.

Çetinkaya (2011)'ya göre; ödüllendirme gücünün karşıtıdır. Liderin direktiflerine karşı astların itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır. Cezalandırmak, liderin otoritesini ifade eder. İşgörenlerin örgütün zorunlu kıldığı görevleri yerine getirmedikleri takdirde cezalandırılacakları korkusu ile iş görmeleri anlamına gelir. Etkili lider, çok gerekli olmadıkça zor kullanmaktan kaçınır. Zorlayıcı gücün yan etkileri; hayal kırıklığı, endişe, intikam alma ve yabancılaşma biçiminde ortaya çıkabilir. Zorlayıcı güç, iş doyumsuzluğu, düşük performans ve işgören değişimine yol açabilir.

Zorlayıcı güç temelini, olumsuz sonuçların doğuracağı korkudan almaktadır. Bu güç; uygulamaya, uygulama endişesine, birine acı çektirmeye, alan kısıtlamasının oluşturduğu hüsrana gibi fiziksel baskıya, temel psikolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının sağlanması için kontrole bağlıdır (Robbins ve Judge, 2013,421).

Zorlayıcı gücü kullanan liderlerin bulunduğu örgütlerde, astların yönetimde söz sahibi olmaları (yönetim ve planlamada) mümkün değildir. Bu nedenle, örgüte bağlılık söz konusu olamamakla birlikte iş tatminsizliği de görülmektedir. Zorlayıcı güce eğitim örgütleri açısından baktığımızda ise okul yöneticisinin direktiflerine uymayan öğretmenlerin uyarı ya da ceza alması örnek olarak verilebilir.

#### 2.3.4. Uzmanlık Gücü

Uzman, belli bir iş ya da konuda bilgi, görüş ve becerisi çok olan kimsedir. Çetinkaya (2011), liderin sahip olduğu özel bilgi, uzmanlık, beceri ve tecrübeden doğar. Bacon'un 'bilgi güçtür' deyişi bunu ifade etmektedir. Bilgi ne kadar önemli ise ve ne kadar az kişi bu bilgiye ulaşabiliyorsa kişinin sahip olduğu uzmanlık gücü o kadar fazladır.

Kişinin bilgi birikimi, yönlendirme ve yapmakta olunan iş ile ilgili bilgisinin varlığı karşıdaki kişileri etkilemesi bu güç kaynağını kullandığını gösterir. Lider, bu güç kaynağını kullanabilmesi için; konuşulan bir konu hakkında iyi bir bilgi birikimine sahip olma, karşıdaki grubu etkileyebilme ve karşıdaki kişileri buna inandırması gerekmektedir.

Uzmanlık gücü, günümüzün bilgi ağırlıklı toplumunda giderek daha fazla önem kazanmaktadır. İşletmeler de beden gücüne dayalı işlerin yerini, işgörenlerin bilgilerini pazarladığı işler almaktadır. Yöneticinin veya herhangi bir kişinin çevresindekileri etkileyebilmesi, bilgisinin gücünü kullanmasıyla doğru orantılıdır (Erdoğan,1997). Bu güç bir astın, lideri tecrübeli ya da bilgili algılaması ile ilgilidir. Bu algının temelinde, bireylerin, liderlerin kendilerinden daha bilgili ve tecrübeli oldukları varsayımı bulunmaktadır. Liderde bu gücü algılayan ast, hem işle ilgili, hem de planlama, yöneltme, eşgüdümleme gibi konularda başarılıdır (Mullins, 1996; akt. Meydan ve Polat,2010). Eğer bir yönetici astları tarafından bilgili ve tecrübeli olarak algılanırsa, o yönetici astlarını kolaylıkla etkileyebilecektir. Örneğin; bir bilim adamı, bilgi sistemleri uzmanı, bir teknisyen sahip oldukları uzmanlıkları sayesinde uzmanlık güçlerini kullanabilirler (Adsan, 2010).

Bu güç, grubun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerdir. Lider, analiz etme, uygulama ve kontrol etme yeteneğine sahiptir. Çağdaş okul örgütlerinde uzmanlık gücü, daha çok okul yöneticisinin eğitim ve deneyim durumuna bağlıdır. Uzmanlık gücü, güvene dayalı iklimle yakından ilgilidir. Liderin etkisi izleyenler tarafından içselleştirilir. Uzmanlık gücünü kullanan lider, izleyenler arasında tutumsal bir bütünlük oluşturur ve güdülenmeyi içselleştirir (Can, 2010). Bu gücü kullanan lider, izleyenleri etkisi altına alır ve örnek alınan bir kişi olur.

Uzmanlık gücünü kullanan liderler, astlarını kolaylıkla etkileyebilirler. Çünkü astlar kendinden bilgili, belirli konularda engin bilgi sahibi olan, onları iyi yönlendiren, tecrübesi yüksek olan liderlerin direktiflerini ve söylediklerini kabul etmede daha istekli ve arzulu olurlar. Güner (2002), astlar kendilerini işletmeyle bir bütün görürler ve pozitif duygular beslerler. Lider başlarında olmasa da sistem çalışır ve düzenli bir şekilde işler. İş paylaşımı ve

oy çoğunluğunun kazanması, mevcut performansı daha da arttırmaktadır. Eğitim örgütleri açısından baktığımızda ise uzmanlık gücünü kullanan yöneticiler, öğretmenleri engin deneyimleriyle, olaya farklı bakış açılarıyla ve alandaki uzmanlıklarıyla etkileyebilirler. Yöneticiler, öğretmenlerden beklentilerini bu güç sayesinde gerçekleştirmeleri beklenir.

Bu güç alanı öğretmeni özel alanlarda ve belli konularda bilgi kaynağı olarak görülmesi sonucu öğretmenin üstlendiği bir modelidir. Uzmanlık alanı içinde öğretmen öğrenciye bilgiyi sunar. Bu bilgiler objektif olmaktan çok subjektif özellik taşır ve öğretmenin elinde şekillenerek öğrenciye ulaşır. Bundan dolayı öğrenci öğretmeni tek güvenilir bilgi kaynağı olarak benimser (Mccoroskey ve Richmand, 1983, 177).

### 2.3.5. Karizmatik Güç

Karizmatik, eski Yunanca "Tanrı başışı, vergisi" olağanüstü çekiciliği olan liderlerin kendisine ve kişiliğine, yandaşlarınca yakıştırılan büyüleyici güç ve yetenektir. Karizmatik güç ise karşıdaki kişiyi kendi özellikleriyle etkileyebilen kendine çekebilene bir güçtür.

Karizmanın doğası ve karizmatik liderlik son zamanlarda oldukça popüler bir araştırma alanına sahip olmuştur. Liderlik uzmanları, sık sık okul yönetiminin önemini tartışmaktadırlar. Okul yöneticileri karizmatik liderlik özellikleri sayesinde okulun gelişimine ve ilerlemesine öncülük edebilmektedirler (Takala, 2005, 45). Bu gücün etkisiyle okulda verim artar, öğretmenler ve okul yöneticilerinde ekip ruhu oluşur. Öğretmenler bu güç sayesinde öğrencilerini etkileyerek eğitim açısından istenilen seviyeye ulaşırlar. Bunun sonucu olarak, karizmatik liderler okuldaki başarının anahtarı konumuna gelirler.

Kişilik özelliklerine dayalı etkileme yeteneği karizmatik güç olarak tanımlanır. Karizmatik kişiler, diğerlerini arkasından çekme kişiliğine sahip manyetik etkileri olan kişilerdir. Atatürk'ün verdiği büyük mücadelede çevresinden sağladığı destek onun kişiliğine duyulan güven ve saygıdan kaynaklanmıştır. Bazı yazarlar, Hitler'in İkinci Dünya Savaşı öncesinde böyle bir etkiye sahip olduğunu iddia etmektedirler. Hindistan'daki Gandhi'nin gücü karizmasının bir parçası olduğu söylenmektedir (Adsan, 2010). Muratoğlu(2014)'na göre lidere duyulan hayranlığın derecesi veya astların liderle kendilerini özdeşleştirme dereceleri arttıkça liderin karizmatik gücü daha etkili olmaktadır.

Liderin kişiliğinin izleyenlere ilham verebilmesi, onların arzu ve ümitlerini dile getirebilmesi bu kaynağın temelidir. Bu daha çok liderin kişisel özellikleri ve davranışları ile

ilgilidir. Karizma, çekiciliği ifade etmektedir. Liderin izleyenler için çekici olması, astları lidere benzetmeye itecektir. Bu da onları lider tarafından daha kolay etkilenir hâle getirecektir (Mullins,1996; akt, Eraslan, 2014).

Karizmatik liderlik, globalleşmenin hızlandığı 1980'li yıllardan sonra kendini daha fazla hissettirdiği bir gerçektir. Gerek yeni örgütler oluşurken, gerekse de eski örgütlerini canlandırmak ve yeniden dinamik hale getirmek isteyen yöneticiler, bir bütün olarak değişimi ve gelişimi sağlama konusunda karizmatik liderlik anlayışından ilham aldıkları görülmektedir (Kılınç, 2016).

Karizmatik güce sahip olan liderler astları tarafından çekici görülür, liderle kendilerini özleştirirler ve ona benzemek isterler. Lidere özenirler ve örgüt içinde liderin dediklerini yerine getirme konusunda istekli olurlar.

## **2.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları**

Yeni gelişmelere paralel olarak liderlikte değişimler başlamış, yeni liderlik sınıflandırmalarını da beraberinde getirmiştir. Liderlerin her bir sınıflandırmaya göre yeni rolleri ve tanımları yer almıştır (Dinçer, 1998). Çağımızdaki yeni gelişmeler yönetim ve organizasyon alanında da etkisini göstererek, yeni liderlik yaklaşımlarının ve yeni liderlik tanımlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur.

### **2.4.1. Öğretimsel Liderlik**

Öğretimsel liderlik, tamamen eğitimsel liderliğe paralel olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi okul yönetimine uygun olarak geliştirildiği için etkili okul araştırmalarının temelinde etkin rol oynamaktadır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin geleneksel rollerini ve klasik liderlik anlayışını tamamen değiştirmiştir. Geleneksel liderlik anlayışlarında okul yöneticisinin yönetimsel rolleri ön plana çıkarılırken, yeni liderlik yaklaşımı olan öğretimsel liderlikte ise öğretimi geliştirebilme önem kazanmıştır (Çelik,2003). Okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde en etkili rol okul yöneticisindedir. Günümüzde yönetim basamağında etkin rol alan okul yöneticisinin rolü değişmiştir. Okul yöneticisinin yönetim basamağındaki rolünü artık, öğretimsel bir lider olması almıştır. Eğitim örgütlerinde, etkili bir liderliğin varlığı tartışmasız olması gereken bir olgudur (Yörük ve Akdağ, 2010).

Öğretimsel liderlikte önemli olan öğretimi geliştirebilmektir. Okul yöneticisi; bir öğretmen gibi davranmalı, kendini eğitim-öğretim sürecine katmalı, öğretmenlerle işbirliği

içerisinde olmalı, bu sürece etkin katılarak süreci değerlendirmelidir. Okul yöneticisi bu davranışları sergilerken, öğrencilerle iletişim kurarak eğitim çıktılarındaki etkisini gözlemleyebilmelidir (Şişman, 2014). Öğretimin başarılı olabilmesi için okuldaki paydaşların koordineli çalışabilmesi de çok önemlidir. Öğretimsel liderliği etkin kılabilen ve öğrenim durumunu sağlayabilecek olan okul yöneticileridir. Etkinlik; okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, veli ve toplum işbirliğiyle sağlanmalıdır.

Öğretim lideri olarak okul yöneticisi; öğretim planını ve programını öğrenci başarısına göre düzenleyen, kalıcı öğrenme ortamı için materyal temin eden, okulu eğitim-öğretime hazırlayan, öğrenci başarısı için öğrenmeyi engelleyen etmenleri ortadan kaldırma noktasında anahtar rol oynayan kişidir (Özden, 2002). Öğretim lideri, yapmış olduğu bu davranışları sonunda öğrenme çıktıları olan öğrenci başarısını yakaladığında, etkin bir öğretim lideri olma yolunda mesafe kat etmiş olur. Kendi yöneticilik rolü dışında öğretim liderliği rolünü de yerine getirdiği zaman, eğitimde istenilen başarıyı da beraberinde getireceği düşünülmektedir.

#### **2.4.2. Dönüşümcü (Transformational) Liderlik**

Günümüzde meydana gelen değişiklikler ve yeni gelişmeler liderlik rollerini ve sorumluluklarını da değiştirmektedir. Bu yeniliklerle birlikte açığa çıkan liderlik tiplerinden birisi de dönüşümcü (transformational) liderliktir (Sucu, 2016).

Bu yaklaşımda lider, örgütlerde yeniliği ve değişimi gerçekleştiren kişidir. Dönüşümcü liderler aynı zamanda kişilerin ihtiyaçlarını, duygularını ve davranışlarını etkileyip değiştiren kişiler olarak da kabul edilirler (Koçel, 2011). Günümüzde meydana gelen tüm değişimlere, dönüşümcü liderlerin uyum sağlayabileceği düşünülmektedir. Çünkü dönüşümcü liderler; değişime ve yeniliğe açık olan, sistemi araç olarak kullanarak yenilik sağlamaya çalışan ve bunu örgüt çalışanlarına aktarmaya çalışan kişidir. Bu nedenle, dönüşümcü liderler yeniliğe açık liderlerdir. Klasik liderlerden de bu bağlamda farklılaşmaktadırlar (Şirin ve Yetim, 2009).

Çağımızda birçok örgütte yönetici konumundaki kişilerin yeniliğe ve değişime açık olma, seri ve etkili karar alıp uygulayabilme, astlarını etkin bilgileriyle etkileyip onlara yol gösterebilme ve kişisel destek sağlama gibi niteliklerinin bulunması o bireylerin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmalarıyla ilgilidir. Liderlerin bu özellikleri taşıması da örgütleri başarıya götürmektedir (Kiriş, 2016, 24).

### 2.4.3. Dağıtımçı Liderlik

Liderliğe tradisyonel bakış açısı ile bakıldığında, okul yönetiminin başında bir kahramanın bulunmasıdır. Dağıtımçı liderlik, son zamanlarda liderlik modellerine alternatif olarak görülmesiyle önemini arttırmıştır. Bu yeni liderlik modeli, normal örgüt yapısındaki yapı, işleyiş, iletişim ve etkileşim rollerini farklılaştırarak, liderliği örgütün her alanındaki kişilere yayarak farklı bir liderlik yönü olduğunu savunmaktadır (Baloğlu, 2011,128).

Dağıtımçı liderlik, örgüt kapasitenin geliştirilmesi ve devamlılığının sürdürülmesi konusunda önemli bir terimdir. Sağlıklı iletişimin kurulması ve örgütsel bağlılığın ortaya çıkarılmasında önemli rolü üstlenen dağıtımçı liderlik, örgüt içinde bulunan kişilerin etkileşim içine girerek, örgüt içerisinde örgüt liderinin gücünün kısıtlanmadığı bir liderliktir. Son yıllarda tek adam liderliğinin sorgulanmaya başlaması ve liderlerin bir tek kişi olarak düşünülmesinin terk edilerek yerine, dağıtımçı liderliğin ortaya çıkmasıyla okulların her geçen gün değişen ve gelişen yapısının geliştirilmesi önem kazanmıştır. Okullardaki liderliğin, yönetici, öğretmen ve diğer paydaşlar arasında paylaşılması, karar alma sürecine aktif katılmalarının sağlanması ve dayanışmanın esas alınmasıyla okullardaki dağıtımçı liderliğin önemini ortaya çıkarmıştır (Ağırdaş, 2014, 35).

Dağıtımçı liderlik, bir örgütteki bütün liderlerin ve onların daha geniş kapsamlı liderlik davranışlarına ulaşabilmek için çabalarının hepsinden daha fazla bir tesire sahiptir (Spillane, 2006). House ve Aditja (1997)'da dağıtımçı liderlik tanımının sadece bir bireyin davranışları açısından tanımlanamayacağını; daha ziyade liderliğin etkililiğini arttırmak için örgüt çalışanlarını işbirliği içerisinde yönetim yetkilerini dağıtarak paylaşılabilirliğini ifade etmişlerdir.

Gronn (2002)'a göre dağıtımçı liderlikte iki önemli özellik bulunmaktadır. Bu iki özellik dayanışma ve uyumluluktur. Bu özellikleri aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- *Dayanışma:* Örgütte bulunan kişilerin birbirlerine destek sağlamaları ve bilgi alışverişinde bulunma ihtiyaçlarıdır. İki işlevi vardır. Birincisi, kişilerin sorumlulukları ortaktır. İkincisi ise, kişiler birbirlerini sorumluluklarıyla tamamlarlar. Doğal bir sonuç olarak her iki durumda da dayanışma değişmeyecek bir unsurdur.

- *Uyumluluk:* Faaliyetler içindeki bağımlılıklara yön verebilmedir. Uyumluluk; çalışan, araç-gereç, amaç, kapsam, program, düzenleme, hedefler, iletişim kurma, yönetme ve bilgiyi

yönetme kapasitesi olarak görülür. Ayrıca, uyumluluk örgütte bulunan kişilerle birlikte hareket etmeyi gerektirir.

## 2.5. Öğretmen Liderliği

Geleneksel olarak öğretmenin işi öğretmek, yöneticinin işi ise yönetmek olarak bilinmektedir. Bu durumda öğretmen, liderliği yöneticiye devretmekte bir sakınca görmemekte ve bunun sonucu olarak öğretmene çok az bir liderlik rolü kalmaktadır. Ancak son yıllardaki gelişmeler öğretim işini meslek haline getirtirmiştir. Bunu gerçekleştirebilmek için öğretmen liderliği kavramı daha etkin hale getirilmiş, lider öğretmen ile sadece okul yöneticisi değil, alanında yaptığı öğretimde liderlik ileri sürecek öğretmenler de kastedilmektedir. Liderliği ileri süren öğretmen, meslektaşlarına başarılı şekilde yardım etmeyi hedefleyen bir ilişki kurmalıdır (Bakıoğlu, 1998).

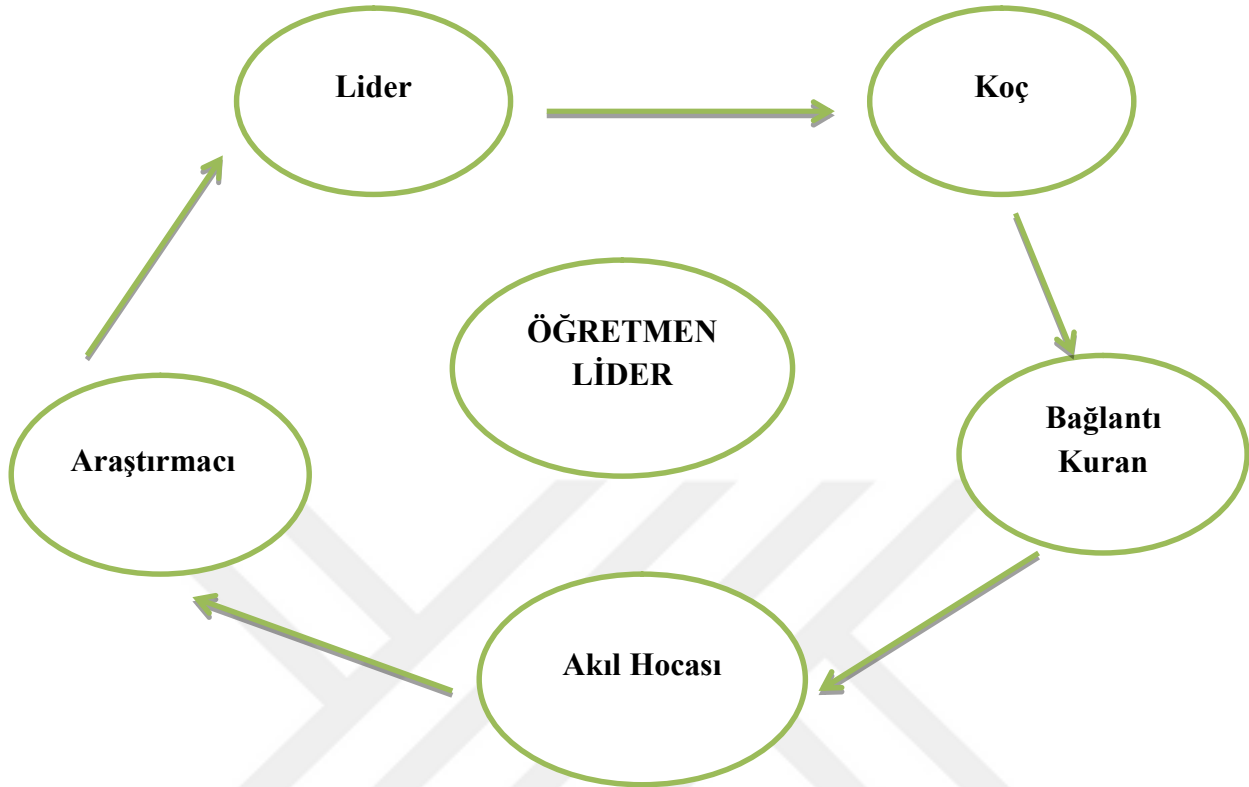
Genel olarak kapsamlı bir araştırma alanına sahip olursa da lider öğretmenliğin çokça tanımı vardır. Örneğin; Sherill, Crowther, Kaagan, Ferguson ve Hann birbirini tamamlayan ve kısmen farklı tanımlar sunmuşlardır. Bu tanımlamalar sonucu ortak bir kanıda toplanan araştırmaların asıl amacı ise ideal lider öğretmeni tanımlamak olmuştur (Farr, 2010,2).

Öğretmen liderliği, öğretmenlerin okulda ne derece etkili olduklarıyla ilgili bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullardaki öğretmen liderliği ne derece etkili ve verimli ise öğrenci başarısı olan eğitim çıktılarımız da o derece yüksek olması beklenir. Öğretmen liderliği okullarda etkili kullanılması için okul yöneticileri, veliler, okuldaki görevliler ve diğer öğretmen arkadaşalar işbirliği içinde olmalıdır. Öğretmen liderliği etkili bir şekilde kullanıldığında, eğitimim amacı olan istendik ve kalıcı davranış değişikliği gerçekleşmesi o derece kolay olacaktır.

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim programını öğrencilerin gelişim düzeylerine göre biçimlendirebilme, öğrencileri isteklendirerek, işbirliği ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini geliştirmeye yöneltebilme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencilerle öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun eğitimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir (Gürses, 2015, 23).

Smith (2016)'e göre; öğretmen liderler klasik öğretmenlerden birçok yönden farklıdır. Bu yönlerin en temeline inecek olursak, genelde öğretmenlik felsefeleri ve inançları sıradan öğretmenleri tarif etmektedir. Öğretmen liderler ise “öğrenci bazlı çalışan eğitimci”, “öğrenci

odaklı öğretmen”, “öğrenmeyi anlamlandıran” kişi olarak görülmektedir. Şekil 2’de öğretmen lider kavramının anlamı grafiksel olarak görülmektedir:



Şekil 2. Öğretmen Lider

Uygulama safhasında ise lider öğretmen geleneksel öğretmenden profesyonel anlamda ayrılmaktadır. Sınıf içinde lider öğretmen belli kalıplara uymak zorunda olsa bile, geleneksel öğretmenden farklı olarak sınıf dışında da profesyonel liderlik özelliklerini sergilemeye devam etmektedir. Yenilikleri takip ederek, hem sınıf içi hem de sınıf dışı öğrendiklerini sergilemektedir. Sınıf içinde sıradan öğretmenlerden farklı olarak yeni teknikleri ve teknolojik aletleri kullanmaktadır. Ayrıca, öğretmenler, öğrenme gerçekleşirken sınıf içinde ders anlatma esnasında yeni öğretim yaklaşımlarına yer vermelidir. Bunlardan birkaçı; işbirliğine dayalı öğrenme, birlikte öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımdır. Bunlara ek olarak lider öğretmen, sahip olduğu tüm bu vasıflarla ve karakteristik liderlik özellikleriyle diğer eğitimcilere de örnek ve öncü olmaktadır.

Öğretmen liderliği okullarda eğitim ve öğretim sürecini hızlı ve etkili bir biçimde verimli hale getirmekle ilgili bir terimdir. Liderlik sürecinde, lider öğretmenler işbirliğine mutlaka yer verirler. Gerek yöneticilerle gerekse diğer öğretmenlerle paylaşım yapar. Öğretmen liderliği, bir sorumluluk veya görevlerin toplamı değil, kaliteli eğitim ve öğretim süreci için bir gerekliliktir. Öğretmen liderler; sınıfın içinde ve dışında ön plana çıkan, arkadaşlarına destekte



bulunan, onlarla işbirliği içerisinde olan, eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapan ve diğerlerini etkileyen kişiler olarak bilinmektedirler (Haris ve Muijs, 2005; akt Özçetin, 2013, 20).

### 2.5.1. Öğretmen Liderliğinin Boyutları

Beycioğlu ve Aslan (2010, 768) öğretmen liderliğini üç alt boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarıdır. Beycioğlu ve Aslan bu boyutları şu şekilde açıklamışlardır:

- *Kurumsal Gelişme:* Bu boyut, öğretmen liderliğinin geleneksel liderlik tanımlarından farklı olduğunun göze çarptığı boyuttur. Lider denilince akla gelen okul yöneticisinin yanında öğretmenlerin sorumluluklar alarak çeşitli yönetsel faaliyetlerde aktif görev almalarıdır. Kararların alınmasında söz sahibi olmaları da öğretmenlerin liderlik kapsamında davranış sergilediklerinin göstergesidir. Ayrıca, öğretmenlerin okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara gönüllü katılmaları ve okula yeni atanan meslektaşlarına yardımcı olmaları, eğitim sürecine velilerin daha fazla katılım sağlayacak etkinliklerde görev almaları, okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmaları da kurumsal gelişme boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

- *Mesleki Gelişim:* Bu boyutta lider öğretmen mesleki olarak kendisini geliştirirken, öğrenci ve meslektaşlarına örnek olacak davranışlar sergileyerek onların üzerinde etki yaratmaktadır. Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmaları ve eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmaları mesleki gelişim boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

- *Meslektaşlarla İşbirliği:* Öğretmen lider, mesleğe yeni başlayan meslektaşlarına rehberlik ederek, işbirliğine dayalı ortak grup çalışmalarına önderlik ederek eğitimsel etkililiği arttırmayı çabalar. Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak katılımcı tutumlar sergilemeleri ve okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarfetmeleri meslektaşlarla işbirliği boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

Aslan ise öğretmen liderliğini dört alt boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; iletişim ve etkileşim, empati, işbirliği ve öğretim becerileridir. Aslan (2011), tez çalışmasında ele aldığı bu boyutlar Harrison ve Killion (2007)'in açıklamış olduğu öğretmen liderliği rolleri, Crowther (2009) öğretmen liderliği ana hatları, Katzenmeyer ve Moller (2001) öğretmen liderliği

sınıflandırmasını dikkate alınarak adlandırılmıştır. Aslan (2011)'ın ortaya attığı öğretmen liderliği ölçeğinin dört alt boyutunu şu şekilde açıklamıştır:

- *İletişim ve Etkileşim*: Veli, öğrenci ve meslektaşlarla olan bilgi alışverişi. Çevreyle etkili iletişim ve etkileşim becerisi kurma ön plandadır. Okulda, eğitim sürecinde başkalarıyla işbirliği içinde çalışmaları ve velileri eğitim ve öğretim faaliyetleri hakkında bilgilendirmeleri iletişim ve etkileşim boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

- *Empati*: Öğrencilerin istek, ilgi ve beklentilerini dikkate alma. Öğretmen bu boyutta olaya öğrenciler açısından bakmaya ve kendisini onların yerine koyarak hareket etmeye çalışır. Öğretim sürecinde amaç ve beklentilerini dikkate almaları ve sadece kendi öğrencileri için değil, okuldaki bütün öğrenciler için iyi olanı yapmaları empati boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

- *İşbirliği*: Okul yönetimi, meslektaşlarla ve toplumla beraber çalışabilme ve onları etkileyebilme. Okuldaki paydaşlarla her konuda işbirliği içinde olma ve birlikte hareket ederek karar verebilme. Üstlerini doğruluğuna inandığı konularda etkilemeye ve ikna etmeye çalışmaları ve okuldaki, çevredeki yeniliklere uyum sağlamaları işbirliği boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

- *Öğretim Becerileri*: Öğretmen liderliğini geliştirebilecek öğretim becerileri olarak adlandırılmıştır. Öğretmenin liderlik becerilerini açığa çıkaracak ve öğretim açısından öğrencilere kazandırılacak davranışlardır. Mesleğini bir iş olarak değil uzmanlık gerektiren bir alan olarak icra etmeleri ve öğrencilerle beraber okulun gelişimine katkı sağlayacak yaratıcı ve özgün projeler geliştirmeleri öğretim becerileri boyutunda sergiledikleri liderlik davranışları kapsamındadır.

Öğretmen liderliğinde önemli olan hususlardan biriside, öğretmenin okuldaki destekçisi olan okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, öğretmenleri olumlu etkileyerek destek olan, ya da öğretmenleri desteklemeyerek okuldaki etkililiğini azaltan en önemli etkenlerden birisidir. Özdemir ve Sezgin (2002)'e göre; okul yöneticileri, öğretmenlerle eğitim-öğretim konularında iletişim kurarak, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini paylaşarak, öğrenmenin daha etkili hale getirilmesini için yapılabileceklerini tartışarak, yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirerek, değişik öğretim materyalleri sağlayarak, okulda öğrenme ve öğretime gereken önemin verilmesi yolunda, okul çalışanlarına örnek olabilirler. Ayrıca okul yöneticisi, etkili bir öğretim lideri olarak, okulun eğitim-öğretim politikasına yönelik güçlü bir vizyona sahip olmalıdır. Okulda, öğretimle ilgili konularda gerekli kişi ve kaynakların görüş ve önerilerine gerekirse bilgilerine başvurmalıdır.

### 2.5.2. Lider Öğretmenlerin Özellikleri

Çalışmalarda liderlik farklı boyutlarla ele alınmaktadır. Her geçen gün öğretmen liderliği konusu önemini arttırmaktadır. Lider öğretmenlerin varlığı, okulda birçok işleyişe de katkı sağlamaktadır. Lider öğretmenlerin taşınması gereken birçok özellikler vardır. Bu özelliklerden bazıları şöyledir (Andersan and Pigford,1987; akt. Korkmaz vd. 2015):

- Lider öğretmen yeniliğe açıktır; teknolojik gelişmelere ve yeni eğitim-öğretim modellerine sınıfta yer verir.
- Lider öğretmen öğrencileriyle birlikte yeni öğrenmelere açıktır; yeni bilgiler edinerek öğrencileriyle paylaşır ve öğrenir.
- Lider öğretmenin bir vizyonu vardır; başarıyı arttırmaya çalışmak için hedefler, programlar ve değerlendirmeyi koordineli bir şekilde gerçekleştirir.
- Lider öğretmen vizyonu eyleme döker; takım halinde çalışır, örgütün amaçlarını ve beklentilerini vurgular.
- Lider öğretmen eğitimi destekleyici bir çevre oluşturur; okul iklimini olumlu yönde etkileyen, meslektaşlarını motive eden, öven, destekleyici davranışlar geliştiren, çevresiyle iyi ilişkiler kuran ve eşitlik ilkesine uyan bir kişilik sergiler.
- Lider öğretmen okuldaki gelişmelerden haberdar olur; veli okul işbirliğini destekler ve neler yaptıklarından bilgisi vardır. Her fırsatta toplumla okulun iş birliği yapmasını sağlar ve sorunlara çözüm odaklı bakar.
- Lider öğretmen bilgili hareket eder; akademik ve hayat tecrübesi konusunda yeterli bilgiye sahiptir. Öğrencinin yararları ve okulun amaçları onlar için ön plandadır. Ayrıca, farklı öğretim stratejileriyle öğrencilerin başarılarını arttırmayı başaran kişilerdir.
- Lider öğretmen sorumluluk sahibidir; okulda aldığı sorumluluğu yerine getirerek programları dikkate alır.
- Lider öğretmen iletişim becerisi yüksektir; bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriyi yapılacak karşı eleştirileri dikkatle yanıtlayabilir, demokrasiye inanır ve uygular. Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar.
- Lider öğretmen özverili davranır; tutumuna, konuşmasına ve giyinmesine özen gösterir, işlerinde dikkatli davranır ve eleştiriye açıktır.

- Lider öğretmen yetkisini gerektiği zaman devredebilir; yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir.

Lider öğretmenin örgüt içindeki işleyişi kolaylaştırıcı görevlerine ek olarak bazı kişisel özelliklerinin de olması gerekmektedir. Bu özelliklerden bazıları; samimi, içten, sıcakkanlı, güvenilir, öz eleştiriye açık, açık fikirli, ileri görüşlü olması, sadakatli olması ve dinamik olması gibi özellikleri sayılabilir.

Okullarda görev yapan lider öğretmenler liderliklerini ön plana çıkarmak ve okulun amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için sadece okul müdürlerinden değil, il ve ilçe milli eğitim müdürlerinden, eğitime gönül veren üst düzey yöneticilerinden de destek almalıdır. Bu durumda, lider öğretmenlerin iletişim becerisi yüksek ve uyumlu bir kişiliğe sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle kırsalda eğitim veren lider öğretmenler; okulun ihtiyaçları, çevre düzenlemeleri, öğrencilerin materyal eksikliği, velilerin maddi yönden yetersiz kaldıkları durumlarda dışarıdan (yardımseverlerden) destek almalıdırlar. Ayrıca, kırsala yeni atanan ve bölgeye yeni gelen iklime alışmamış meslektaşlarına da yardımcı olmalıdır. Onlara yol gösterici, olumlu iklim yaratan, örnek olan bir kişilik olmalıdırlar. Lider öğretmenler; öğrencileri için sportif faaliyetler düzenleyen, onların sosyalleşmeleri için kulüp çalışması yapan ve öğrencilerinin desteğe ihtiyaçları olduğunda her zaman yanında olan kişilerdir. Ders bittikten sonra boş vakitlerinde “öğrencilerim için neler yapabilirim?” sorusunu soran ve çaba sarf etmelidirler.

Lider öğretmenler; etkili bir örgüt lideri olarak, hedefleri belirler, bağlılık ve özgüven oluşturur, dış kaynaklı engelleri yok ederler ve başkaları için de fırsatlar yaratırlar. Bu yönde kendilerini geliştiren öğretmenler, okullarında önemli liderlik özellikleri gösterebilirler. Öğretmenlerin öğrencilerle, diğer öğretmenlerle ve eğitim programlarıyla olan doğal bağlantıları, onları okulda motivasyon ve sinerji oluşturan ve okul reformu çalışmalarını etkileyen bir pozisyona getirebilir (Can, 2010). Lider öğretmenin her hangi bir çalışma veya program içerisindeki geliştirme, yönlendirme ve yönetme kapasitesi, başta eğitim gören öğrencileri olmak üzere etrafındaki meslektaşları için de iyi bir örnektir. Bu anlamda sorunların çözümünde de etkili olan lider öğretmen, kendi meslektaşlarının çalışmaları gibi gerek eğitim, gerekse diğer meslek dallarında bulunan insanlar için de önemli bir sorun çözücü kaynak olarak gösterilebilir. Öğrenciler başta olmak üzere yine meslektaşları ve idarecilerinin çalışma performansını arttırabildiği gözlemlenen lider öğretmen, bu faydasının yanında gelecekte de eğitim alanında devam edebilecek, proje olarak uygulanabilecek alanlarda da faydaları da unutulmamalıdır.

Lider öğretmen, öğrencilerinin karşısına ilk çıktığında yönetebilen, yönlendiren ve çözüm odaklı kişiliğiyle sorumluluk sahibi olduğunu gösterebildiği kadar, öğrencisini yakın ilgi ve alakasıyla sevgisini gösterebilme becerisine sahip olan kişi olarak tanımlayabiliriz. Öğrencinin, sınıfı idare eden kişi olarak saygı duyması gerektiğini öğretecek kadar, arkadaşı olarak da sorunlarına çözüm getirerek sevgi bağına güçlendirebilen öğretmen, liderlik vasıflarını yerine getirmiş biri olarak kabul edilebilir. Lider öğretmenler, ders zamanında öğrenciyi sadece disiplin altına alarak onu baskı altında tutmak isteyen ve söylenilenin dışına çıkmayan tek düze bir öğrenci olarak yetiştirmeye karşı olan liderlerdir.

2003 yılında ülkemizde gerçekleştirilen yapılandırıcı anlayış temelli müfredat değişikliği tüm eğitim sistemini olduğu gibi öğretmenleri de derinden etkilemiştir. Kırk yılı yakın davranışçı kuramın sınırlandırıcı etkisi altında kalan öğretmenlerin rolleri bu yaklaşımla beraber büyük bir değişime uğramıştır. Ancak, öğretmenler davranışçı kuramın getirdiği alışkanlıkları ve rolleri üzerlerinden atamayarak, geleneksel yaklaşım ve çağdaş yaklaşım arasında sıkışıp kalmışlardır. Bu durum öğretmenlerin rollerini sorgulamaya başlamalarına neden olmuştur. Henüz keşfedilemeyen ancak hissedilen yeni öğretmen rolü, öğretmenlerin liderlik kapasiteleri üzerine kurulmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin yeni rolü “lider öğretmenlik” tir. Öğretmenlerin yeni rollerinin betimlenmesi ve öğretmenlerin yeni eğitim sistemine adapte olabilmeleri açısından bu araştırma sonuçları önem kazanmaktadır (Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013,96).

Çelik (2012)'e göre okul yöneticisinden beklenen davranışlarla hedeflenen etkili bir okula ulaşmaktır. Ancak etkili okulu oluşturan etkili sınıflardır. Sınıfları etkili hale getiren de lider öğretmenlerdir. Öğretmenlerin o sınıfta oluşturdukları iklim domino taşları gibi tüm okulu etkilemektedir. Öğretmenin liderlik rolünün geliştirilmesi, okul yönetiminin kalitesini arttıracaktır. Çünkü lider öğretmen, daha bilinçli olarak karar verme sürecine katılacak ve okulun örgütsel değişimine katkıda bulunacaktır.

Liderlik sihirli bir değneğe benzer onun değdiği kişilerde büyük değişimler meydana getirir. Lider etrafını aydınlatır ve bilginin asıl kaynağıdır. Öğrendiği bilgileri çevresiyle paylaşır. Lider etkili bir iletişim uzmanıdır. Bu yeteneği sayesinde insanların gönlünde taht kurar ve eğitim ortamlarının aranan ismidir. İnançlı kişidir, kolay kolay zorluklar onu yıldıramaz. Fikirlerini geliştirir, paydaşlarına rehber olur. Sorunları dert olarak görmez, sorunlara karşı çözüm yolları arayan, sorunun hayatın bir gerçeği olduğunu bilen kişidir.

Çakırer (2012,) ise lider öğretmenin hayatımıza dokunuşlarından bahsederek lider öğretmeni şu şekilde betimlemiştir:

Lider öğretmenler hayatımıza girdiklerinde, onlardan sonra asla eskisi gibi olamıyoruz. Onlar, hayatımızda köklü değişimler yaratan ve hayatımız boyunca unutamayacağımız, elleri öpülecek insanlardır. Ülkeleri geliştiren faktörlerin arkasında, görünmeyen kahramanlar olan lider öğretmenler vardır.

Bursalıoğlu (2012)'na göre; öğretmen liderler, sınıf yönetimini katılıma dayalı demokratik sınıf yönetiminin gereklerine uygun olarak, sınıf içinde ve sınıf dışı çevrede okuldaki kararlara katılımı önemserler. Çünkü okuldaki demokrasiyi gerçekleştirecek araç liderliktir. Can (2010) ise; öğretmen inanarak ve yaşayarak demokratik değerlerin yaşatılmasını olanaklı hale getirebilir. Aksi bir durumda sadece demokratik değerleri öğrenen, önemini bilen fakat düşünce ve hareketleriyle bunu gösteremeyen bireyler yetişmesine neden olur. Okulda demokratik bir atmosfer oluştururken karar alma ve sorumluluk gibi konularda açık sınırlar konulmalıdır. Öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları, karar verme alanları, kararların sınırları gibi durumlar net ve açık bir şekilde saptanmalıdır. Okulla ilgili alınacak bütçe ve öğretmen seçimi gibi konularda dahil tüm kararlara öğretmende katılmalıdır. Lider öğretmen, demokrasinin gereklerine uygun davranmalı ve hem öğretmen arkadaşlarına hem de öğrencilerine karşı rol model olacak davranışlar sergilemelidir. Ayrıca, lider öğretmen öğrencilerine, demokrasinin gereklerine uygun davranma, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine olanak sağlama ve performanslarını arttıracak düşünce ve davranışların oluşumuna özendirici davranışlar sergiler.

Öğretmen, liderlik davranışlarını sergilerken, gözleme dayanarak önemli noktaları belirler ve öğrencilerin sonuçlara nasıl gideceğini tespit eder. Lider öğretmen öğrencisinin aldığı nota değil, başarıya odaklanmasını sağlar. Öğrenci puanın bir kriter olmadığını anlayarak yüksek puan aldığı için değil, öğrendiği için kendini mutlu hisseder. Lider olarak öğretmen öğrencinin başarısından dolayı onun mutluluğunu yaşar. Çağımıza baktığımızda öğrenciler zeki ve alıcıdır. Zeki öğrenciler kendilerini yönlendiren, nerede nasıl davranacağını bilen öğretmeni benimser ve izler. Lider öğretmen vizyon sahibidir ve diğer öğretmenlere aktarabilen kişidir. Lider öğretmen öğrenciye fayda sağlayacak risk alınması gerektiğini bilir. Eğitim alanında başarı göstermiş ülkelerde, liderlik davranışlarını gösteren öğretmende aranan ilk özellik sınıf ortamının bağımsız ve kendine özgü bir havanın olmasıdır (Öztürkler, 2015). Lider öğretmenlik kavramı ülkemizdeki eğitim sistemi engeline takılıp kalan bir tanımdır. Eğitim sistemi, öğretmenleri evrak işleriyle uğraştıran, prosedür olarak bir takım kağıt üzerinde kalan uygulamalara zorlayan bir yapıdadır. Oysa ki, öğretmen liderler okul dışındaki aktivitelerde,

boş zamanlarında, okul içinde öğrencilerin sınava tabi tutulmadan eğitim öğretim yapabilecekleri vb. ortamlar sağlandığı takdirde liderlik davranışlarını iyi bir şekilde sergileme fırsatı bulacaklardır. Öğretmen liderliğinin potansiyelini kısıtlayan durumlar da vardır. Bunların tespit edilmesi ve önüne geçilmesi öğretmen liderliğinin potansiyelini arttırmada önemli rol oynayacaktır.

Farr (2010,13) lider öğretmen potansiyelini yükseltmenin stratejilerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

- *Hedef belirlemek:* Lider öğretmen öncelikle hedef belirler. Hedef belirlemenin de bir takım basamakları vardır ve bunları uygular. Öncelikle hedef ulaşılabilir olmalı, inandırıcı ve güvenilir olmalıdır. Ayrıca hedef değerlendirilmelidir.
- *Zorlukların üstesinden gelebilmek:* Lider öğretmen karşılaştığı her zorluğa karşı üstesinden gelebilecek potansiyele sahiptir. Örneğin; her birey birbirinden farklıdır. Eğitimde farklı davranış ve düşüncelerden kaynaklı problemler ortaya çıkabilir. Lider öğretmen bu tip sorunları çözebilir.

Her insanın bir hayat amacı olmalıdır. Amaca ulaşmak insanları mutlu eder ve başarı ihtiyaçlarını karşılar. Eğitim sistemi hedefler üzerine oturtulmuştur. Bireye bu hedefler öğretmenler sayesinde kazandırılır. Eğitimci bu hedefleri özümsemelidir ki öğrencilere bu hedefleri kazandırabilsin. Milli eğitim sisteminin yakın ve uzak hedefleri vardır. İlk önce yakın hedefler kazandırılır. Uzak hedeflerin kazandırılması uzun yıllar alabilir. Eğitim sistemimiz öncelikle zorluklarla ve sorunlarla baş edebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Sorunları çözebilen bireylerden oluşan toplum hem üretken hem de mutlu bir toplum olur. Böyle bir toplum oluşturabilmek için ise topluma yol gösteren, vizyon sahibi, nitelikli, donanımlı, lider öğretmenlere ihtiyaç vardır.

### 2.5.3. Öğretmen Liderliği Roller

Literatürde lider öğretmene yüklenen çeşitli roller vardır. Harrison ve Killion (2007) bu rolleri on madde halinde ele almıştır.

Lider öğretmen:

- Öğrenciye kaynak sağlar,
- Endüstriyel uzmanlık yapar,
- Öğretim programı uzmanıdır,

- Sınıfı yönlendirir,
- Öğrenmeyi kolaylaştırır,
- Danışmandır (mentor, akıl hocası),
- Okul lideridir,
- Bilgi koçudur,
- Değişikliği katalize eder,
- Yeni şeyler öğrenir.

21. yüzyılın değişen koşullarıyla beraber eğitim öğretimin ihtiyaçları da değişmiştir. Bu değişim ilk yansımasını öğretimde göstermiştir. Öğretmen, artık öğretenden ziyade etkili bir danışmandır. Öğrenmeye kılavuzluk yapar. Öğretici, değişimin ve gelişimin katalizörüdür. Bilginin değerinin her gün arttığı bu çağda donanımlı, yol gösteren, iyi bir danışman, değişime uyum sağlayan, yönlendirici eğitimcilerin önemi artmaktadır. Yeni eğitim-öğretim teknikleriyle öğretim sürecini canlandırır ve öğrenme işini kolaylaştırır. Öğrencileriyle birlikte yeni bilgiler öğrenen, öğrencilerinin yeni bilgiler üretmesini sağlayan davranışlar sergiler. Ayrıca kendisine sunulan programa bağlı kalmadan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre programını düzenler.

Okul örgütlerinin gelişimi ve kendini yaşatması liderlik becerilerini kullanmasıyla paralellik göstermektedir. Okulun formal lideri yöneticidir. Ancak, okulda yapılacak etkinliklerde öğretmenlerden liderlik rollerini gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Liderlik, öğretmenin her geçen gün daha fazla mesleki yaşantısının önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen liderliği, öğretmenin günlük yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Okullarda öğretmen liderliği uzun zamandır tartışılan bir konudur. Ancak, öğretmen eğitiminin geniş bir alanı olarak liderlik becerilerinin geliştirilmesi programları ve bu geliştirme programlarının etkililiği üzerine yapılan çalışmalar sınırlıdır. Lider olarak öğretmen, kişilerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir. Bu özellikler aynı zamanda etkililiğinde temel göstergesidir.

Lider öğretmen, vizyon geliştirme ve tüm öğrencilerin gelişimine ve bireysel farklılıklarına uygun öğrenme yaşantıları düzenleme sorumluluğuna sahiptir. Öğretmenler, okul çapındaki etkinliklere katılarak, okulu geliştirici projeler hazırlayarak, tüm öğretim etkinliklerini öğrencilerle birlikte planlayarak, paylaşarak; öğrencilerin öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine fırsatlar vererek, performanslarını arttırabilecek düşünce ve davranışlarının gerçekleşmesini destekleyerek, etkili öğretmenlik davranışlarını, aynı zamanda liderlik davranışlarını göstermiş olurlar. Öğretmen liderliğine verilen önem ve bu



konularda son zamanlarda yapılan araştırmaların, daha çok takım liderliği ve bölüm başkanlığı gibi formal liderlik rolleri üzerinde yoğunlaştığı görölmektedir (Can, 2010). Her öğrencinin değerli olduğunu ve öğretimde bireysel farklılıklarını dikkate almak lider öğretmenin bir özelliğidir. Lider öğretmen, öğretim sürecini sadece sınıfta şekillendirmez. Sınıf dışı öğretim yöntemlerini kullanarak öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini destekler. Ayrıca, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre etkinlikler de hazırlar.

Öğretmenler formal roller üstlendikleri gibi uygulamada, informal liderler olarak da roller alabilirler. Sınıflarında kontrolü başaran öğretmenler, okuldaki diğer yetişkinlere önerilerde bulunmak ve nitelikleriyle okula katkılarını ortaya koymak için çok daha fazla güce sahiptirler. Öğretmen liderliği esasta etkili düzeyde sınıf etkinliklerini düzenlemeyi hedeflemekle beraber, okul etkinliklerinde de rol almayı gerektirir. Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre, katılımı sağlayarak ve paylaşarak düzenleyebilme, kendilerini sürekli öğrenmeye ve geliştirmeye yöneltebilme becerisidir. Öğretmen liderler, öğrencilerle birlikte öğrenme, öğretme vizyonunu oluşturabilen, paylaşabilen, bunun öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekteşirme kararlılığını gösterebilen kişilerdir. Öğretmen liderlerin gelişimiyle ilgili dört strateji bulunmaktadır. İlk strateji, liderlik rollerinde öğretmenin sınıf dışına taşan rollerinin gerçekteşirilmesidir. Öğretmenler için ikinci strateji, meslektaşlarıyla iyi deneyimlerini paylaşarak liderlik özelliklerini geliştirmektir. Üçüncü strateji, öğretmenlerin meslektaşlarının güçlerinin farkında ve bilincinde olmalarıdır. Öğretmen liderler diğerlerinin güçlü oldukları noktalardan rahatsız olmazlar aksine, onların bilgisine değer verir ve saygı duyarlar. Dördüncü strateji ise öğretmenlerin liderlik özelliklerini geliştirmek üzere yönetim hazırlık programlarına katılmalarıdır (Can, 2010). Öğretmen liderliği için önemli olan bu stratejilere gereken önem verilmeli ve öğretmenler tarafından sınıf içinde ve sınıf dışında uygulanmalıdır.

Lieberman (1992; akt. Can, 2010)'a göre; birçok etken lider öğretmenlerin kendilerini göstermeleri için gereklidir. Liderliği etkili kılacak öğretmen rolleriyle ilişkili bazı davranış ve becerilerin açılımı ise aşağıda sıralanmıştır:

- Bir vizyon sahibi olmayı özendirme,
- Değişime açık olmak ve desteklemek,
- Engellere karşı dayanıklı olmak,
- Sabırlı olmak,
- Örgüt içinde takım ruhu oluşturmak,

- Meslektaşlarına destek ve gereken teşviği sağlamak,
- Başarıları kutlamak,
- Uygulamalarda gerekli düzeltmeleri ve istatistikleri yapmak,
- Alternatif eğitimleri bilerek uygulama alanları sağlamak,
- Çevrenin ve ebeveynlerin desteğini almak.

Lider öğretmen yukarıda bahsedildiği gibi, çok boyutlu sınıf yönetiminde sabırlı davranır. Sınıfında işbirlikçi öğretim yöntemleri kullanır. Aşırı rekabetçi ortamlardan kaçınarak başarılı öğrencilerini ödüllendirir. Ayrıca yaptığı öğretimi hem kendi açısından hem öğrenci açısından değerlendirir. Yeniçağın gerektirdiği eğitim öğretim yöntemlerini sınıfında kullanmalı eski ile yeni yöntemleri harmanlayarak etkili ve farklı bir eğitim süreci yönetir. Öğrencilerinin kalbine dokunur. Belirli bir vizyonu ve misyonu vardır. Öğretiminde hedefler belirleyerek bu hedefleri öğrencileriyle birlikte ulaşmak için çaba sarfeder.

Öğretmenlerin statülerinden kaynaklanan yasal güçleri vardır. Sınıf yöneticiliği, lider öğretmenin temel görevidir. Öğretmenlerden beklenen yasal gücünü az kullanarak öğretmenlik becerileri ile sınıfı yönetmesidir. Bunun gerçekleşmesi için öğretmenin eğitimsel liderlik özelliklerini taşıması gerekir. Ancak öğretmenin sınıfta lider olarak kabul edilebilmesi için öğrencileri etkilemesi, öğrenciler tarafında lider biri olarak benimsenmesi ve algılanması gerekir. Öğretmenin sınıfta göstermesi gereken bir takım liderlik özelliklerine sahip olarak; sorumluluk alabilen, adil olan, doğru karar verebilen, iletişim becerisi yüksek olan, olumlu düşünce yapısına sahip, problemleri çözebilecek nitelikteki özellikleri gösterebilmesi gerekmektedir. Ayrıca kişilik özellikleri bakımından ise zorlukları yenebilen, uyumlu, soğukkanlı, duygularını kontrol edebilen, özverili, dürüst, samimi, tutarlı, iyi bir dinleyici, risk alabilen, işi başarabileceğine inanan özelliklere sahip olması gerekir. Lider, her zaman yeni öğrenmelere açık olmalı ve yaptığı hatalardan ders çıkarmalıdır (Erden,2008).

Her örgütte çalışanların içinde illaki bir lider vardır. Bu lider varlığıyla yol gösterici, rehberlik eden, grubun dinamiğini arttıran, çalışanları motive eden, karşılaşılan problemlerle baş etme gibi konularda örnek olan ve gruba yarar sağlayan kişidir. Okullara baktığımızda ise; mesleğe yeni başlamış, okula adapte olmaya çalışan, yeni bir kültür ve iklimin içinde kendini bulan meslektaşlarımız yer almaktadır. Bu durumda meslektaşlarımıza destek olacak bir güç gerekmektedir. Okul yöneticisi okulda başlı başına bir liderdir ancak okuldaki sorumluluğunun fazla olması ve hiyerarşik konumdan dolayı, okula yeni uyum sağlayan öğretmene liderlik yapma konusunda yeterli vakit ayıramayabilir. Bu nedenle okullarda lider öğretmenin

bulunması gerekir gerçeği karşımıza çıkmaktadır. Lider öğretmen, meslektaşlarına yardımcı olan ve yol gösterendir. Öğretmen liderler; okula yeni gelen, yeni iklim ve kültürle tanışan, öğrenci ve veli profilini bilmeyen, okulun işleyişine yabancı olan, öğrenci ve okulun diğer paydaşlarıyla iletişim kuramayan, okulun vizyon, misyon, eğitim-öğretim hedefleri hakkında bilgisi olmayan meslektaşlarına liderlik yapan kişilerdir. Bu durumu okul yöneticisi desteklemelidir. Okullara baktığımızda ise öğretmen liderliğini sergilemek isteyen öğretmenlerin önüne birçok engel çıkmaktadır.

#### **2.5.4. Öğretmen Liderliğinin Engelleri**

Lider öğretmen, sınıfın, öğrencilerin ve okulun, okuldaki gelişme ve değişmelerin, sınıf yönetiminin etkili bir eğitim ve öğretim ortamını oluşturmak olduğunun farkındadır. Lider öğretmen programın hedeflerini dikkate alır. Öğrenciye kazandıracığı davranışları özümser. İş birliğine dayalı yapılandırmacı öğrenme yöntemlerini kullanır. Sınıfında öğrencileri aktif kılar. Ayrıca evrak işlerini yaparken eğitim-öğretim sürecini göz ardı etmez. Öğretmenler, daha çok takım liderliği ve bölüm başkanlığı gibi formal liderlik rolleri üzerine yoğunlaşmışlardır. Aslında öğretmenlikte temel olan, okuldaki diğer yetişkinlere önerilerde bulunmak için çok daha fazla güce sahiptir. Bu yönleriyle öğretmen liderler olarak okuluna ve sınıfına önemli katkılar sağlarlar. Yöneticiler, okullarında bulunan öğretmenlerin liderlik özelliklerinin gelişimine ön ayak olurlar. Bunun için lider öğretmenin gelişim sürecinin farkında olmaları gerekir ve öğretmenleri buna göre desteklemelidirler (Can, 2005).

Okul ortamında öğretmenlerin liderlik davranışlarını göstermelerinde çeşitli engeller bulunmaktadır. Öğretmenler liderlik davranışlarını gösterirken çeşitli kaynaklardan (okulun fiziksel yetersizliği, teknolojik donanımı, hizmet içi eğitimlere katılamama, okulun ekonomik yetersizliği dahilinde araç-gereç yetersizliği) yoksun kaldıkları görülmektedir. Okul ortamının elverişli olmasıyla öğretmen liderliğini gösterebilmesi arasında doğrudan bir ilişki vardır. Öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmeleri için; yöneticinin teşvikine, desteğine, okuldaki ortamın öğrenme ve gelişime açık olması beklenmektedir. Öğretmenin okuldaki motivasyonunu etkileyecek en önemli etken okul yöneticileridir. Okul yöneticileri, destekleyici tutum sergiledikleri zaman, öğretmenleri teşvik etmelerini ve okulda yeni roller benimsemelerini kolaylaştırır.

Can (2010)'a göre öğretmen liderliğinin engellerinden bazıları; zaman, şüphecilik, direnç, ilk yıllar, çoklu roller ve destektir. Zamanı etkili kullanmak ve programlamak çok

önemlidir. Planlama yapıp istekli olmak ve bu isteği adım adım gerçekleştirmek zamanı iyi kullanmaktır. Şüphencilik, öğretmenler arasında iletişim kopukluğu ve dışlanmalar sonucu ortaya çıkmaktadır. Böyle durumlarda genellikle görev ve kişilik çatışmaları meydana gelmektedir. Direnç, uzun süre aynı deneyimleri tekrarlayarak yaşayan meslektaşlar yeni görüş ve uygulamalara yaklaşmak istemeyeceklerdir. Yenilenme ve eğitimle ancak bu direnç aşılabılır. Kısacası direnç yenilikleri reddetme ve yeni yaklaşımlara uyum sağlamama sürecidir.

İlk yıllar, mesleğin ilk yıllarında olmak liderliği kazanma eğitim ve sürecinin, hem öğretmenler hem de diğer eğitimciler ve liderler açısından güçlükleri bilinmeli, buna göre önlemler alınmalıdır. Çoklu roller, öğretmenlerin gün içinde çeşitli rolleri vardır. Farklı rollere girmek zorlayıcı bir durumdur. Öğrencilere ders anlatmak, velilerle iletişime geçmek, meslektaşlarla ve okulun diğer paydaşlarıyla bağlantı kurmak bu gibi rolleri öğretmen gün içinde gerçekleştirmektedir. Roller arası geçiş bu bağlamda kolay görünmemektedir. Destek, dinleyen öğretmenlere cesaret veren ve öğretmen liderlerin sözcülüğünü yapan bir yönetici, öğretmenlerin okul içinde yenilik yapma görevlerini kolaylaştırmaktadır. Lider öğretmenler ayrıca aynı okulda görev yapan meslektaşlarından da aynı destekleri beklemektedirler. Öğretmenlerin okullarda liderlik davranışları geliştirmeye çalışırken bu gibi engellerle karşılaşmaktadırlar. Ayrıca yapılan araştırmalarda lider ve liderlik özelliklerine önemli ölçüde yer verilmekle beraber liderlik alanlarında yeni araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. 21. Yüzyılda vizyon, istek, güven, dürüstlük, gönüllülük, meraklı olma ve cesaretlilik gibi özelliklere sahip liderler örgütlerde aranan kişiler olmuşlardır.

Olujuwon ve Perumal' e göre (2015) öğretmenlerin liderlik vasıflarını ortaya koymada karşılaştıkları engeller, liderlik özelliklerini sergilemeyi büyük ölçüde gölgelemektedir. Öğretmenler liderlik özelliklerini ortaya koyamamada karşılaştıkları engelleri; liderliğin kabul edilmemesi, idaredeki boşluk, liderliğin ortaya konmasında objektif geri dönüt eksikliği, politik müdahale, sınıfların kalabalık olması olarak sıralamaktadırlar.

Öğretmenlerin, liderlik davranışlarını sergileyememelerine birçok etken sebep olmaktadır. Okulun fiziksel yetersizliği ve öğrenci mevcudunun fazla olması (kalabalık sınıflar) öğretmenin motivasyonunu ve derse ilgisini etkilemektedir. Ayrıca, okuldaki sosyal faaliyetlere (kulüp çalışmaları, sportif faaliyetler, okul projeleri, okulun hedeflerine paralel çalışmalar yürütme vb.) katılmakta istekli olup gerçekleştirememektedirler. Bunun nedenlerine baktığımızda; öğretmenlerin ders programlarını yetiştirmek konusunda endişe yaşadıkları bir müfredat programının olması, okul saatlerinin derslerle yoğun bir şekilde geçerek faaliyetlere

zaman bulamamaları, ders dışı faaliyetlerini okula ayırabilmek ve çalışmalarını yürütmek istediklerinde ise destekleyici bir okul kültürü ortamının olmamasıdır. Öğretmenlerin, kendilerini geliştirmek, mesleki çalışmalarındaki yenilikleri takip etmek, lisansüstü eğitim almak gibi isteklerinin olduğu fakat bu konulara yeterli zaman ayıramamaktadırlar. Bazı eğitimciler ise okulda şartların iyi olması, yeterince fırsat verilmesi ve teşvik edilmelerine rağmen çalışma konusunda isteksizdirler.

Lider öğretmen, okulda liderlik davranışlarını sergilerken karşısına çıkan en büyük engellerden birisi zamanının kısıtlı olmasıdır. Lider öğretmenin, sınıf içerisindeki normal eğitim süreci dışında, başta öğrencileri olmak üzere; veliler, okul ve çevre etkileri üzerinde de hakim olması, hedeflerine ulaşabilmek için zaman kavramı gibi bazı fedakarlıklarda da bulunması gerekmektedir. Sınıf dışında öğrencilerinin daha aktif katılımını, velilerinin eğitime az da olsa katkı sunması için yol ve yöntemler yaratması ile okul idaresiyle ortak çalışma yürüterek eğitim başarısını arttırmaya yönelik sosyal, kültürel, sportif ve eğitsel programlara önyak olması lider öğretmenlik vasıflarının bir kısmını yerine getirmesine yardımcı olacaktır. Bunun dışında her an ihtiyaç duyulması halinde devreye girerek sorunlara yaratıcı çözümler bulma yetisine sahip olan lider öğretmen, bu farklılığıyla da başta mesleki alanda olmak üzere çevresinde de etkisini katlayarak arttıracaktır.

## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçlarının güvenilirlik çalışmaları ve verilerin yorumlanmasında kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada; öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini belirlemeye yönelik olarak genel tarama modellerinden betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan durum, kişi ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İlişkisel tarama modelleri iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirleyen tarama modelidir (Karasar, 2012). Araştırmada nicel verilere dayalı istatistiksel teknikler ve nitel veriler kullanılarak modele ilişkin hipotezler sınanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Van ili merkez Tuşba ve İpekyolu ilçelerindeki kamu ilkokullarında ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmada, ilçelerdeki öğretmen sayısının evreni temsil ettiği oranda öğretmene ulaşmak hedeflendiğinden; örneklem seçiminde, basit-seçkisiz yöntem kullanılmıştır. İl milli müdürlüğünden alınan bilgiler dahilinde araştırmanın evrenini oluşturan iki ilçede (Tuşba ve İpekyolu) toplamda 2000 öğretmen bulunmaktadır.

##### 3.2.1. Nicel Verilere İlişkin Örneklem

Nicel verilere ilişkin araştırmanın örnekleme, Tuşba ve İpekyolu merkez ilçelerinde yer alan kamu ilkokullarında ve ortaokullarında görev yapan toplam 300 öğretmenden oluşmaktadır. Veri formu katılımcılara dağıtılmış, gönüllü olanlar formu yanıtlayarak araştırmaya katılmıştır. Boş bırakılan ya da cevaplandırılmamış formlar araştırmanın dışında tutulmuş olup toplamda 300 ölçek araştırma için veri oluşturabilecek nitelikte bulunmuştur.

### 3.2.2. Nitel Verilere İlişkin Örneklem

Araştırmanın nitel verilere ilişkin araştırmanın örneklemini, Van ilinin Tuşba ve İpekyolu merkez ilçelerinde görev yapan toplam 20 öğretmenden oluşmaktadır. Bu nitel görüşmenin 10'u Tuşba ilçesindeki öğretmenlerle, diğer 10'u ise İpekyolu ilçesindeki görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan 300 öğretmenin sosyo-demografik özellikleri (cinsiyet, branş, okul türü, kıdem, öğrenim durumu ve bilimsel yayın takip ve okuma) Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	154	51.3
	Erkek	146	48.7
Branş	Sınıf	167	55.7
	Diğer Branşlar	133	44.3
Okul Türü	İlkokul	178	59.3
	Ortaokul	122	40.7
Kıdem	1-2 yıl	113	37.6
	3-4 yıl	61	20.4
	5-6 yıl	52	17.3
	7 yıl ve üzeri	74	24.7
Öğrenim Durumu	Lisans	270	90.0
	Lisansüstü	30	10.0
Bilimsel Yayın Takibi	Nadir	60	20.0
	Ara sıra	211	70.3
	Düzenli bir şekilde	29	9.7

Tablo 2'de araştırmaya katılan kadın öğretmen sayısı oranın yarısından fazla (%51.3) ve erkek öğretmen sayısı oranın yarıya yakın (%48.7) olduğu görülmektedir. Okul türü bazından bakıldığında ise ilkokulda görev yapan öğretmen sayısı oranı yarısından fazla (%59,3) iken ortaokulda görev yapan öğretmen sayısı oranı yarıya yakın (%40.7)'dir. Öğretmenlerin tamamına yakını %90'ı lisans mezunudur ve lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin oranı

%10'dur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı (%37.6) mesleğe yeni başlamış mesleki kıdemi 1-2 yıl olan öğretmenlerden oluşmaktadır. 1-2 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin sayısının fazla olmasının nedenlerinden bazılarının; öğretmen sirkülasyonunun en fazla olduğu bölge olması, yapılan atamalarda genelde Doğu Anadolu Bölgesi ve Güneydoğu Anadolu bölgesine kontenjan verilmesi olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların, sosyo-demografik özelliklerine branş bazında bakıldığında, sınıf öğretmenleri 167 kişi (%57) ile dağılımın yarısından fazlasını; branş öğretmenleri ise 133 kişi (%55.7) ile dağılımın yarıya yakın kısmını oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumuna bakıldığında, büyük oranın %70.3 ile "ara sıra", %20 ile "nadiren" ve en az %9.7 ile "düzenli bir şekilde" oranında olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında, nicel olarak gerçekleştirilen öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemek için "Sosyo-Demografik Özellikler" ve öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini belirlemek için "Öğretmen Liderliği Ölçeği" formu kullanılmıştır. Nitel olarak gerçekleştirilen "Lider Öğretmen Görüşme Formu" ile görüşme soruları kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Öğretmen Liderliği Ölçeği

Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen "Öğretmen Liderliği Ölçeği" 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını ne düzeyde sergilediklerini belirlemeye yönelik olarak; "Kurumsal Gelişme" , "Mesleki Gelişim" , "Meslektaşlarla İşbirliği" olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Sırasıyla kurumsal gelişme boyutu 9 maddeden, mesleki gelişim boyutu 11 maddeden, meslektaşlarla işbirliği boyutu ise 5 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek maddeleri 5'li "Likert" tipinde olup; (5) her zaman, (4) sık sık, (3) bazen, (2) nadiren, (1) hiçbir zaman seçeneklerinden meydana gelmektedir (Tablo 3). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan ise 125'tir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması, öğretmen liderliği davranışının düzeyinin yüksek olduğunu; ölçekten alınan puanın düşük olması ise öğretmen liderliği davranışının düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.



**Tablo 3.** Likert Tipi Dereceleme Ölçeği Değerlendirme Aralıkları

1.00 - 1.80 arası	Hiçbir zaman
1.81 - 2.60 arası	Nadiren
2.61 – 3.40 arası	Bazen
3.41 – 4.20 arası	Sık sık
4.21 – 5.00 arası	Her zaman

Araştırmada sorulan sorulara “Hiçbir Zaman” dan “Her Zaman” a doğru ve 1’den 5’e doğru sayısal değerler verilerek puanlanmıştır. Değerlendirme ölçeğinin puan aralığının hesaplanmasında  $(5-1=4)$   $(4/5=.80)$  katsayı esas alındığında; ağırlıklı aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralığı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmen Liderliği Ölçeği” Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından yapılan “Öğretmen Liderliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması” adlı ölçek geliştirme araştırmasında ilköğretim okullarında öğretmen liderliği rollerinin ne düzeyde sergilendiğine yönelik algıların ve öğretmen liderliğine ilişkin beklentilerin ne düzeyde olduğuna ilişkin, geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmış bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Denemelik ölçme aracı geliştirirken alanyazında bulunan araştırma ve tanımlar ile ilgili geniş kapsamlı çalışmalar yapılmıştır.

Beycioğlu ve Aslan (2010)’nın yapmış olduğu araştırmada geçerlik çalışmaları kapsamında açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek üzere öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu algıya ilişkin maddelerde hem de beklentiye ilişkin maddelerde belirlendikten sonra, veriler temel bileşenler analizi yöntemine göre, faktör analizi çözümlenmesine tabi tutulmuştur. Güvenirlilik çalışmaları kapsamında ise iç tutarlık ve test-tekrar test katsayıları hesaplanmıştır. Toplam 25 maddeden oluşan ölçeğin açıkladığı kümülatif varyans oranı; algı için “%57.23”, beklenti için “%51.60” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde yapılan işlemler sonunda, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi, ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu boyutlar “ Kurumsal Gelişme”, “Mesleki Gelişim” ve “Meslektaşlarla işbirliği” olarak adlandırılmıştır. Güvenirlilik düzeyini belirlemek amacıyla elde edilen veriler üzerinden Cronbach-alpha iç tutarlılık kat sayısı beklenti için “.93” algı için ise “.95” olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test analizlerinde, Pearson korelasyon kat sayısı beklenti boyutu için “ $r=.80$ ”, algı boyutu için ise “ $r=.87$ ” olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin mevcut

haliyle ilköğretim okullarında öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklenti ölçümlerinde kullanılabileceği görülmüştür. Bu araştırmada ise Beycioğlu ve Aslan'ın geliştirdiği ölçeğin algı boyutu öğretmenlere uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında yapılan çalışmada toplam varyans oranları ve iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Açıklanan toplam varyans: Kurumsal Gelişme boyutunda beklenti 20.70, gerçekleşme 23.14; Mesleki Gelişim boyutunda beklenti 18.80, gerçekleşme 19.71; Meslektaşlarla İşbirliği boyutunda beklenti 12.10, gerçekleşme 14.38; genel toplamda ise beklenti 51.60, gerçekleşme 57.23'tür. İç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa): Kurumsal Gelişme boyutunda beklenti.79, gerçekleşme.87; Mesleki Gelişim boyutunda beklenti.86, gerçekleşme.87; Meslektaşlarla İşbirliği boyutunda beklenti. 89, gerçekleşme .92; genel toplamda ise beklenti .93, gerçekleşme .95'tir.Yapılan analizler sonucunda, geçerli ve güvenilir olduğu belirlenen veri toplama aracı bu araştırmada da kullanılmıştır.

Yapılan bu araştırma da, ölçeğin güvenilirliğine tekrar bakılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu değer, Kurumsal Gelişme boyutunda .86; Mesleki Gelişim boyutunda .90; Meslektaşlarla İşbirliği boyutunda .78; Liderlik toplam puanında ise .94 olarak bulunmuştur.

### 3.3.2. Lider Öğretmen Görüşme Formu

Nitel veriler, katılımcı öğretmenlere sorular sorularak görüşme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın nitel çalışma grubu, gönüllük esasına göre seçilmiştir. Çalışma grubu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullar ve ortaokullarda görev yapan 20 katılımcı öğretmenlerden (Tablo 4) oluşmaktadır.

**Tablo 4.** Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Yaş	Branş
K1	Kadın	4.Yıl	25	Sınıf Öğretmeni
K2	Erkek	3.Yıl	26	Sınıf Öğretmeni
K3	Erkek	4.Yıl	27	Sınıf Öğretmeni
K4	Erkek	2. Yıl	36	Beden Eğitimi Öğretmeni
K5	Kadın	2.Yıl	24	Matematik Öğretmeni
K6	Erkek	5.Yıl	28	İngilizce Öğretmeni
K7	Kadın	18.Yıl	40	Sınıf Öğretmeni
K8	Kadın	25.Yıl	45	Sınıf Öğretmeni

K9	Erkek	18.Yıl	42	Sınıf Öğretmeni
K10	Erkek	29.Yıl	48	Sınıf Öğretmeni
K11	Erkek	2.Yıl	25	Din Kültürü Öğretmeni
K12	Erkek	2.Yıl	30	Sosyal Bilgiler Öğretmeni
K13	Erkek	7.Yıl	30	Sınıf Öğretmeni
K14	Kadın	1.Yıl	23	Rehber Öğretmeni
K15	Erkek	6.Yıl	35	Fen ve Teknoloji Öğretmeni
K16	Kadın	9.Yıl	36	İngilizce Öğretmeni
K17	Kadın	2.Yıl	24	Türkçe Öğretmeni
K18	Erkek	9.Yıl	32	Bilişim Öğretmeni
K19	Erkek	2.Yıl	24	Okul Öncesi Öğretmeni
K20	Erkek	5.Yıl	29	Müzik Öğretmeni

Görüşmeye katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1 ile 29 yıl arası, yaşları ise 23 ile 48 yaş arasında değişmektedir. Soruları cevaplayan katılımcı öğretmen branş bazında ilkokuldan; sınıf öğretmeni, rehber öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni; ortaokuldan ise beden eğitimi öğretmeni, İngilizce öğretmeni, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, sosyal bilgiler öğretmeni, fen ve teknoloji öğretmeni, Türkçe öğretmeni, bilişim öğretmeni ve müzik öğretmeni katılmıştır. Ayrıca görüşmeye katılan öğretmenler K1, K2, K3 vb. şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere, yarı yapılandırılmış ve araştırmacı tarafından ölçek (öğretmen liderliği ölçeği) sorularına paralel olarak geliştirilen “Lider Öğretmen” görüşme formundaki sorular yöneltilmiştir. Görüşme formunda, “Kurumsal Gelişme”, “Meslektaşlarla İşbirliği” ve “Mesleki Gelişim” ile ilgili sorulara yer verilmiş ve cevaplar ses kaydına alınmıştır.

Görüşme esnasında zaman sınırlandırılması yapılmamış, tahmini süre katılımcı öğretmenlere önceden belirtilmiştir. Katılımcı öğretmenlere, yöneltilen soruların cevaplandırılması yaklaşık 30 dakika kadar sürmüştür. Öğretmenlerle bireysel görüşülerek, bilimsel bir araştırmaya katkı sağlayacakları ve görüşmedeki sorulara içtenlikle cevap vermeleri söylenmiştir.

Katılımcıların isimleri araştırmacı tarafından kodlanarak kullanılmıştır. Böylece araştırmacı ve katılımcı öğretmenler arasında güvenli bir ortam sağlanmış olup, ses kaydına kaydedilen görüşmeler daha sonra yazılı metne aktarılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar yapılırken kodlama sistemi kullanılmış ve öğretmenlerin bilgilerine Tablo 4’te yer verilmiştir.

Nitel veriler betimsel analiz yoluyla yorumlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011, 224)'e göre, betimsel analizde, gözlemlenen ya da görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür araştırmalarda amaç, elde edilen bulguları yorumlanmış ve düzenlenmiş bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu durumda elde edilen veriler açık ve anlaşılır biçimde betimlenir.

### 3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcılara ilişkin sosyo-demografik özelliklerin belirlenmesine yönelik olarak geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda; cinsiyet, mesleki kıdem, görevi (branşı), görev yaptığı okul kademesi, öğrenim durumu, mesleki kıdem, bilimsel ve mesleki yayınları hangi düzeyde takip edip okuduğuna ilişkin sorular yer almaktadır.

### 3.4. Verileri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla; Öğretmen Liderliği Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunun katılımcılara uygulanabilmesi için öncelikle ölçeği geliştiren Beycioğlu (2010)'ndan ve ilgili İlçe Milli Eğitim müdürlüklerinden gerekli izinler (Ek-1, Ek-2) alınmıştır. Araştırmacı, veri toplamak amacıyla ölçek formlarıyla okullara giderek uygulanmasına ve araştırmaya gönüllü katılımın sağlanmasına özen göstermiştir. Katılımcılara soruları yanıtlamaları için süre kısıtlaması yapılmamış, tahmini olarak ne kadar süreceği konusunda bilgi verilmiştir. Her katılımcı yaklaşık 20 dakikada ölçek sorularını cevaplandırmıştır. Araştırmacı verileri toplarken ölçek hakkında gerekli açıklamaları yapmış, bilimsel araştırma için kullanılacağını belirtmiş, veri toplarken öğretmenlerden gelen soruları cevaplandırmış ve uygulamanın sonunda ölçek formlarını geri toplamıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Araştırma için elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, program yardımıyla istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiksel ölçüleri (aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde) kullanılmıştır. Ayrıca araştırma verilerinin; öğretmenlerin göstermiş olduğu öğretmen liderliği davranışlarının cinsiyet, mesleki kıdem, branş, görev yaptığı okul kademesi ve öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi analizi yapılmış; öğretmenlerin bilimsel yayınları takip edip etmeme durumuna göre öğretmen liderliği davranışlarında anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ise Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) ve farkın kaynağını belirlemek için Post-Hoc Testi (Scheffe) uygulanmıştır.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan değişkenlerle ilgili toplanan verilerin frekansları ve yüzde dağılımları; ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişki; ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, t-testi analizi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçları ve Post-Hoc testi (Scheffe) sonuçları ilgili başlıklar altında incelenmiştir.

#### 4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Katılımcı öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Ölçeğine vermiş oldukları cevaplar bu bölümde başlıklar halinde açıklanmış ve yorumlanmıştır.

##### 4.1.1. Öğretmen Liderliği Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulgulara ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	Yargı
Kurumsal Gelişme	300	3.34	.91	Bazen
Meslektaşlarla İşbirliği	300	3.44	.93	Sık Sık
Mesleki Gelişim	300	3.60	1.15	Sık Sık
Liderlik Toplam Puan	300	3.43	.87	Sık Sık

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenler, ölçeğin genelinde öğretmen liderliği davranışlarını sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.43$ ) sergilemektedirler. “Kurumsal Gelişme” boyutunda bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.34$ ); “Meslektaşlarla İşbirliği” boyutunda sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.44$ ); “Mesleki Gelişim” boyutunda da sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.60$ )’dir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen liderliği davranışları “sık sık” düzeyinde sergilenmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, “Kurumsal Gelişme” boyutundaki davranışları “bazen” düzeyinde sergilediklerini düşünmektedirler.

Öğretmenlere göre; öğretmen liderliği davranışlarını sergileme düzeyleri gerek toplamda gerekse alt boyutlarda yüksektir. Zira öğretmen görüşleri, öğretmen liderliği

ölçeğinin “Kurumsal Gelişme” boyutu dışındaki diğer boyutlarda ve toplamda “sık sık” düzeyinde liderlik davranışlarını sergilediklerini göstermektedir.

Araştırmaya katılan ilkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** İlkokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	Yargı
Kurumsal Gelişme	178	3.38	.97	Bazen
Meslektaşlarla İşbirliği	178	3.49	.90	Sık Sık
Mesleki Gelişim	178	3.74	1.25	Sık Sık
Liderlik Toplam Puan	178	3.50	.89	Sık Sık

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenler, ölçek genelinde öğretmen liderliği davranışlarını sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.50$ ) sergilemektedirler. “Kurumsal Gelişme” boyutunda bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.38$ ); “Meslektaşlarla İşbirliği” boyutunda sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.49$ ); “Mesleki Gelişim” boyutunda sık sık düzeyinde ( $\bar{X}=3.74$ ) sergilemektedirler. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen liderliği davranışları “sık sık” düzeyinde sergilenmektedir. Bununla birlikte öğretmenler, “Kurumsal Gelişme” boyutundaki davranışları “bazen” düzeyinde sergilediklerini düşünmektedir.

Öğretmenlere göre; öğretmen liderliği davranışını sergileme düzeyleri gerek toplamda gerekse alt boyutlarda yüksektir. Zira öğretmen görüşleri, öğretmen liderliği ölçeğinin “Kurumsal Gelişme” boyutu dışındaki diğer boyutlarda ve toplamda “sık sık” düzeyinde liderlik davranışlarını sergilediklerini göstermektedirler.

Araştırmaya katılan ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	ss	Yargı
Kurumsal Gelişme	122	3.27	.81	Bazen
Meslektaşlarla İşbirliği	122	3.37	.96	Bazen
Mesleki Gelişim	122	3.40	.96	Bazen
Liderlik Toplam Puan	122	3.34	.84	Bazen

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenler, ölçek genelinde öğretmen liderliği davranışlarını bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.34$ ) sergilemektedirler. “Kurumsal Gelişme” boyutunda bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.27$ ); “Meslektaşlarla İşbirliği” boyutunda bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.37$ ); “Mesleki Gelişim” boyutunda bazen düzeyinde ( $\bar{X}=3.40$ ) sergilemektedirler. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen liderliği davranışları “bazen” düzeyinde sergilenmektedir. Öğretmenlerin tüm boyutlardaki görüşleri öğretmen liderliğini “bazen” düzeyinde sergiledikleri görüşündedir. Öğretmenlere göre; öğretmen liderliği davranışını sergileme düzeyleri gerek toplamda gerekse alt boyutlarda orta düzeydedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların cinsiyet değişkenine göre bağımsız grup t-testi analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları

Alt boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kurumsal Gelişme	Kadın	154	3.41	.96	298	1.470	.143
	Erkek	146	3.26	.85			
Meslektaşlarla İşbirliği	Kadın	154	3.49	.95	298	1.043	.298
	Erkek	146	3.38	.90			
Mesleki Gelişim	Kadın	154	3.60	1.02	298	-.041	.967
	Erkek	146	3.60	1.28			
Liderlik Toplam Puan	Kadın	154	3.48	.87	298	1.029	.304
	Erkek	146	3.38	.87			

$p < .05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenler, öğretmen liderliği ölçeğine vermiş oldukları cevaplar dahilinde; kurumsal gelişme ( $p= .143$ ), meslektaşlarla işbirliği ( $p=.298$ ), mesleki gelişim ( $p=.967$ ) ve liderlik toplam puanları ( $p=.304$ ) cinsiyet açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) göstermemektedir. Bu bulguya göre, okullarda görev yapan erkek ve kadın öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları söylenilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların öğrenim durumu değişkenine göre bağımsız grup t-testi analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları

Alt boyutlar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kurumsal	Lisans	270	3.26	.84	298	-4.711	.000
Gelişme	Lisansüstü	30	4.06	1.21			
Meslektaşlarla	Lisans	270	3.38	.94	298	-3.280	.001
İşbirliği	Lisansüstü	30	3.96	.62			
Mesleki	Lisans	270	3.51	1.03	298	-4.160	.000
Gelişim	Lisansüstü	30	4.41	1.75			
Liderlik Toplam	Lisans	270	3.36	.85	298	-4.423	.000
Puan	Lisansüstü	30	4.08	.76			

$p < .05$

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenler, öğretmen liderliği ölçeğine vermiş oldukları cevaplar dahilinde; kurumsal gelişme ( $p= .000$ ), meslektaşlarla işbirliği ( $p=.001$ ), mesleki gelişim ( $p=.000$ ) ve liderlik toplam puanları ( $p=.000$ ) cinsiyet açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) göstermektedir. Bu bulguya göre, okullarda görev yapan lisansüstü eğitimini alan öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını daha fazla sergiledikleri görülmektedir.

“Kurumsal Gelişme” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını lisans mezunu öğretmenler bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.26$ ), lisansüstü eğitimi alan



öğretmenler ise sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 4.06$ ) sergilemektedirler. Lisans mezunu öğretmenlerin ve lisansüstü eğitimi alan öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

“Meslektaşlarla İşbirliği” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını lisans mezunu öğretmenler bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.38$ ), lisansüstü eğitimi alan öğretmenler ise sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.96$ ) sergilemektedirler. Lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

“Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını lisans mezunu öğretmenler sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.51$ ), lisansüstü eğitim almış öğretmenler ise her zaman düzeyinde ( $\bar{X} = 4.41$ ) sergilemektedirler. Lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

Liderlik toplam puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını lisans mezunu öğretmenler bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.36$ ), lisansüstü eğitim almış öğretmenler ise sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 4.08$ ) sergilemektedir. Liderlik toplam puanlarında lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin farklı görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların branş değişkenine göre bağımsız grup t-testi analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Branş Değişkenine Göre Bağımsız Grup t - Testi Analiz Sonuçları

Alt boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kurumsal	Sınıf	167	3.28	.81	298	-.886	.491
	Diğer Branşlar	133	3.38	.99			
Meslektaşlarla İşbirliği	Sınıf	167	3.41	.95	298	-.398	.636
	Diğer Branşlar	133	3.46	.91			
Mesleki Gelişim	Sınıf	167	3.47	1.01	298	-1.650	.652
	Diğer Branşlar	133	3.70	1.24			

Liderlik Toplam	Sınıf	167	3.38	.84	298	-.954	.913
Puan	Diğer Branşlar	133	3.48	.89			

$p < .05$

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenler, kurumsal gelişme ( $p = .491$ ), meslektaşlarla işbirliği ( $p = .636$ ), mesleki gelişim ( $p = .652$ ) ve liderlik toplam puanları ( $p = .913$ ) branş açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) göstermemektedir. Bu bulguya göre, okullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları söylenilebilir.

“Kurumsal Gelişme” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını sınıf öğretmenleri bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.28$ ), branş öğretmenleri de bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.38$ ) sergilemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

“Meslektaşlarla İşbirliği” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını sınıf öğretmenleri sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.41$ ), branş öğretmenleri de sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.46$ ) sergilemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

“Mesleki Gelişim” alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını sınıf öğretmenleri sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.47$ ), branş öğretmenleri de sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.70$ ) sergilemektedirler. Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin benzer görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

Liderlik toplam puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen liderliği davranışlarını sınıf öğretmenleri bazen düzeyinde ( $\bar{X} = 3.38$ ), branş öğretmenleri ise sık sık düzeyinde ( $\bar{X} = 3.48$ ) sergilemektedirler. Liderlik toplam puanlarında sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin farklı görüşlere sahip olduğu söylenilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların mesleki kıdem değişkenine göre betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Alt boyutlar	Kıdem	N	$\bar{X}$	ss
Kurumsal Gelişme	1-2 yıl	113	3.33	.87
	3-4 yıl	61	3.38	1.14
	5-6 yıl	52	3.03	.81
	7 yıl ve üzeri	74	3.52	.77
Meslektaşlarla İşbirliği	1-2 yıl	113	3.49	.91
	3-4 yıl	61	3.38	1.01
	5-6 yıl	52	3.18	1.04
	7 yıl ve üzeri	74	3.58	.77
Mesleki Gelişim	1-2 yıl	113	3.72	1.38
	3-4 yıl	61	3.52	1.06
	5-6 yıl	52	3.31	1.02
	7 yıl ve üzeri	74	3.61	.87
Liderlik Toplam Puan	1-2 yıl	113	3.72	1.38
	3-4 yıl	61	3.52	1.06
	5-6 yıl	52	3.31	1.02
	7 yıl ve üzeri	74	3.61	.87

Tablo 11’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderliği ölçeği alt boyutlarında ve liderlik toplam puanlarında mesleki kıdem açısından betimsel olarak, tüm kıdem kademelerinde ortalama puan (Kurumsal Gelişime 1-2 yıl  $\bar{X}$  =3.33; Meslektaşlarla İşbirliği 3-4 yıl  $\bar{X}$  =3.38; Mesleki Gelişim 5-6 yıl  $\bar{X}$  =3.31; Liderlik toplam puan 7 yıl ve üzeri  $\bar{X}$  =3.61) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların mesleki kıdem değişkenine göre Post-Hoc testi (Scheffe) sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Post-Hoc testi (Scheffe) Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Kurumsal Gelişim	Gruplar arası	7.444	3	2.481	3.018	.030	4-3
	Gruplar içi	243.404	296	.822			
	Toplam	250.848	299				
Mesleki Gelişim	Gruplar arası	5.642	3	1.881	2.195	.089	----
	Gruplar içi	253.690	296	.857			
	Toplam	259.332	299				
Meslektaşlarla İşbirliği	Gruplar arası	6.749	3	2.250	1.697	.168	----
	Gruplar içi	392.369	296	1.326			
	Toplam	399.118	299				
Liderlik Toplam	Gruplar arası	5.972	3	1.991	2.636	.050	----
	Gruplar içi	223.534	296	.755			
	Toplam	229.506	299				

1: 1-2 aralığı, 2: 3-4 aralığı, 3: 5-6 aralığı, 4: 7 ve üzeri

Öğretmenlerin, öğretmen liderliği ölçeği alt boyutlarından Kurumsal Gelişim alt boyutunun ortalama puanları mesleki kıdem açısından 7 yıl ve üzeri mesleki kıdemi bulunan ile 5-6 yıl mesleki kıdemi bulunan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık, 7 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin lehinedir. Diğer alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında kıdem açısından herhangi bir farklılık tespit edilememiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumuna göre betimsel istatistik analiz sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Bilimsel ve Mesleki Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Betimsel İstatistik Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Bilimsel ve Mesleki Yayın Takibi	N	$\bar{X}$	ss
Kurumsal	Nadir	60	3.12	.67
Gelişme	Ara sıra	211	3.28	.87
	Düzenli bir şekilde	29	4.19	1.17
Mesleki	Nadir	60	3.34	.63
Gelişim	Ara sıra	211	3.39	1.00
	Düzenli bir şekilde	29	3.96	.71
Meslektaşlarla	Nadir	60	3.49	.89
İşbirliği	Ara sıra	211	3.52	1.07
	Düzenli bir şekilde	29	4.42	1.74
Liderlik Toplam	Nadir	60	3.29	.60
Puan	Ara sıra	211	3.38	.91
	Düzenli bir şekilde	29	4.19	1.17

Tablo 13'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler, bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumlarına bakıldığında ara sıra takip edenlerin (211) büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir. Düzenli bir şekilde takip edenlerin (29) sayısının ise oldukça az olduğu göze çarpmaktadır. Bunun nedenlerine bakıldığında ise; öğretmenlerin KPSS gibi zorlu bir süreçten geçerek atandıkları ve atandıktan sonra kitap, dergi, bilimsel ve mesleki yayın vb. alanlara ilgi duymadıkları düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği ölçeğinin alt boyutlarına ait bulguların bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumu değişkenine göre Post-Hoc testi (Scheffe) sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14.** Öğretmen Liderliği Ölçeğinin Alt boyutlarına ve Liderlik Toplam Puanlarına Ait Bilimsel ve Mesleki Yayınları Takip Etme Durumuna Göre Post-Hoc testi (Scheffe) Sonuçları

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Kurumsal Gelişim	Gruplar arası	24.456	2	12.228	16.042	.000	3>1, 3>2
	Gruplar içi	226.392	297	.762			
	Toplam	250.848	299				
Mesleki Gelişim	Gruplar arası	8.785	2	4.393	5.207	.006	3>1, 3>2
	Gruplar içi	250.547	297	.844			
	Toplam	259.332	299				
Meslektaşlarla İşbirliği	Gruplar arası	21.519	2	10.759	8.463	.000	3>1, 3>2
	Gruplar içi	377.599	297	1.271			
	Toplam	399.118	299				
Liderlik Toplam	Gruplar arası	16.010	2	8.005	11.136	.000	3>1, 3>2
	Gruplar içi	213.497	297	.719			
	Toplam	229.506	299				

1: Nadir, 2: Ara sıra, 3:Düzenli Bir Şekilde

Öğretmenlerin, öğretmen liderliği ölçeğinin toplam puanlarına ait bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumu açısından Post-Hoc testi (Scheffe) sonuçlarına göre, düzenli bir şekilde bilimsel ve mesleki yayınları takip eden bireylerin kurumsal gelişme, meslektaşlarla işbirliği ve mesleki gelişim alt boyutlarının puan ortalamaları ile nadiren ve ara sıra takip edenler arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık düzenli bir şekilde takip edenlerin lehinedir.

#### 4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Katılımcı öğretmenlerin Lider Öğretmen Görüşme Formuna vermiş oldukları cevaplar bu bölümde başlıklar halinde açıklanmış ve yorumlanmıştır.

#### 4.2.1. Lider Öğretmen Görüşme Formuna İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “Kurumsal Gelişme” boyutuna ait verilen cevaplarda bazı öğretmenlerin liderlik davranışları gösterme eğilimleri konusunda yeterli olmadıkları görülmektedir (K4, K5, K13, K14, K16). Bazı katılımcı öğretmenler ise bu konuda yeterince çalışmalar yaptıklarını ve liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler (K6, K7, K8, K9).

Katılımcıların “Kurumsal gelişme (okulun geliştirilmesine yönelik, etkili iletişim kurma vb.) konusunda liderlik yapma yeterliliğiniz nasıldır? Bu konuda neler yapıyorsunuz?” sorusuna ait bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Daha çok kurumsal gelişimde okulun yönetiminin işlev kazandığı için kurumsal gelişime çok katılamıyorum. Kurumsal gelişimde okulun yönetiminin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Etkili iletişim kurmada daha çok çocuklarla bire bir diyalog kuruyorum, onları dinliyorum. (K4).*

*Etkili iletişim noktasında belki yeterliliğim vardır diyebilirim ama açıkçası okulun geliştirilmesi yönünde herhangi ciddi bir katkıda bulunmadım. Daha çok kendi öğrencilerime yönelik liderlik yaptığımı söyleyebilirim (K5).*

*Görev yaptığım okul küçük bir okul, öğretmen sayısı çok fazla değil. Öğretmenlerin birbirleriyle etkili iletişimi kurma, diğer kurumlarla bağlantı kurma ve bir grup olma kapasitesi çok yüksek. Okulun kurumsal gelişimine de katkı sağladığımı düşünüyorum (K6).*

*Bununla ilgili olarak aslında sivri çıkışlar değil de uzlaşma yoluyla en iyi yere ulaşmak için sürekli görüşmeler üzerine çalışıyoruz. Bunda da genel olarak başarılı oluyoruz. Genel geçer itibari ile toplumun ve çocukların yararına olduğu için hem okulda etkili bir ortam olduğu zaman mesleki anlamda da çocukların gelişimi anlamında da doğru analize olduğu için etkili bir yöntem oluyor. Genelde hem öğretmen arkadaşlarla hem de idarecilerle bu konuda çalışmalar yapıyoruz. Gerektiği zaman ille de bunda lider olmak zorunda değilim. Zaman zaman olayın gidişatı liderlik konumunu da getiriyor başkalarının da bu konuda lider olması kesinlikle bizi rahatsız etmiyor. Önemli olan buradaki iş birliği çalışması (K7).*

*Kendimi bu konuda yeterli buluyorum. Bu konuda çalıştığım kurumlarım muhakkak okul gelişim raporlarını, strateji planlarını çıkartırım. Okulun zayıf ve güçlü yönlerini, tehdit yönlerini bulup okulumun belirli bir plana göre gelişimi için ekip çalışması oluşturarak belirli komisyonlar kurarak okulumun şu anda bulunduğu durumdan bir üst duruma geçmesi kurumsal olarak gelişimini sağlamak adına çalışmalar yaparım (K8).*

*Bu konuda kısmen de olsa liderlik yaptığıma inanıyorum. Bazı konularda farklı görüşler sunabiliyorum. Öğretmen arkadaşlarla farklı konularda bilgilendirici, yönlendirici bilgiler sunabiliyorum. Okulun kalitesini geliştirmeye yönelik bildiklerimi okul yönetimiyle paylaşıyorum. En son stratejik plan hazırlama konusun da yer almıştım. Bu konuda bu tür çalışmalar yapıyorum (K9).*

*Bu konuda liderliğimi çok üst düzeyde bulmuyorum. Ama çok da vasat olduğumu düşünmüyorum. Yapılacak herhangi bir etkinlikte veya herhangi bir çalışmada fikir öne süren veya bunları yerine getiren hep önde giden liderlik vasfında bulunan biriyim aslında. Hayatta genelde liderlik yapmayı, fikir üretmeyi ve bunları seven biriyim. O anlamda kendimi çok üst seviyede görmüyorum. Ama yeterli olduğumu düşünüyorum (K13).*

*Açıkçası liderlik yapma yeteneğimin olduğunu düşünüyorum. Fakat bunun ilk senem olmasından dolayı çokta sergileyebildiğimi zannetmiyorum. Ayrıca okulun fiziki şartlarının yetersiz olduğunu düşünüyorum seminer tarzlı ya da bir etkinlik yapma açısından imkanlar çokta elverişli değildi. Onun dışında kendi liderlik potansiyelimi sergilediğimi zannetmiyorum. (K14).*

*Okulun gelişimine yönelik çok bir şey yapmadım. Çünkü okul yeni ve sürekli gelişiyor. O yüzden sadece yapılabilen ya da yeni fikir olduğunda fikir veriyorum ve yapılacak bir şey varsa ona katılıyorum (K16).*

Katılımcı öğretmenlerin kurumsal gelişme boyutuna verdikleri cevaplardan da anlaşıldığı gibi, genel olarak bu boyutta okul yönetiminden çalışmalar bekledikleri görülmektedir. Öğretmenler bu boyutta pasif kaldıklarını ve kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de “Meslektaşlarla işbirliği” boyutuna ait verilen cevaplarda öğretmenlerin geneli (neredeyse hepsi) bu konuda yeterince çalışmalar



yaptıklarını ve liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler (K5, K6, K7, K13, K15).

Katılımcıların “Meslektaşlarla işbirliği okula ilişkin sorunları çözümüne katkı sağlamak öğrencilerine vermek gibi konularda liderlik yapma yeterliliğinizin olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna ait bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Meslektaşlarla işbirliği konusunda liderlik yapma yeterliliğimin olduğunu düşünmüyorum. Ama işbirliği yapma konusunda şöyle bir örnek verebilirim. Üniversite arkadaşlarım yani kendi meslektaşlarımla halada iletişim halindeyiz, farklı şehirlerde, farklı okullarda hali hazırda gelen durumlarda onların başına gelen olayları mesela velilerle, öğrencilerle karşılaştıkları durumları paylaşma içerisindeyiz. Bu meslek olarak bizim ilerlememizi hangi konularda nasıl tepki vermemiz gerektiği noktasında yardımcı olmamızı sağlıyor açıkçası. Ama liderlik değil de iş birliği diyebilirim (K5).*

*Öğretmenlerle hem okul içi hem okul dışı sosyal aktivitelerde bir şeylerin düzenlenmesi, organize edilmesinde genellikle aksaklıklar çıkabiliyor. Bu aksaklıkların çıkmaması için önceden yolu başlatmış oluyorum sonradan onlar devam ediyor. Okuldaki paydaşlar, idareciler, öğretmenler ve öğrencilerle bir şeyin olabilmesi için hep olumlu yönden bakmak bunlara katkı sağlamak için liderlik denirse böyle liderlik yapıyorum (K6).*

*Kesinlikle bu konuda etkili bir iletişime liderlik yapısına sahip olmayan bir insanın eğitimde çok başarılı olacağına inanmıyorum. Öğretmenlik biraz da etkili iletişim, etkili iş birliği olayıdır. Ondan dolayı bu anlamda çok ihtiyacımız var. Okul ortamında bir şeyleri değiştirebilmek, dönüştürebilmek gerçi bazı zamanlar sıkıntılarda yaşansa hedefimiz bir basamak daha yukarı çıkabilmek için her zaman bunu elden bırakmadan çalışıyoruz. Çalışmalarımızı bu anlamda yapıyoruz. Her koşulda da iletişimde olmanın çok önemli bir durum olduğunu düşünüyorum (K7).*

*Meslektaşlarımla genelde işbirliği içerisindeyim. Bilmiyorum demekten hiç çekinmem, bir şeyi bilmiyorsam bunu mutlaka sorarım, bunu nasıl yaptın, o konuda başarısızsam bu konuyu nasıl anlatıyorsun diye hiçbir şekilde çekinmeden arkadaşlarıma yönelirim. Öğrencilerimizin her konuda herhangi bir sıkıntısı varsa gördüğüm kadarıyla kimin öğrencisi olursa olsun hiçbir şekilde çekinmeden yanıma gelip bana danışabildiğini bildiğim için o öğrencinin bana güvendiğine inanıyorum. Bu konularda da yeri geldiğinde öğretmenlerle anasınıfında okuma yazma bilmeyenlere yönelik*

*çalışmalarımız oldu farkı kurumlarda. O konularda da öğrencilerimizi toplayıp boş sınıflarda boş zamanlarımızda branş derslerimizden eğitim verdik. O konular da liderlik yapmaya çalıştım (K13).*

*Evet yapıyorum. Bu konuda kendime güveniyorum, meslektaşlarım içerisinde yeni atanan öğretmenlere yardımcı oluyorum. Çünkü ilk geldikleri zaman öğretmen havasında gelmiyorlar. Yeni atandıkları için öğrenci psikolojisini anlayamayabilirler, okul içerisindeki ilişkilerden anlamayabilirler o yüzden onlara yön vermek için elimden geleni yapıyorum. Ayrıca ilişki konusunda da öğretmenler arası ilişkilerimiz son derece iyi. Onlar da benim tecrübelerimden faydalanmak istiyorlar onlara yardımcı olmamı istiyorlar. Bu, gerek öğrencilerin psikolojileri açısından gerek idari konularda gerek yıllık planlar hakkında gerek dersi nasıl işleneceği konusunda ve rehber öğretmenin istediği etkinlikler konusunda liderlik vasıflarımı ortaya koyduğumu düşünüyorum (K15).*

Katılımcı öğretmenlerin meslektaşlarla işbirliği boyutuna verdikleri cevaplardan da anlaşıldığı gibi, genel olarak bu boyutta öğretmenler okula yeni atanan meslektaşlarına rehberlik ettiklerini ve onlara yol göstermek adına meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Yani, bu boyutta katılımcı öğretmenler, öğretmen liderliğinin meslektaşlarla işbirliği boyutunda aktif rol almaktadırlar.

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de “Mesleki gelişim” boyutuna ait verilen cevaplarda öğretmenlerin geneli (neredeyse tamamı) bu konuda yeterince çalışmalar yaptıklarını ve liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedirler (K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K14, K17).

Katılımcıların “Mesleki gelişim (okulun hedeflerine gerçekleştirmesine yönelik yapıcı tutumlar sergilemek, zümre başkanlığı yapmak vb.) konusunda liderlik yapma yeterliliğiniz nasıldır?” sorusuna ait bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Şu an ikinci sınıf öğretmeniyim dört şube içerisinde zümre başkanıyım. Diğer öğretmen arkadaşların mesleki gelişim, mesleki çalışmalarını benden daha fazla ama genç nesil bu konularda daha atik onlarla işbirliği yapma konusunda ve onlarla aynı konuları aynı zamanda işleme gibi bir örgütsel çalışma sürdürüyoruz. Bu da orta şekerli bir liderlik çalışması oluyor (K3).*

*Mesleki gelişim konusunda okulum çok büyük olmadığı için zümre başkanlığı gibi vazifeyi hiçbir zaman üstlenmedim. Ama olsaydım kendimden sonra gelen öğretmenlere belirli konularda yardımcı olabilirdim. Yani ön ayak olmamız gerektiği konularda destek olabilirdim. Henüz çok bir çalışmam olmadı ama öğrencilere yönelik liderlikler yaptım. Çok sevilmeyen bir ders açıkçası daha fazla sevdirmek için daha fazla çalışmalar yapıyorum (K5).*

*Daha önce görev yaptığım okulda da bu okulda da hep zümre başkanı oldum. Okula yeni atanan arkadaşlar olduğu için ben de tecrübeli olduğum için zümre başkanlığı yapıyorum. Zümre başkanlığı genelde kağıt üzerinde bir şeyleri imzalamak olarak anlaşılır. Örneğin; çocukların ve okulun özel amaçları ve genel amaçlarına ulaşmasında akademik başarıda ve branş bazında daha fazla etkinlik ve eğlenceli aktivitelerin düzenlenmesi için öğretmenlere bir grup lideri gibi davranıyorum. Yeni gelen öğretmenlerin ya da kendi zümrelerimizinde yeterli donanıma sahip olmadığından bunu sizin yapıp bir liderlik üstlenmeniz gerekiyor (K6).*

*Mesleğe ilk başladığımdan bu yana genel olarak hep bu çalışmalar içerisinde oldum. Gerek okul ortamında sergilenecek grup çalışmaları, öğretmenlerle yapılacak çalışmalar, zümre çalışması okul ortamında sergilenecek önemli çalışmaların yapılması için sürekli olarak her anlamda her şekilde konuşmayı yapmışızdır. Eğitsel anlamda en alt yapıdaki insanla da o ilişkiyi kurabilmek etkileşimi yapabilmek inanın hem çocuklar anlamında hem de bizim anlamımızdan çok zor. Evet biz bir şeyler yapabiliyoruz, yol alabiliyoruz dediğimiz zaman bu durum bizi çok mutlu ediyor (K7).*

*Öğretmenlik mesleğinde lider konumuna geçtiğin zaman biraz işlerin sırtına kalması anlamına geliyor. Çünkü bizim kurumlarımızda ekip çalışması ruhu çok gelişmiş değil, okul kültürü de çok gelişmiş değil. İdarecilerin genelde bir üstten aldığı yazularla, emirlerle işi yürütme işte verilen görevleri yerine getirme mantığı içinde olmaları da var. Öğretmenlerimizin de daha çok bana ekstra işler çıkmasın mantığı içinde olmalarından dolayı bu tarz liderliklerde zümre başkanlığı yapmak veya bir çalışmada liderlik yapmak istemiyorlar. Mesleki gelişim veya kendi sınıfıma bir katkı sunacağına öğrencilerimi geliştirmek, kurumu geliştirmek adına bir çalışma varsa onu önceden anlatıp ekip oluşturma yerine şimdi kendi sınıfımda uygulayarak örnek teşkil etmeyi daha mantıklı görüyorum ve bunun daha faydalı olduğuna inanıyorum (K8).*

*Bu konuda yeterince aktifimdir. Aktif olduğuma inanıyorum. Genelde her sene zümre başkanı olarak beni seçerler. Genelde yapıcı tavırlar sergileyen bir kişiyim öyle bir kişiliğe sahibimdir. Bardağın her zaman dolu olan tarafını gören biriyimdir. Her zaman arkadaşlarımı, iş arkadaşlarımı, çalışma arkadaşlarımı bu konuda olumlu olarak pozitif yönden motive etmeye çalışırım (K9).*

*Okul hedeflerinin geliştirilmesi konusunda zamanı gelince liderlik yapıyoruz. Özellikle zümremiz olan arkadaşlarımıza yol gösterme, kendilerine rehberlik etme, birazda tecrübemizden faydalanmalarını sağlamak açısından genelde zümre başkanlığı yapıyoruz. Okul idaresine de yapıcı tutumlarımız var. Yol gösterici tutumlarımız oluyor. Elimizden geldiğince liderlik yapmaya çalışıyoruz (K10).*

*Okulların genel hedefleri öğrenci başarısını arttırma üzerinedir. Öğrencilerde olumlu beceri oluşturma, olumlu davranışlar oluşturma üzerinedir. Bu anlamda ben bireysel olarak kendim öğrencilerde gördüğü her davranışın düzeltilmesi üzerine sınıfın içerisinde öğrencilerin bu konuda her türlü davranışın detaylı olarak ne olursa olsun. Zümre başkanlığı veya farklı belirli gün ve haftalar konusunda olsun yeri geldiğince çalışmalarda başkanlık yapmaya çalışıyorum. Bu konularda da genelde fikir veren üreten olmayı tercih eden kişiyim. Birilerinden kopyalamayı ya da faydalanmayı sevmiyorum (K13).*

*Buna kısmen evet diyebilirim. Yapıcı tutumlar sergiliyorum genelde fakat zümre başkanlığı yapma gibi bir görevim olmadı. Ben genelde zaten toplantılarda üye olarak bulunan bir branşım var. Fakat kendi alanımla ilgili tek söz sahibi ben oluyorum okulda tek rehber öğretmenim olduğum için. Bu konuda toplantılarda söylemem gereken her şeyi söylüyorum yani bu liderlik kapsamına girer mi bilmiyorum. Fakat alanımın uzmanı sayıldığım için bildiğim tüm bilgileri onlarla paylaşmayı çalışıyorum (K14).*

*Şimdiye kadar zümre başkanlığı yapmadım. Mesleki gelişim konusunda açıkçası sürekli gelişmek gerektiğini düşünüyorum çünkü köreliyoruz. Genelde çeşitli sayfalara, internetten sayfalarına, onları araştırmaya yönelik mesleki gelişim konusunda kendimi geliştiriyorum. Türkçe de genel anlamda bir ders olduğu için mesleki gelişim ile ilgili eksiklerim olabiliyor genelde sayfalara üyeyim onları takip ediyorum (K17).*

Katılımcı öğretmenlerin mesleki gelişim boyutuna verdikleri cevaplardan da anlaşıldığı gibi, genel olarak bu boyutta öğretmenler okula yeni atanan meslektaşlarına zümre başkanlığı ettiklerini, tecrübelerinden bahsettiklerini ve yapıcı tutumlar sergilediklerini belirtmişlerdir.

Metafor olarak “öğretmen liderleri neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna katılımcı öğretmenlerin bazıları aynı (K1, K11, K15, K17 ve K10, K13 ve K5, K12) bazıları ise farklı (K2, K3, K4, K6, K8, K9, K14, K16, K18) yanıtlar vermiştir.

K1, K11, K15 ve K17 lider öğretmeni ormanlar kralına benzediğini düşünerek aslana; K10 ve K13 lider öğretmeni harekete geçiren ve ilerlemeyi sağladığını düşündüğü için lokomotif; K5 ve K12 ise lider öğretmeni kökünden beslendiği için ağaca benzetmiştir. K2 lider öğretmeni gezegenlerin (öğrencilerin) işlevsiz kalmasını düşünerek samanyolundaki güneşe benzediğini, K3 lider öğretmeni asil bir hayvan olduğu için kurta benzediğini, K4 lider öğretmeni şartlara göre davrandığı ve şekil değiştirdiği için bukalemuna benzediğini, K6 lider öğretmeni koçluk yaptığı için kaptana benzediğini, K8 lider öğretmeni yükselmek için basamak olarak kullanıldığı için tabureye benzediğini, K9 lider öğretmeni kendisi tükenirken etrafına ışık saçtığı için muma benzediğini, K14 lider öğretmeni yolumuzu bulmamızı sağladığı için deniz fenerine benzediğini, K16 lider öğretmeni her kapıyı açtığı için maymuncuk anahtarına benzediğini, K18 ise lider öğretmeni yağmurdan sonra oluştuğu, ilgi çekici ve hoşgörüyü temsil ettiği için gökkuşağına benzediğini ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “Öğretmen liderleri (lider öğretmeni) bir canlı veya nesneye benzetirseniz neye benzetirdiniz? Neden?” sorusuna ait bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Canlıya benzetirsem aslana benzetirdim. Aslan ormanın kralı ya lidermiş gibi gelir bana. Onlara yön veren kişi olarak yani (K1).*

*Bir güneş aslında saman yolunu düşündüğüm zaman bir güneş görevi görür. Tek başına bir şey yapamaz aslında ama o olmadan da etrafındaki gezegenler işlevsiz kalır. Bu açıdan güneşe benzetiyorum (K2).*

*Ben lider öğretmeni kurda benzetirim asil bir hayvandır. Herkes aslan der ama aslan sirkte oynar ama kurtlar sirkte oynamaz. Kendi işini kendi görür. Onun için ensesi kalındır (K3).*

*Hayvan olarak ben bukalemuna benzetirdim. Çünkü günün şartları, insanların psikolojik tutumları, davranışları her gün değiştiği için her şeye aynı şekilde bakamayız. Yeri gelecek bazen kendimizden ödün verip karşıdakini ikna edebilmek için değişik rollere bürünmemiz gerekiyor. Bu şekilde zamana, yere ve kişiye göre işlerin daha olumlu ve düzene girmesi için değişim şart onun içinde bukalemuna benzetiyorum (K4).*

*Ağaca benzetebilirim. Ağacın köklerine benzetebilirdim. Ağacın kökleri ayakta durmazsa etrafa saçılabilir. Ağaç kökünden alır suyunu dallarının yeşillenebilmesi için. Kökünden beslenmesi gerekiyor. Lider bir öğretmenin de hitap ettiği bir kesim varsa çok canlı olması gerekiyor ki etrafındakileri de canlı tutabilsin (K5).*

*Öğretmen liderleri beraber etkinlik yapan ve başarıya ulaşmayı sağlayan bir takım koçudur. Bu takım koçu aslında bir kaptanıdır. Hem takımın içinde olup aktif olarak oyunda bulunan hem de diğer arkadaşlarının da gelişmesini de bir takım olarak amaca ulaşma için yönlendiren kişidir (K6).*

*Tabureye benzetirdim. Neden? Çünkü lider öğretmenlerin sırtına çıkıp yükselen idarecilerin çok fazla olduğunu onların çalışmalarını alıp kendileri yazıyormuş gibi kendileri liderlik yapıyormuş gibi %90 ı öyle gösteriyor (K8).*

*Kendini tüketen muma benzetirim. Klasik bir şey aydınlatırken tükenen bir nesne olduğu için muma benzetirim. Çünkü o ortamı aydınlatırken kendimizin de yıprandığını düşünüyorum. Karşı tarafın çokta onu dikkate aldığını düşünmüyorum. Kendim tükendiğim zaman onların uğruna tükendiğimin farkında değilim. Dikkate aldıklarını sanmıyorum (K9).*

*Ben lider öğretmeni lokomotif benzetirim. Malum lokomotif olmadan vagonlar hareket etmez. Dolayısıyla vagonlara yön vermesi açısından lokomotif önemlidir. Lider öğretmeninde ben lokomotif rolünü üstlendiğini düşünüyorum. Yön vermesi açısından lider öğretmen eşittir lokomotif diyebilirim (K10).*

*Aslana benzetirdim herhalde. Neden? Ormanlar kralı sonuçta bizde okulumuzun kralı olabiliriz (K11).*

*Lider öğretmeni ben sürekli verim halinde olan bir ağaca benzetirim. Gerçi hiçbir şey sonsuza kadar verimli değildir ama lider öğretmenin kendisinin düşüncesini de kalbinde*

sürekli öğrencilere yol açıcı onlara ufuk açıcı bilgi veren değil de yol gösteren biri olarak tanımlayabilirim (K12).

Öğretmen liderlerini ben lokomotif benzetiyorum. Özellikle işin yükünü çeken, işin yükünü omuzlayan okulu, öğrenciyi, meslektaşlarını, okulun amaçlarını belli bir noktadan çekip belli bir noktaya götürmeye çalışan, bir dağın zirvesine götürmeye çalışan bir lokomotif benzetiyorum. Her zaman işleri çok fazla zordur, her zaman çok fazla çalışmaları, çok daha fazla kaygı duymaları, çok daha fazla problem çözmeleri gerekir. Bu anlamda öğretmen liderlerini lokomotif benzetiyorum (K13).

Belki deniz feneri olabilirdi neden çünkü deniz Fenerleri sabit ışık veriyor ışık saçıyor öğrenciyi veya diğer öğretmenleri bir gemiye benzetirseniz yol bulmayı sağlayacak olan o direk ona gelecekler aydınlatırsa tabi bu fener bozukta olabilir olmayabilir. Fakat güçlü bir liderse kişilik özelliklerinin farkındadır (K14).

Bir orman düşünürsek orda aslan kralısa, okulda da lider öğretmeni bir aslana benzetebilirim. Nedeni ise nasıl ki aslan ormanda önder liderde okulda da her şeye önder lider öğretmendir (K15).

Ben anahtara benzetiyorum. Çünkü kocaman bir okuluz bir sürü kapımız var fakat o anahtar olmayınca o kapıları açacak hiçbir şekilde bir yol bulunamıyor. Öğretmen maymuncuk anahtarı gibi her kapıyı açabiliyor. Öğretmensiz bir eğitim kesinlikle düşünülemez (K16).

Sınıfının hakimi anlamında aslana benzetebilirim. Belirli konularda liderlik vasfı ortaya çıktığı için aslana benzetebilirim (K17).

Lider öğretmen yağmurdan sonra açan gökkuşağına benzer yani rengarenktir, etrafındaki insanların ilgisini çeker. Ve lider öğretmen, gökkuşağı kısa süreli gökyüzünde kalır ama lider öğretmen liderliğini uzun süre sürdürür ve mutluluğu, hoşgörüyü temsil eder (K18).

“Liderlik davranışı gösterdiğinizde meslektaşlarınızın ve yöneticilerinizin size bakış açısı nasıldır?” sorusuna katılımcı öğretmenler farklı cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerin geneli olumsuz (K1, K9 ve K10) bakıldığını belirtmiştir. K13 ise olumlu bakış açısıyla bakıldığını belirtmiştir. Diğer görüşler ise; K3 ve K12 okuldan okula ve bireyden bireye göre değiştiğini, K16 önce sorgulayıcı baktıklarını daha sonra ise kabullendiklerini, K6 ise

yöneticilerin liderlik davranışlarını sergilemelerine olumlu baktıklarını öğretmenlerin ise hem olumlu hem de olumsuz baktıklarını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “Liderlik davranışı gösterdiğinizde meslektaşlarımızın ve yöneticilerinizin size bakış açısı nasıldır?” sorusuna ait bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Atanmadan öncede görev yaptım, hem özelde hem devlette ücretli öğretmen olarak orda ki yöneticilerim çok çok anlayışlılardı. Bu yönden destekliyordı. Fakat burada bir rekabet durumu var, genç öğretmenler arasında sanırım onda kaynaklı bir sorun yaşıyorum ama tabii ki liderlik vasfından vazgeçmiyorum (K1).*

*Liderlik davranışı aslında iki boyutludur. Birincisi; gizli liderlik, ikincisi; açığa çıkan liderlik. Açığa çıkan liderliği çok fazla öne çıkartırsanız bu meslekte güzel karşılıyor. Gizli şekilde liderlik yapmak daha mantıklı şartlara ve koşullara göre hareket etmek gerekiyor. Çok fazla öne çıkarsanız insanlar sizi ukala olarak adlandırabiliyorlar. Bu da size karşı hoş bakışların oluşmamasına neden oluyor (K3).*

*Yöneticilerin bakış açısı liderlik davranışı gösterdiğimizde genellikle olumludur, el üstünde tutuyorlar, sizi elden kaçırmamaya çalışıyorlar. Öğretmenlerinde değişiyor. Kimi seviyor beğeniyor, kimi de kışkırtıyor. Hatta sizden tecrübeli olan öğretmenlerin okuldaki liderlik vasfını sergilediğinizde farklı davranışları da oluyor. O yüzden öğretmenler değişkendir. Ama idarecilerde, yöneticilerde genellikle sizin liderlik davranışlarınızı onaylayıp katkı sağlıyorlar (K6).*

*Genelde meslektaşlarım çoğu önüne geçmemi kabullenemiyor. Sevilen kabul edilen bir kişiliğim var ama yine de ön plana çıkmamı istemiyorlar, hazmedemiyorlar. Bir eksiklerini dile getirdiğim zaman, yapılması gerekenleri dile getirdiğim zaman, yüzüme karşı yapmasalar bile arakamdan bir nevi kışkırdıklarını duyuyor ve düşünüyorum (K9).*

*Yöneticilerimizin ve meslektaşlarımızın da takdirini kazanıyoruz. Ancak bazı meslektaşlarımızın çekememezlik durumları da oluyor bu da bir gerçek. Ama genellikle olumlu yönde bize bakıyorlar (K10).*

*Eğitimde bana göre liderlik davranışı çok silik kalıyor. Çünkü niye diye soracak olursanız. Herkes eğitim camiasında sıradan bir şeyler haline gelmiş ve günü kurtarma*



*derdinde diyebilirim. Yani sizi engelliyorlar mı liderlik konusunda yoksa ket mi vuruyorlar, destekliyorlar mı? Okuduğun okuldan, bireyden bireye değişir (K12).*

*Meslektaşlarımın ve yöneticilerimin bu konuda olumlu baktığına inanıyorum. Genellikle bu işin karar aşamasında, uygulama aşamasında hep işin içerisinde olan taşın altına elini sokmaya çalışan kişi olduğum için bu anlamda işe olumlu baktıklarına inanıyorum. Benim o olayların içerisinde olmamda liderlik vasfımı taşımamda hiçbir şekilde sıkıntı görmediklerini düşünüyorum (K13).*

*Genelde başta sorgulayıcı daha sonra kabullenici rol üstleniyorlar (K16).*

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin, öğretmen liderliği yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmanın bu bölümünde; katılımcılara ilişkin sosyo-demografik özelliklerin belirlenmesine yönelik olarak geliştirilen kişisel bilgi formu, Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme sorularında “Kurumsal Gelişme”, “Meslektaşlarla İşbirliği” ve “Mesleki Gelişim” alt boyutlarıyla ilgili sorular yer alan yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplar çerçevesinde elde edilen bulgular tartışılmıştır. Yine bu doğrultuda öğretmenlerin öğretmen liderliği yeterliklerinde kişisel değişkenlerin (cinsiyet, branş, okul türü, kıdem, öğrenim durumu) etkisi, bilimsel ve mesleki yayınları takip etme durumlarına bakılarak yorumlanmıştır. Ayrıca, bu konuda daha önceden yapılmış benzer araştırmalar ile ilgili bilgilere de yer verilmiştir.

Yapılan araştırma analizlerinde, ilk olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin kişisel değişkenlerine ait bulgular (Tablo 2) yorumlanmıştır. Bulgulara göre, öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün (%37.6) 1-2 yıl kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Bu durumun nedenleri arasında; Doğu Anadolu Bölgesi'nin öğretmen sirkülasyonunun en fazla olduğu bölge olması, çalışma şartlarının zor olması ve yeni atamalarda öğretmen açığının bu bölgede olması sayılabilir. Bu nedenlerden dolayı, 1-2 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sayısı bu bölgede daha fazla olduğu düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni bazında; kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği alt boyutları ve liderlik toplam puan açısından öğretmen liderliği davranışlarını orta düzeyde sergiledikleri görülmektedir. Yapılan diğer çalışmalarda da (Yiğit, Doğan, Uğurlu, 2013; Köllükçü, 2011; Erol 2012) öğretmen liderliğini sergileme düzeyine ilişkin görüşlerin; kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bulgular incelendiğinde; araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre orta düzeyde öğretmen liderliği davranışları sergiledikleri görülmektedir.

Bulgulara göze çarpan bir diğer kişisel değişken ise lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin oranının oldukça düşük (% 10) olmasıdır. Lisansüstü eğitim gören ( $\bar{X} = 4.08$ -sık sık) öğretmenler, lisans eğitimini tamamlamış ( $\bar{X} = 3.36$ -bazen) öğretmenlere göre liderlik davranışlarını sergileme

düzeyleri daha yüksektir. Lisansüstü eğitimi; lisans öğrenimine dayalı yüksek lisans ve doktora öğretiminin gerektirdiği eğitim ve bilimsel araştırma etkinliklerinden oluşur (Karakütük, 2001).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, atandıktan sonra lisansüstü eğitimlerini devam ettirmeyi tercih etmedikleri görülmektedir. Oysaki, öğretmenlerin lisansüstü eğitimleri desteklenmeli ve okul yönetimi tarafından özendirilmelidir. Ayrıca araştırma verilerinde öğretmenlerin, bilimsel ve mesleki yayınları ne düzeyde takip etme durumlarına bakıldığında büyük oranın %70.3 ile “arasıra” olduğu, en düşük oranın ise %9.7 ile “düzenli bir şekilde” olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin bilimsel-mesleki yayınları okuma ve takip etme alışkanlıklarının düşük (%9.7) düzeyde olduğu ve bu etkinliklere pek vakit ayırmadıkları düşünülmektedir.

Literatürde birçok çalışmada (Kölükçü, 2011; Beycioğlu, 2009) öğretmenlerin, liderlik davranışlarının branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir. Bu çalışmada da ilkökul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin kurumsal gelişme ( $p = .491$ ), meslektaşlarla işbirliği ( $p = .636$ ), mesleki gelişim ( $p = .652$ ) ve liderlik toplam puanları ( $p = .913$ ) branş açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ( $p < .05$ ) göstermemektedir. Yani bu çalışmada yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin (kadın - % 51.3 ve erkek - % 48.7), cinsiyet değişkeni açısından öğretmen liderliği davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Araştırmada, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Beycioğlu (2009)'nun yapmış olduğu çalışmada ise; katılımcı öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, öğretmen liderliği gösterme davranışlarının daha fazla olduğunu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ayrıca, kadın öğretmenlerin liderlik davranışlarını daha çok gösterme eğilimini; geleneksel otoriter liderlik düşüncesinden uzakta, katılımcı, işbirliğiyle, yeniliklere açık, demokratik, sadece erkek otoritesinin ve egemenliğinin olmadığı ve lider denilince akla sadece erkek bir yöneticinin gelmeyeceği düşüncesiyle örtüştüğünü gerekçe olarak sunmuştur. Yiğit, Doğan ve Uğurlu (2013)'nin yapmış olduğu çalışmada da cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmuş, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre lider öğretmen davranışlarını sergileme düzeyleri yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin, öğretmen liderliği davranışlarını sergilemelerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, kurumsal gelişme boyutunda “bazen” düzeyinde, meslektaşlarla işbirliği, mesleki gelişim ve liderlik toplam puanlarında ise “sık sık” düzeyinde sergilediği görülmektedir.

Katılımcı öğretmenler, kurumsal gelişme boyutunda (öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak; öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dahil olmak; okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak vb.) diğer boyutlara göre öğretmen liderliği sergilemede yetersiz kaldıkları görülmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenler de bu görüşlere katılmaktadır. Bulgulara göre, öğretmenler öğretmen liderliği davranışlarını “sık sık” düzeyinde sergilemektedirler. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, öğretmen liderliği davranışlarını sergilemelerine bakıldığında ise; kurumsal gelişme, meslektaşlarla işbirliği, mesleki gelişim ve liderlik toplam puanlarında “bazen” sergiledikleri görülmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenler, ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre liderlik davranışını daha fazla sergiledikleri görülmektedir. Bulgular dahilinde ilkokul öğretmenleri, ortaokul öğretmenlerine göre öğretmen liderliği davranışlarını daha fazla sergilemektedir.

Can (2010)'nın yapmış olduğu araştırmaya göre, okulda gösterilen öğretmen liderliği becerileri şunlardır:

- Öğrencilerinin motivasyonunu sağlar (öğrenmeye hazır hale getirir).
- Yeniliklere ve kendini geliştirmeye açıktır.
- İşbirliği çok önemlidir ve kararlar alınırken işbirliğiyle alınır.
- Projelere ve etkinliklere gönüllü katılırlar.
- Mesleğini severler ve öğrencilerine severek eğitim verirler.
- Takım ve grup çalışmalarında isteklidirler.
- Hizmet içi eğitim ve mesleki gelişim seminerlerine katılırlar.
- Eğitsel kol etkinliklerini yürütürler ve okul etkinliklerine katılırlar.
- Yöneticilerini ve öğrencilerini etkiler ve liderlik rollerini yerine getirirler.
- Zamanı iyi kullanır ve yönetirler.

Özellikle son yıllarda okul yöneticilerinin liderliğinin ve öğretmen liderliğinin öneminin kavranmasıyla birlikte ilgili çalışmaların arttığı söylenilebilir (Gümüşeli, 1996; Bakioğlu, 1998; Akgün, 2001; Aksoy, 2006; Sözüeroğlu, 2006; Saygınar, 2006; Yılmaz, 2007; Toker, 2007; Kaya, 2008; Beycioğlu, 2009; Balcı, 2009; Coşar, 2010; Erol, 2010; Ergen, 2009; Serin, 2011; Keşan ve Kaya, 2011; Şahin, 2011; Sağır ve Memişoğlu, 2012; Özçetin, 2013; Kölükçü, 2011; Kılınç ve Reçepoğlu, 2013; Gökyer, 2010; Bakan ve Büyükbeşe, 2010; Aslan, 2011; Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013).

Faulkenberry (1996)'in yapmış olduğu araştırmada; öğretmenlerin, ne tür öğretim liderliği davranışlarını önemli bulduklarını saptamaya çalışmıştır. Çalışma kapsamında sorular hazırlanmış öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmenlerden bu soruları önemli bulduklarından, önemsizlere doğru sıralamaları istenmiştir. Ölçeğe verilen yanıtlara bakıldığında, ölçekte bulunan soruların %70'i katılımcı öğretmenler tarafından önemli bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenler tarafından önemli görölen öğretim liderliği davranışlarının, yöneticilerinin desteği, iyi iletişim sağlamaları, öğretime vermiş oldukları destek, kaynak sağlayıcı olma alanlarıyla ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmada öğretmen liderliğinin, yöneticinin desteği ve öğretmenlerin kendini geliştirmeleriyle paralellik gösterdiği görölmektedir.

Bovis (1996) 'in yapmış olduğu çalışmada; işbirliğiyle öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretim liderliğinin etkisi araştırılmıştır. Okul kadrosunun algılarına göre, öğretim liderliği davranışları ölçölmeye çalışılmıştır. Ölçek soruları dahilinde; öğretmenin sınıf ortamındaki göstermiş olduğu davranışlar, okul yönetiminin gösterdiği davranışlar ve sosyo- demografik veriler olmak üzere üç tür veri toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında ise; okul yöneticilerinin işbirliğiyle öğrenmeye teşvik edici tutumlar sergiledikleri ve bu davranışları gerçekeştirmeye yönelik öğretim davranışları gösterdikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılarının, bireysel değişkenler açasından farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Buyrukçu (2007); sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ölçekte bulunan on boyutla ilgili soruları yöneticilere ve öğretmenlere yöneltilmiştir. Alt boyutlara ilişkin cevaplar dahilinde bu rolleri öğretmenlerin "çoğunlukla" ve "her zaman" yerine getirdikleri ifade edilmiştir.

İnceler (2005)'in araştırmasında; ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretim liderliği davranışlarını ne derece gerçekeştirdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmen ve yönetici görüşlerinin genel olarak birbirine yakın (her zaman ve çoğu zaman) iken müfettiş görüşlerinin tamamen farklı olduğu (nadiren) görölmektedir.

Göl (2010) yaptığı çalışmada; Cumhuriyet döneminden günümüze kadar öğretmen liderliğini karşılaştırmış, günümüzdeki öğretmen liderliğini olumsuz etkileyen etmenlerin neler

olduğuna ve bu durumun cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, okuldaki çalışma suresi, branş, renim durumu, okulun bulunduğu yer değişkenine göre incelemiştir.

Muijs ve Reynolds (2000); retmen liderliği ve üretmenin etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucundaki bulgulara göre; retmenlerin karar surecine dahil edilmeleri retmenlerin sergilemiş oldukları tüm davranışlarla güçlü bir ilişkisi olduğu sonucuna varmışlardır. Analizler sonucunda, renci başarısıyla retmen liderliği arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Dwyer (2004); okullardaki paylaşılan liderlik çalışmalarını belirlemeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre; meslektaşlarına güven ve cesaret vermek, meslektaşlarına yn göstererek onlara örnek olmak, grup içinde paydaşlarına çeşitli rolleri gerçekleştirmesi için fırsat verme gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Sawyer (2005); retmen liderliği ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu alışma sonucunda şu bulgulara ulaşmıştır: retmenler, retmen liderliğine ilişkin olumlu tutum sergilemektedir, farklılık yaratmak ve değişime liderlik yapmak retmen liderliğini beslemektedir, işbirliği ve liderliği paylaşma retmen liderliğini ortaya çıkarmaktadır, retmen liderliği uygulandığında olumlu etkisi vardır.

Yapılan çalışmalardan hareketle, retmen liderliği üzerinde tartışılması gereken bir konudur. Her geçen gün eğitim sistemimiz değişmekte, yeni renme yaklaşımları eğitim sistemimize dahil edilmektedir. retmenler bu yeni gelişmelere ayak uydurmak bir yana, okulun evrak işleri ve prosedür olarak istenilen belgelerle uğraşmaktadır. Bu kağıt yığınları arasında sıkışmış üretmenler okul dışında sportif ve kültürel faaliyet anlamında gönüllü olarak katılım sağlayamamaktadırlar. retmenler, okulun gelişimi ve renci başarısı için en etkili kişilerdir. retmenler, retmen liderliğini sergilediklerinde; iyi iletişim kurma, yönetim kararlarına katılma, okul yönetimi ve renciler tarafından benimsenme, mesleki olarak kendilerini geliştirebilme ve meslektaşlarına örnek olma imkanı bulurlar.

retmen liderliği davranışlarını sergileme konusunda okul iklimi ve okul kültürü önemli etkindir. Meslektaşlarla ve yöneticilerle aynı grupta, aynı atmosferde bulunan lider üretmenler için okul ortamı çok önemlidir. Lider retmenlerin kendilerini rahat ifade edebileceği, okul içinde rahat hareket edebileceği, okulu benimseyebileceği bir ortamın olması gerekir. Okulda bu atmosferi yaratacak okul yöneticileridir. Okul yöneticileri, liderlik konusunda retmenlere hem örnek hem de yol gösterici olmalıdırlar. Yöneticiler,

öğretmenlerin okul dışında yapmış oldukları çalışmalarında da liderlik yaparak desteklemelidirler. Ayrıca, lider öğretmenleri okul içinde yüreklendirici ifadeler kullanarak diğer öğretmenleri de liderliğe teşvik etmelidirler.

Liderlik konusunda öğretmenlerin karşılaştıkları birçok engeller vardır. Bu araştırmada bazı öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarda, meslektaşların-yöneticilerin bakış açılarının öğretmen liderliği davranışlarını sergilemeye engel oldukları ve bakmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, görüşme sorularında birçok öğretmen okulun kurumsal geliştirilmesine yönelik (öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak; öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dahil olmak; okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak vb.) bir çalışma yapmadığını ve bu konuda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmiştir.

Bütün veliler; geleceğimizin mimarı olan çocuklarımızı iyi yetiştiren, onlara örnek olan, kendilerini iyi ifade edebilmelerini sağlayan, onlara etkin öğrenme ortamları sunan öğretmen isterler. Bu öğretmenler, okullarda gün yüzüne çıkarılmamış lider öğretmenlerdir. Bu nedenle, okullardaki gerek yöneticiler, gerekse veliler işbirliği içerisinde lider öğretmenleri desteklemelidirler. İyi bir eğitim-öğretim ortamı hazırlayarak lider öğretmeni teşvik etmelidir.

## 5.2 Öneriler

Okullarda lider öğretmenlik ve girişimci öğretmen davranışlarının sergilenmesi için öncelikle, öğretmen yetiştirme programlarının, toplumu geliştirmeye yönelik katkı sağlayacak ve liderlik yapacak öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda bilinçli olması gerekmektedir. Yaratıcı düşünebilen, yenilikler üretebilen ve geniş bakış açısına sahip, öğrencileri ve toplumu etkileyebilen öğretmenlerin var olması için öğretmen yetiştirme programlarının güçlendirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmenlere görev yaptıkları okullarda, projelere katılma ve sunma, öğretim hedeflerini geliştirme, iyi bir görünüm oluşturarak örnek teşkil edebilme, kendilerini geliştirebilmeleri için destek sağlanmalıdır. Öğretmenlerin, lider davranışlar sergileme konusunda elverişsiz okul ortamları geliştirilmeli, aileler eğitilmeli, öğrenci ve öğretmen değerlendirmelerindeki yetersizlikler giderilmesi gibi çalışmalara da yer verilmelidir (Can, 2010). Diğer öneriler ise şu şekildedir:

- Öğretmenlere kendilerini rahat hissedebilecekleri ortamların sağlanması,
- Öğretmenlerin okul yönetiminde karara katılmaları,
- İyi bir okul ikliminin ve okul kültürünün olması,

- Okul yöneticilerinin model ve yol gösterici olması,
- Öğretmen yetiştirme programlarının önemsenmesi,
- Okul ortamının zenginleştirilmesi,
- Öğrenmelerin yüksek öğrenime teşvik edilmesi ve özendirilmesi,
- Velilerin öğrenci eğitimine desteğinin ve okul-veli işbirliğinin güçlendirilmesi,
- Yükseköğrenim imkanlarının zenginleştirilmesi,
- Okulların fiziki imkanlarının iyileştirilmesi,
- Öğretmenlerin karar alma sürecine dahil edilmesi, görüşlerinin dikkate alınması,





## KAYNAKÇA

- Adsan, E. (2010). *İşletme yönetiminde güç kavramı*. [Çevrim-içi: <http://www.hiniskultur.com>], Erişim tarihi: 22 Mart 2016.
- Ağırdaş, Y. (2014). *Resmi liselerde dağıtımçı liderlik ile iş doyumu arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi (çorum örneği)*. Okan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Aydın ili örneği)*. Onsekiz Mart Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2010). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- ASCD (2014). *Teacher leadership*. A Report on the Fall 2014 ASCD Whole Child Symposium.
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma*. Osmangazi Üniversitesi: Yayınlanmış yüksek lisans tezi.
- Ateş, H. ve Altuner, G. (2013). The importance of school management has been increasing in student academic success, based on international exams. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4, 197-202.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 161-189.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19, 73-84.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider öğretmen. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 1119.
- Bal, V., Campbell, M., Steed, J. Ve Meddings K. (2008). *Center for creative leadership*. America: A CCL Research White Paper.

- Balcı, A. (2007). *Etkili okul okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, Y. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı ile yöneticilerin öğretimsel liderlik ve dönüştürücü (transformasyonel) liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin analizi*. Ege Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımcı liderlik: Okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 127-148.
- Baltaş, A. (2003), Liderlik yetkinlikleri. *Kaynak Dergisi*,14,4-9.
- Barksdale, M.M. (2008). *Power and leader effectiveness in organizations*, a literature review. MBA Professional Report, Naval Postgraduate School.
- Başaran, İ. E. (1992). *Örgütsel davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. İnönü Üniversitesi: Yayımlanmamış doktora tezi.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*. 9, 764-775.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi dergisi*, 2, 191-223.
- Bovis, J. M. (1996). *The role of instructional leadership in the implementation of cooperative learning*. University of Central Florida: Unpublished doctoral dissertation.
- Boyacı, A. (2011). *Eğitim yönetimi*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Dizgi Ekibi.
- Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*,(17.Basım), Ankara: Pegem Akademi.
- Buyrukcu, F. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Bülbül, T. (2010). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*, H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

- Can, N. (2005). *Sınıfta bir lider olarak öğretmen sınıf yönetimi*. M. Şişman ve S. Turan (Ed.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 263-288.
- Can, N. (2010). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 73-112.
- Coşar, N. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri (bolu ili örneği)*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Crowther, F.(2009). *Developing teacher leaders*. California: Corwin Press.
- Çakırcı, M.A. (2012). *Lider öğretmen*. Ankara: Crea Yayıncılık.
- Çalık, T. (1997). Eğitim örgütleri ve liderlik. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 33 40.
- Çelik, Ö. (2010). *Okul yöneticilerinin özbilinç yeterliği ve dönüşümcü liderlik özellikleri arasındaki ilişki*. Sakarya Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2011). *Zorlayıcı güç nedir?* [Çevrim-içi: <http://nenedir.com.tr/zorlayici-guc-nedir>], Erişim tarihi: 22 Mart 2016.
- Demir, K. (2012). Türk eğitim sisteminin örgüt ve yönetim yapısı.H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Demirbolat, A. (2001). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. L. Küçükahmet (Ed.) *Sınıf yönetimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Dipaola, M.F. ve Thomas C. W. (2003). Principals and special education: the critical role of school leaders. Center on Personnel Studies in Special Education University Of Florida.
- Dwyer, J. (2004). *Cultivating Leadership in Schools: Connecting People, Purpose and Practice*. New York: Teachers College Press.

- Education Glossary (ED) (2013). The glossary of education reform. [Çevrim-içi: <http://edglossary.org/school-culture>], Erişim tarihi: 4 Mayıs 2016.
- Education World (EW) (2014). *Principals as leader - managers*. [Çevrim-içi: [http://www.educationworld.com/a\\_admin/admin/admin451.shtml](http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin451.shtml)], Erişim tarihi: 9 Haziran 2016.
- Elmore, R.F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. The Albert Shanker Institute.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Eraslan, L. (2004). Okul düzeyinde dönüştürücü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1-22.
- Erden, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, B.(1997). Örgütsel güç ve politika. *Yönetim*, 26, 21-31.
- Eren, E. (1991). *Yönetim ve organizasyon*, İstanbul: Küre Ajans.
- Ergen, E. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa ili örneği)*. Celal Bayar Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Erol, A. (2012). *Resmi ve özel ilköğretim okulu sınıf şube rehber öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerinin karşılaştırılması "İstanbul ili Anadolu yakası örneği"*. Maltepe Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Farr, S. (2010). *Teaching as leadership*. United States (USA): Teach For America.
- Faulkenberry, M. (1996). A comparison of teachers 'perceptions of key instructional leadership behaviors identified in effective schools' research. *Dissertation Abstract International*, 57,936-A.
- Gallavan, P. N. (2015). *The power of teacher leaders*. Indiana: Kappa Delta Pi.
- Glossary of Education Reform (GER) (2014). *Teacher-leader*. [Çevrim-içi: <http://edglossary.org/teacher-leader/>], Erişim tarihi: 9 Haziran 2016.

- Goncalves, M. (2013). Leadership styles: the power of influence others. *International Journal of Business and Social Science*, 4, 1-3.
- Gökyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 113-129.
- Green, R. D. (1999). *Leadership as a function of power*. New York at Albany: APMP Fall.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13, 423–45.
- Gül, R. (2010) .*Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İlköğretim müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. III. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Eylül 1996, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Güner, Ş. (2002). *Dönüşümsel liderliğin güç kaynakları ve silahlı kuvvetler organizasyonunun dönüşümsel liderliğe uygunluk açısından değerlendirilmesi*. Süleyman Demirel Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Gürses, N. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Harrison C. ve Killion J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational Leadership*,1, 74-77.
- House, R. J. ve Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- Illich, D. I. (2013). *Okulsuz toplum*. İstanbul: Şule Yayınları.
- İnceler, S. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışları*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karakütük, K. (2001). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Katzenmeyer M. ve Moller G. (2001). *Awakening the sleeping giant*. California: Corwin Press.
- Kaya, G. (2008). *Orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmış yüksek lisans tezi.
- Keşan, C. ve Kaya, D. (2011). Öğretimsel liderlik boyutu üzerine üniversite mezunlarının bakış açıları. *Buca Eğitim Fakültesi*, 30.122-140.
- Kılınç, A. Ç. ve Recepoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 175-215.
- Kılınç, M. (2016). *Kaynaklarına göre güç*. [Çevrim-içi: <http://www.nlphaber.com/nlphaber-yazarlar-469/kaynaklarına-gore-guc.html>], Erişim tarihi: 21 Mart 2016.
- Kılınç, T. (2016). *Karizmatik liderlik: tanımları ve olumlu-olumsuz yönleri* [Çevrim-içi: <http://www.merih.net>], Erişim tarihi: 23 Mart 2016.
- Kiriş, B. (2016). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygıları arasındaki ilişki*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Koçak, Ö. (2009). *Liderlik öğretileri*. [Çevrim-içi: <http://omerkoçak71.blogspot.com.tr>], Erişim tarihi: 29 Mart 2016.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayın.
- Korkmaz, M., Çelebi, N., Yücel, A., Şahbudak E., Karta N. ve Şen E. (2015). *Eğitim kurumlarında yönetim ve liderlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kölükçü, D. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğini gösteren davranışlarının gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşleri*. Başkent Üniversitesi: Yayınlanmış yüksek lisans tezi.

- Mccroskey J. M. ve Richmand V. P. (1983). Power in the classroom 1: Teacher and student perceptions. *Communication Education*, 32, 175-184.
- MEB, (2016). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2015/16*, [Çevrim-içi: [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_03/30044345\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2015\\_2016.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf)], Erişim tarihi: 30 Temmuz 2016.
- Meydan, C. ve Polat, M. (2010). Liderin güç kaynakları üzerine kültürel bağlamda bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 2, 65-4.
- Muijs, D. ve Reynolds, D. (2000). School effectiveness and teacher effectiveness in mathematics: some preliminary findings from the evaluation of the mathematics enhancement programme (primary), *School Effectiveness and School Improvement*, 3, 273 – 303.
- Muratoğlu, M. (2014). *Liderlikte güç kaynaklarının kullanımı*. [Çevrim-içi: [www.sigortacigazetesi.com.tr](http://www.sigortacigazetesi.com.tr)], Erişim tarihi: 22 Mart 2016.
- National Education Association (NEA) (2013). Importance of school climate. *National Education Association (Research Brief)*.
- NND (Nedir Ne Demek) (2016). [Çevrim-içi: <http://www.nedirnedemek.com/yeterlik-nedir-yeterlik-ne-demek>], Erişim tarihi: 16 Mayıs 2016.
- Oğuz, E. (2010). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Hasan Basri Memduhuğlu ve Kürşad Yılmaz (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Olujuwon, O. ve Perumal, J. (2015). Exploring the hindrances in advancing teacher leadership in nigerian public secondary schools. *Department of Education Leadership and Management, University of Johannesburg*. Proceedings of ICERI2015 Conference, Seville, Spain.
- Oppurtunity Culture (OC) (2016). Redesigning Schools. [Çevrim-içi: <http://opportunityculture.org/wp-content/uploads/2012/04/Multi>], Erişim tarihi: 27 Mayıs 2016.
- Özçetin, S. (2013). *Öğretmen liderliğinin okulun liderlik kapasitesinin gelişimine etkisi*. Akdeniz Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

- Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Sosyal Bilimler Dergisi*,8, 265-282.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürkler, Z. (2015). *Eğitimde liderlik ve lider öğretmen*. [Çevrim-içi: <http://www.haberkktc.com/yazar/egitimde-liderlik-ve-lider-ogretmen>], Erişim tarihi: 16 Mayıs 2016.
- Pont, B., Nusche, D. ve Moorman (2008). Improving school leadership. *OECD*, 1, 3-199.
- Robbins, S. P. Ve Judge, T. A. (2013). *Örgütsel davranış*. (çev. İnci Erdem). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sağır, M. ve Memişoğlu, S.P. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen ve yönetici algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4, 1-12.
- Sawyer, J. M. (2005). A case study of teacher leadership as a strategy for implementing change. ProQuest Dissertations and Theses.
- Saygınar, M. S. (2006). *Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- School - based Managements Documents (SMD) (2006). Tips for school managers. *Set directionsand goals*.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler: Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim çalışmaları. S. Erkan (Ed.). *Eğitim bilimine giriş*, 249-274. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)*. Gazi Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Sinanoğlu, R. (1997). 21 Yüzyılda liderlik sempozyumu. *Deniz Harp Okulu, Bildiriler Kitabı*.
- Smith, C. (2016). *Teacher leadership*. [Çevrim-içi: <http://learningandlearned.blogspot.com.tr>], Erişim tarihi: 15 Haziran 2016.



- Sözüeroğlu, M. A. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi*. İnönü Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şahin, F. (2012). Büyük adam düşüncesinden liderlikte özellikler kuramına kavramsal bir bakış. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1, 13-19.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1909-1928.
- Şirin E. F. ve Yetim, A. A. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline ilişkin yönetici alguları, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 70.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabak, A. (2001). Tarihsel gelişimi içerisinde liderlik tanımları ve liderlik kavramının günümüzdeki yeri. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 2, 25-32.
- Takala, T. (2005). Charismatic leadership and power. *Problems and Pespective in Management*, 3, 45-57.
- Taner, O. P. ve Demir, E. C. (2011). Quality of education in rural schools: a needs assessment study (Ankara-kalecik sample). *International Online Journal of Educational Sciences*, 3, 91-112.
- Tatlıoğlu, K. ve Okyay, E.O. (2012). Özel eğitim okul müdürlerinin ve öğretmenlerin öğretim liderliği rolleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(2), 1045-1061.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2016). Büyük Türkçe Sözlük: *Güncel Türkçe sözlük*. [Çevrim-içi: <http://www.tdk.gov.tr>], Erişim tarihi: 09 Mart 2016.
- Teacher Leadership (TL) (2016). Teacher leader model standards. *Teacher leadership Exploratory Consortium*. 5, 1-66.

- Tiongson, E.R. (2006). Education policy reforms. Coudounel, a ve paternostro, s. (Eds.). *Analyzing the distributional impact of reforms*, Washington, D.C: The World Bank.
- Titrek, O. (2010). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Toker, T. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışlarına ilişkin beklentileri ve beklentilerinin gerçekleştirilme düzeyi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Wikipedia (2016). [Çevrim-içi: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Liderlik,2015>], Erişim tarihi: 16 Mayıs 2016.
- Williams, D. (2016). *Build a free website of your own on*. [Çevrim-içi: <http://danawilliams2.tripod.com/authority.html>], Erişim tarihi: 9 Haziran 2016.
- Willower, D. J. ve C. F. Carr (2016). *The school as a social organisation*. [Çevrim-içi: [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_196501\\_willower.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_196501_willower.pdf)], Erişim tarihi: 4 Mayıs 2016.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C.(2006). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği)*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç.B.(2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 277-394.
- Yılmaz, M. (2007). *Eğitimde orta kademe yöneticilerinin öğretim liderliğini yerine getirme dereceleri*. Beykent Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yiğit, Y., Doğan, S. ve Uğurlu C. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2, 93-105.
- Yörük, S. ve Akdağ, G. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi, *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3, 69-70.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*. New Jersey: Prentice Hall.

## EKLER

### Ölçek Kullanma İzni



#### MAIL / ADRES

Kadir Beycioğlu

Dokuz Eylül University  
Buca Faculty of Education

Ugur Mumcu Cad.  
135. Sk. No:5  
35150 Buca, İzmir / TURKEY

**PHONE / TEL**  
+90.232.420 48 82 / 12261

**FAX** +90.232.420 48 95

**E-MAIL**  
[bcycioglu@gmail.com](mailto:bcycioglu@gmail.com)

**WEB**  
<http://kisi.deu.edu.tr/kadir.beycioğlu>

02 Şubat 2015

Sayın **Birsen Kaya**,

Yüzüncüyl Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Van

Öncelikle öğretmen liderliğine ilişkin çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim. Söz konusu "*Öğretmen Liderliği Ölçeği*"ni çalışmanızda alıntı yaparak kullanabilirsiniz. Araştırmanız tamamlandığında elde ettiğiniz sonuçları benimle paylaşabilirseniz sevinirim.

Çalışmalarınızda başarı ve kolaylıklar diliyorum.

**Doç. Dr. Kadir Beycioğlu**  
D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi  
Öğretim Üyesi

**Atıf için:**

**Beycioğlu, K. ve Aslan, B.** (2010). "Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması." *İlköğretim Online Dergisi*. 9(2), 764-775.

**Link:**<http://ilkogretim-online.org.tr/vol9say2/v9s2m26.pdf>

## Uygulama İzinleri

T.C.  
TUŞBA KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :55528543-100/ 1697

28/04/2015

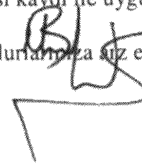
Konu : Tez Çalışması

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 20.04.2015 tarih ve 339 sayılı yazılarında belirtildiği üzere; ilgili Enstitünün Tezli Yüksek Lisans Öğrencilerinden Birsen KAYA yürütmekte olduğu "Öğretmen Liderliği" konulu tez çalışması uygulamak istemektedir.

İlçemiz İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmak istenilen anket çalışmasının 28.02.2015 tarih ve 1084 sayılı Bakanlık Onayı ile yürürlüğe giren "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"nin 5.Maddesi kapsamında uygulanması ve sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze ulaştırılması kaydı ile uygun görülmektedir.


Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza şük ederim.



Mehmet Baki KARABULAK  
İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

28/04/2015

  
Muhlis CEYLANI  
İlçe Milli Eğitim Müdürü



VAN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Koçi Bey Cad. Hayat Market Üstü Kat:3 - VAN  
Telefon : 0(432) 216 10 08-09  
Fax : 0(432) 216 10 07  
e-posta : Tuşba65@meh.gov.tr



T.C  
İPEKYOLU KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 37954871-020/ 4340  
Konu : Tez Çalışması

06/05/2015


KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi: Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nin (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü ) 20/04/2015 tarihli ve 339 sayılı yazısı.

İlgi yazıda, Enstitüsünün tezli yüksek lisans öğrencilerinden Birsen KAYA'nın yürütmekte olduğu "Öğretmen Liderliği" adlı tez çalışmasını, İlçemiz sınırları içerisinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulama talepleri Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

  
Şükrullah YAVUZER  
İpekyolu Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
06/05/2015  
  
Sabri UZUN  
Kaymakam

EKİ:1-İlgi yazı ve ekleri (2 Sayfa )



İPEKYOLU İLÇE MİLLİ EĞİTİM  
MÜDÜRLÜĞÜ  
Haydaroğlu İş merkezi, 65040 –  
İPEKYOLU-VAN

e-posta : vanmen@meh.gov.tr  
İnternet : http://van.meh.gov.tr



## Öğretmen Liderliği Ölçeği

### ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ

Bu anket; öğretmenlerin liderlik rolü ile ilgili öğretmen davranışlarını belirlemeye yönelik araştırmaya veri toplamayı amaçlamaktadır. Ankette öğretmenlerin liderlik rolünü yansıtan ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen **asağıda belirtilen öğretmen liderliği davranışlarını** ne sıklıkta sergilediğinize yönelik görüşlerinizi uygun kutucuğa işaretlemenizdir. Vereceğinizi cevaplar bilimsel araştırma ahlakına uygun bir şekilde gizli tutulacaktır. Yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Anketin tüm maddelerini içten yanıtlamanız araştırmanın amacına ulaşması açısından çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU  
Yüzüncü Yıl Üniversitesi  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Birsen KAYA  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

#### Sosyo-Demografik Özellikler:

1. Cinsiyetiniz:  Kadın  Erkek
2. Mesleki Kıdeminiz :.....yıl
3. Göreviniz:  Branş Öğretmeni  Sınıf Öğretmeni
4. Görev Yaptığınız Okul Kademesi:  İlkokul  Ortaokul
5. Öğrenim Durumunuz :  Lisans  Lisansüstü (Yüksek Lisans- Doktora)
6. Bilimsel ve mesleki yayınları ne düzeyde takip eder ve okursunuz?  
 Nadiren  Arasıra  Düzenli şekilde takip ederim

ÖĞRETMENİN LİDERLİK ROLÜ İLE İLGİLİ DAVRANIŞLARI	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1.Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.	1	2	3	4	5
2.Meslektaşlarının mesleki gelişimini arttırmaya yönelik çaba sarf etmek.	1	2	3	4	5
3.Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak.	1	2	3	4	5
4.Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.	1	2	3	4	5
5.Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dahil olmak.	1	2	3	4	5
6.İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak.	1	2	3	4	5
7.Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	1	2	3	4	5
8.Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	1	2	3	4	5
9.Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	1	2	3	4	5
10.Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görtiş alış verişinde bulunmak.	1	2	3	4	5
11.Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak.	1	2	3	4	5
12.Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda açık olmak.	1	2	3	4	5
13.Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek.	1	2	3	4	5
14.Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine	1	2	3	4	5
15.Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak.	1	2	3	4	5
16.Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek.	1	2	3	4	5
17.Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak.	1	2	3	4	5
18.Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak "yapıcı" tutumlar sergilemek.	1	2	3	4	5
19.Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak.	1	2	3	4	5
20.Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek.	1	2	3	4	5
21.Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.	1	2	3	4	5
22.Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmak.	1	2	3	4	5
23.Öğrencilerine güvenmek.	1	2	3	4	5
24.Öğrencilerine güven vermek.	1	2	3	4	5
25.Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak katılımcı tutumlar sergilemek.	1	2	3	4	5

İlginiz ve katılımınız için teşekkür ederiz\*

## Lider Öğretmen Görüşme Formu

1. Görev yaptığınız okulda;

- a) **Kurumsal gelişme** (okulun geliştirilmesine yönelik, etkili iletişim kurma vb.) konusunda liderlik yapma yeterliliğiniz nasıldır? Bu konuda neler yapıyorsunuz?  
**Evet ise;** bu konuda neler yapıyorsunuz?  
**Hayır İse;** neden?
- b) **Mesleki gelişim** (okulun hedeflerinin gerçekleşmesine yönelik yapıcı tutumlar sergilemek, zümre başkanlığı yapmak vb.) konusunda liderlik yapma yeterliliğiniz nasıldır?  
**Evet ise;** bu konuda neler yapıyorsunuz?  
**Hayır ise;** neden?
- c) **Meslektaşlarla işbirliği** (okula ilişkin sorunların çözümüne katkı sağlamak, öğrencilerine güven vermek vb) konusunda liderlik yapma yeterliliğiniz olduğunu düşünüyor musunuz?  
**Evet ise;** bu konuda neler yapıyorsunuz?  
**Hayır ise;** neden?

2. Okulda gerçekleştirilen takım ve grup çalışmalarında rol alıyor musunuz?

**Evet ise;** hangi rolü üstleniyorsunuz?

**Hayır ise;** neden?

3. Öğrenci etkinliklerinde (sportif, kültürel ve sosyal) hangi rolleri üstleniyorsunuz?

4. Okulda yapılan toplantılarda alınan kararlarda rolünüz, etkileme düzeyiniz var mı?

**Evet ise;** nasıl bir etkisi var?

**Hayır ise;** neden?

5. Yöneticilerinizi etkileyebiliyor musunuz?

**Evet ise;** nasıl etkiliyorsunuz?

**Hayır ise;** neden etkileyemiyorsunuz?

6. Liderlik davranışı gösterdiğinizde meslektaşlarınızın ve yöneticilerin size bakışı nasıldır?

7. Öğretmen liderleri (lider öğretmeni) bir canlı veya nesneye benzetirseniz neye benzetirdiniz?  
Neden?

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Birsen KAYA  
Doğum Yeri ve Tarihi : İstanbul / Eyüp 15.10.1989

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Sakarya Üniversitesi: Okulöncesi Öğretmenliği (2011)  
Anadolu Üniversitesi: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri (2015)  
Yüksek Lisans Öğrenimi :Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi: Eğitim Yönetimi Denetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi (2016)  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce  
Bilimsel Faaliyetleri : I. Uluslararası Kadın ve Sağlık Kongresi 03-05 Haziran 2010.  
10. Ulusal Uluslararası Katılımlı Hemşirelik Öğrencileri Kongresi 28-30 Nisan 2011  
Uluslararası Eğitim Kongresi: Gelecek İçin Eğitim 13-15 Mayıs 2015.  
KEP II – İl ziyaretleri ekipleri için düzenlenen toplumsal cinsiyet eşitliği ve iletişim becerileri eğitimi çalıştayı 05-07 Ocak 2016. .

### İş Deneyimi

Stajlar : Atatürk İlkokulu 2005.  
Adapazarı Kız Meslek Lisesi 2006.  
Orman İşletmesi Bölge Müdürlüğü 2007.



Şehit Mahmutbey İlkokulu 2010.

Zübeyde Hanım İlkokulu 2011.

Projeler : KEP II (Özellikle Kız Çocuklarının Okula Devam Oranlarının Artırılması Teknik Destek Projesi) 2016. (Kaymakamlık- Başarı Belgesi).

Şehit Kütüphaneleri Projesi 2016.

Tersine Kaynaştırma Eğitimi Projesi 2016.

Umutlu Yarınlar Projesi 2015.

Çalıştığı Kurumlar : Eser İlkokulu- Okulöncesi Öğretmeni 2011.

Derebey İlkokulu- Okulöncesi Öğretmeni 2012-2016.

Vestel Kız Meslek Lisesi- Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni 2014-2016.

Zeve İlkokulu- Özel Eğitim Öğretmeni 2015-2016.

Topaktaş İlkokulu- Müdür Yardımcısı 2016.

Serdivan Özel Eğitim Anaokulu- Okulöncesi Öğretmeni 2016.

Küpçüler İlkokulu – Müdür Yardımcısı 2016.

Katıldığı Kurs ve Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Teftiş ve Denetim 2010.

Seminerler : Çocuklarda Sorumluluk Eğitimi 2010.

Müzik Dans ve Ritim Eşliğinde Orff Yaklaşım Örnekleri 2010.

Anasınıflarında Ortaya Çıkan Yanlışlıklar ve Düzeltme Teknikleri 2010.

Öfke Yönetimi 2010.

Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Drama 2010.

Okulöncesi Eğitimde Orff ve Yaratıcı Müzik Çalışmaları 2010.

Özel Eğitim Hizmetleri Semineri 2016.

Fatih Projesi BT nin ve İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Kursu 2016.

Fatih Projesi Ağ Alt Yapısı Semineri 2016.

Sunum Teknikleri Kursu 2016.



## İletişim

E-Posta Adresi : [birsenkaya7854@gmail.com](mailto:birsenkaya7854@gmail.com)

Telefon Numarası : :