

**T.C
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI
(Diyarbakır İli Örneği)**

HAZIRLAYAN

Orhan EŞER

GAZİANTEP

2014

**T.C
ZİRVE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI
(Diyarbakır İli Örneği)**

HAZIRLAYAN

Orhan EŞER

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

GAZİANTEP

2014

Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Bayram AŞILIOĞLU

Üye : Yrd. Doç. Abidin DAĞLI (Danışman)

Üye : Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../06/2014

Abdullah DEMİR

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

.....
23/06//2014

Orhan EŞER

ÖNSÖZ

Günümüzde bir toplumun insanların sahip olduğu eğitimin kalitesi, o ülkenin gelişmişlik düzeyini belirleyen kriter olmuştur. Bu nedenle, bilgi ve eğitim; kalkınmanın, gelişmenin ve saygınlığın en etkili aracı olarak kabul edilmektedir. Bilgi çağında eğitimdeki temel amaç; öğrencilere var olan bilgileri aktarmak yerine bilgiye ulaşma yollarını öğretmek ve elde edilen bilgiyi yeni yaşam durumlarına uygulama becerilerini geliştirmektir. Öğreneni ve onun özelliklerini merkeze alan bu eğitim anlayışında rehber ve uygulayıcı olarak en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Bu amaçla, ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerin, yöneticilerle, meslektaşlarıyla, öğrencilerle ve velilerle ilişkilerinde liderlik davranışlarını ne kadarını sergileyebildikleri, bilinmesi eğitim öğretim kalitesinin artırılması açısından son derece önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, *ilkokullarda görevli yönetici ve sınıf öğretmenlerinin, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik davranışlarına ilişkin algılarının nasıl olduğunu* ortaya çıkarmaktır.

Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur. Başta araştırmanın her aşamasında gösterdiği rehberlikten, bilimsel katkıdan ve daha da ötesi içten ve dostça yaklaşımlarından dolayı tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI' ya en içten teşekkür ve saygılarımı sunarım. Lisansüstü eğitim süresince katıldığım derslerinden çok şey öğrendiğim, Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e, Bayram AŞILIOĞLU'na ve yüksek lisans araştırmalarım boyunca bana zaman ayıran, verilerin analizi konusunda yardımlarını esirgemeyen Okutman Nigah BAYSAL'a teşekkür ve saygılarımı sunarım. Araştırmaya katılan tüm okul müdürlerine, müdür yardımcılara ve öğretmenlere, araştırma süresi boyunca desteklerini esirgemeyen bütün dostlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu çalışmaya, manevi olarak hep yanımda olan beni çalışmalarımda yalnız bırakmayan sonsuz desteğini esirgemeyen eşim Hilal EŞER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Haziran 2014

Orhan EŞER

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, *ilkokullarda görevli yönetici ve sınıf öğretmenlerinin, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerin sergiledikleri liderlik davranışlarına ilişkin algılarının* nasıl olduğunu saptamaktır.

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki 57 ilkokulda görev yapan 160 yönetici (müdür, müdür yardımcısı) ve 889 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Evrenden random yöntemi ile seçilen 36 okul ve bu okullarda görevli 88 yönetici (müdür, müdür yardımcısı) ile 240 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu durumda, örneklemin evreni temsil etme oranı yöneticilerde %55, öğretmenlerde ise % 27'dir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Beycioğlu (2009) tarafından geliştirilen *“İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin algı ve beklentileri”* ölçeği kullanılmıştır. Ölçek üç boyut ve 25 maddeden oluşmuştur. Bu boyutlar; *“kurumsal gelişme”*, *“mesleki gelişme”* ve *“meslektaşlarla işbirliğidir”*. Verilerin analizinde yüzde hesaplamaları, ortalama değer, t-testi, varyans analizi (one-way) testi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Verilerin analizinden bazı önemli bulgular şunlardır:

I. Öğretmenlerin kendi algılarına göre, en çok sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *“Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak ($\bar{X}=4,57$; Her zaman)”*, (2) *“öğrencilerine güven vermek ($\bar{x}=4,57$; Her zaman)”*, (3) *“eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirme konusunda istekli olmak ($\bar{x}=4,46$; Her zaman)”* olarak saptanmıştır.

II. Öğretmenlerin kendi algılarına göre, en az sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *“İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak ($\bar{X}=2,57$; Nadiren)”*, (2) *“okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak ($\bar{X}=3,15$; Bazen)”*, (3) *“okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak ($\bar{X}=3,24$; Bazen)”* olarak saptanmıştır.

III. Yöneticilerin algılarına göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin en çok sergiledikleri liderlik davranışları: (1) *“Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak ($\bar{x}=4,59$; Her zaman)”*, (2)

“öğrencilerine güven vermek ($\bar{x}=4,57$; Her zaman)”, (3) “meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak ($\bar{x}=4,33$; Her zaman)” olarak saptanmıştır.

IV. Yöneticilerin algılarına göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin en az sergiledikleri liderlik davranışları; (1) “İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak ($\bar{x}=2,81$; Bazen)”, (2) “öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dâhil olmak ($\bar{x}=3,45$; Sık sık)”, (3) “eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak. ($\bar{x}=3,52$; Sık sık)” olarak saptanmıştır.

V. Öğretmen ve yöneticilerin, öğretmenlerin liderlik davranışına ilişkin “mesleki gelişme” ve “meslektaşlarla işbirliği” boyutlarında algıları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. Ancak “kurumsal gelişme” boyutunda her iki grubun algıları arasında anlamlı fark saptanmıştır.

VI. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında “öğrenim durumu” ve “kıdem” değişkenine göre, “kurumsal gelişme”, boyutunda anlamlı fark saptanmıştır. “Mesleki gelişme”, “meslektaşlarla işbirliği” boyutlarında öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

VII. Öğretmenlerin “cinsiyet” ve “medeni durum” değişkenlerine göre liderlik davranışına ilişkin algıları arasında “kurumsal gelişme”, “mesleki gelişme” ve “meslektaşlarıyla işbirliği” boyutlarında anlamlı fark saptanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenleri, liderlik rolleri, öğretmenlerin liderlik Davranışları

ABSTRACT

The purpose of this study, teachers, administrative staff and classes in primary schools, in primary schools, for their leadership of the homeroom teacher who served with regard to how their behavior is to determine the perception.

160 administrator (manager and manager assistants) and 889 class teachers working in 57 primary schools in centre of Diyarbakır province in 2013-2014 academic year create the universe of the study. 36 schools random selected and 88 administrators and 240 teachers consist the sampling of the study. In this case managers' representing sampling rate is %55 and the teachers' rate is %27

The tool for data collection in research the scale the teachers in primary schools leadership role of perception and expectations developed by Beycioğlu (2009) has been used. Parts of tool of measurement implemented by the researcher and the number of items consist in each behaviour in three dimensions and 25 matters in survey .these are theoretical development dimension, professional development and the cooperation with colleagues, average value t-test and variance analysis have been used. The significance level is takes as 0,05.

Some important findings of data analysis are;

I-The leadership behaviours which applied most by teachers own perspective are ; (1) acting to the colleagues as a valued member of the school (\bar{X} =4.57;always), (2) giving trust to students (\bar{X} =4.57), (3) to be willing to develop education activities according to students level (\bar{X} =4.46; always).

II- The leadership behaviours which applied least by teachers own perspectives are; (1) taking part in professional working groups in province, region and country level (\bar{X} =2.57; rarely), (2) be willing to communicate with people and institutions to ensure resource for school (\bar{X} =3.15; sometimes), (3) to take part in development and process of some objectives of the plan or in school strategic plan (\bar{X} =3.24; sometimes).

III- The leadership behaviours which applied most by the teachers in primary schools in administrators' eyes are; (1) to help candidate teachers, trainee teachers and newly appointed teachers to school. (\bar{X} =4.59; always), (2) to give the students confidence (\bar{X} =4.57;always), (3) to behave the colleagues as a valuable member of the school (\bar{X} =4.33;always).

IV- The leadership behaviours which applied least by the teachers in primary schools in the eyes of the administrators are; (1) participating in professional working

groups, in province, region, and country (\bar{x} =2.81; sometimes), (2) to be involved in processes and research projects (\bar{x} =3.52; often), (3) related to teaching, to participate in activities which will allow parents to take part in more activities (\bar{x} =3.52; often).

V- No significant difference has been seen in cooperation with colleagues. However a significant difference was realised in enterprise development.

VI. There is an important difference in enterprise development according to education and statue towards teachers' behaviour who are in primary schools.however no any important difference has been seen among the educational development and cooperation with colleagues.

VII- Among the views of the leadership behaviours in marital status there is not a significant difference in terms of enterprise development professional development and cooperation with colleagues.

Keywords: Classroom teachers, leadership roles, teachers ' leadership Behaviors

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	i
BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1.KURUMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1.1. Liderlik Kavramına ve Liderlik Kuramlarına Genel Bir Bakış.....	7
2.1.2. Liderlik.....	7
2.1.3. Lider Kimdir?.....	11
2.1.4. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	12
2.1.5. Liderlik Kuramları.....	14
2.1.6. Özellik Kuramları.....	14
2.1.7. Davranışsal Kuramlar.....	15
2.1.8. Durumsallık Kuramları.....	15
2.1.9. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar.....	16
2.1.10. Kültürel Liderlik.....	16
2.1.11. Vizyoner Liderlik.....	18
2.1.12. Etik Liderlik.....	18
2.1.13. Dönüşümcü(Transformasyonel) Liderlik.....	19
2.1.14. Dönüşümcü(Transformasyonel) Liderlik Kuramının Gelişimi.....	19
2.1.15. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderin Özellikleri.....	20
2.1.16. Eğitimde Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik.....	22
2.1.17. Öğretimsel Liderlik.....	24
2.1.18. Öğretmen Liderliği.....	26

2.1.19. Öğretmen Liderliğinin Temelleri.....	28
2.1.20 Öğretmenlerin Liderlik Rollerini.....	30
2.1.21 Öğretmenlerin Liderlik Stilleri.....	34
2.1.22. Öğretmen Liderliğinin Engelleri.....	35
2.1.23. Öğretmen Liderliğini Destekleyici Unsurlar.....	37
2.1.24. Öğretmen Liderliği ve Okul Yönetimi.....	38
2.1.25. Türkiye’de Öğretmen Liderliğine İlişkin Mevzuattaki Durum.....	44
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	45
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	45
2.2.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	51

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırma Yöntemi.....	55
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Verilerin Toplama Yöntemi ve Teknikleri.....	55
3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	56
3.5. Anketin Uygulanması ve Verilerin Toplanması.....	57
3.6. Verilerin Analizi ve Yorumu.....	57

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	58
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	58
4.1.1. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	58
4.1.2. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	59
4.1.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	60
4.1.4. Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı.....	60
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	61
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	61
a) Öğretmen Algılarına Göre Kendilerinin Liderlik Davranışları.....	61
b) Yöneticilerin Algılarına Göre Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları.....	64
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
a) Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Algıları.....	68
b) Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Algıları.....	71
c) Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Algıları.....	74
d) Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Algıları.....	76

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. SONUÇLAR.....	77
5.2. ÖNERİLER.....	78
5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	78
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	79

KAYNAKÇA	80
EKLER	86
EK- 1 İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları (Öğretmen Anketi).....	87
EK- 2 İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları (Yönetici Anketi).....	89
EK-3 Anket İzin Onay Belgesi.....	90



TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Yönetici ile Liderin Karşılaştırılması.....	13
Tablo 2. Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	14
Tablo 3. Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlerin Özellikleri.....	21
Tablo 4. Sürdürümcü ve Dönüşümcü Liderlik.....	22
Tablo 5. Geleneksel Öğretmen ve Lider Öğretmen Rollerinin Karşılaştırılması.....	34
Tablo 6. Boyutlar ve Cronbach Alpha İç Tutarlık Kat Sayısı.....	56
Tablo 7. Likert Tipi Beşli Dereceleme Ölçeği Değerlendirme Aralıkları.....	57
Tablo 8. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 9. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 10. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 11. Medeni Duruma Göre Dağılım.....	60
Tablo 12. İlkokul Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Dağılımı.....	62
Tablo 13. Yöneticilerin, İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Dağılımı.....	65
Tablo 14. Öğretmen ve Yöneticilerin, Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Analizi.....	67
Tablo 15. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları.....	69
Tablo 16. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Varyans (Anova) Analizi.....	70
Tablo 17. Kurumsal Gelişme Boyutundaki Anlamlı Farkın Kaynağını Bulmak İçin Yapılan LSD Testi.....	71

Tablo 18. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları.....	72
Tablo 19. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına ilişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Varyans (Anova) Analizi.....	73
Tablo 20. Kurumsal Gelişme Boyutundaki Anlamlı Farkın Kaynağını Bulmak İçin Yapılan LSD Testi.....	74
Tablo 21. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Analizi.....	75
Tablo 22. Katılımcıların Öğretmen Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Türü Değişkenine Göre Analizi.....	76



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1.	Liderliğin Kavramsal Çerçevesi	10
Şekil 2.	Öğretmen Liderliğini Etkileyen Önemli Değişkenler	43
Şekil 3.	Öğretmen Liderlik Rollerini	44



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Topluma liderlik eden kurumların en başında gelen okullar çağın getirdiği tüm hızlı değişimlerden etkilenmektedir. Okulların artık sadece eğitim yönüyle değil ayrıca; topluma ve öğrencinin duygusal yanına da açık, toplumsal çeşitliliği kabul eden, teknolojiye duyarlılığı yüksek, toplum gözündeki manevi değerini geliştirerek koruyan, işgöreniyle işbirliği içinde olan, demokrasiyi öğreten, öğretirken demokratik olan, günümüz dünyasının rekabetçi ortamına hazır, hayatın somut yanından kopmadan dış çevrenin zararlı etkilerine direnebilen ve tüm bunları gerçekleştirirken kendi yapısını da sorgulayan, değişime açık örgüt yönüyle de işlevselleşmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için ise, okulların yönetimin de yeniliklere açık ve etkili liderlik davranışlarının sergilenmesi ön gerekliliklerin başında gelmektedir. Liderlik genellikle müdürlerle birlikte düşünülmekte ve okulun ilerlemesi, değişmesi ve gelişmesinde müdürlerin yetenekleri ve yeterlikleri önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Okul müdürleri, başarılı okul reformlarının ve yenileşme girişimlerinin anahtar unsurları olarak görülmekte ve müdürlerin geleneksel rolleri değişmektedir. Türkiye’de de tartışmaların odağında yer alan eğitim örgütünde sürekli olarak değişim ve reformlardan bahsedilmektedir. Fakat bu değişim ve reformların asıl uygulayıcıları olan öğretmenlerin ilgi, beklenti ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığı pek söylenemez. Oysa bir değişimin başarılı olabilmesi için uygulayıcıların değişime ilişkin karar ve planlama sürecine katılımının işlevsel olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca değişimlerin sürekli ve etkili bir hale dönüşmesinde bireylerin birbirlerini etkileme ve model olma özellikleri de önemlidir (Beycioğlu, 2009: 6).

Öğretmen liderliği, liderlik kuramlarında gözlenen değişim süreçlerinin, eğitim alanında gözlenen yeniden yapılanma ve okul gelişimi uygulamalarıyla ortaya çıkan bir olgudur. Liderlikte geleneksel rollerin yaşanan değişimlerle dönüşümcü bir yapıya doğru yönelmesi beraberinde liderlik rollerinde de bir dönüşümü getirmiştir. Yukarıdan aşağıya otoriter yönetim anlayışına dayalı yerleşik geleneksel roller, yaşanan değişim

süreçleriyle, insanlar arasına karışmış, önder-izleyenler ekseninden etkileyen-işbirliği içinde çalışanlar paylaşımına doğru değişmiştir. Liderlik alan yazınında çok yeni olmayan bu durum, zaman içinde doğurgularının popülerleşmesi ve liderlik uygulamalarında etki yaratmasıyla birlikte eğitim alanında da öğretmen liderliği ekseninde gündem bulmuştur (Aslan, 2012: 195).

1980'li yıllarda temel bir yönetim rolü olarak ortaya çıkan öğretimsel liderlik, öğretim ve programın kontrol ve koordine edilmesine dayanmaktadır. Ancak giderek okul liderliği alanında okulu yeniden yapılandırma yaklaşımı daha çok vurgulanmaya başlamıştır. Etkili yöneticilerin etkili öğretim liderleri oldukları yargısını şu işlevler desteklemektedir: Etkili yöneticiler, öğretime çok önem verir, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açıkça belirler ve bu amaç ve beklentilerin öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlarlar. Zamanlarının çoğunu, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma gibi çabalarla öğretim sorunları ile ilgilenerek geçirirler (Balcı, 1993: 29).

Liderlik üzerine yapılan tanımlar incelendiğinde, liderin grup içinde bir kişi olduğu, grup için amaç belirlediği, grup davranışları üzerinde etkili olduğu, grubu yönlendirdiği, grubun amaçlarıyla üyelerin amaçlarını uzlaştırdığı ve bunları da değerlendirdiği görülmektedir. Bu niteliklerin tamamı, sınıf yaşamını bir orkestra şefi gibi düzenleyip yönetmesi gereken öğretmenden beklenen davranışlardır. Bu nitelikler şu ya da bu şekilde ifade edilebilir. Fakat her öğretmen liderliği bilmek ve sınıf içinde bir lider olmak zorundadır (Baloğlu, 2001: 71).

Öğretmen sınıfın ilişki düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir. Sınıf ikliminin yaratıcısıdır. O, sınıftaki yaşamın her ögesini ve anını eğitsel amaçlar yönünde planlı bir biçimde kullanabilmeli; sınıf bir tiyatro öğretmeni de yönetmen olmalıdır (Kadak, 2008: 2).

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre öğrencileri isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisidir. Öğretmen liderler; öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir. Öğretmenin bir lider olarak, formal öğretimsel ilişkileri informal ilişkilerle destekleyerek, öğrencilere güvenerek ve güven vererek, sınıfta bir rehber, koordinatör ve danışman rollerini oynayabilmesi gerekir (Kadak, 2008: 35).

Öğretmenlerin lider olmak için çeşitli riskler almaya meyilli olmaları gerekmektedir. Esasen uygulamada öğretmenlerin çoğuna mesleğe hazırlık

programlarında liderlik becerileri öğretilmemektedir. Bunun sonucu olarak öğretmenler, kendilerine istemedikleri bir liderlik rolünün verilmesinden korkmaktadırlar. Öğretmenlerin karar verme süreci ve okul liderliği çabalarındaki başarıları da kimi zaman sınırlı kalmaktadır (Buckner ve Mc Dowelle, 2000; Akt. Can,2006a: 360).

Lider olarak öğretmenlik, öğretmenin öğrencilere öğrenme hevesini kazandırdığı ve önemli konularla nasıl başa çıkacaklarını kavratıldığı bir öğretmenlik rolüdür. Bu rolde öğreten, öğrenme öğretme koşullarını ve atmosferini hazırlamada yüksek etkiye sahiptir. Öğrencilerle içten ilgilenir, onlar gibi hissetmeye çalışır. Gözlemlere dayanarak, önemli noktaları saptar ve öğrencilerin sonuçlara nasıl gideceğini bulur. Bu yöntemde öğretme kutsal bir görev olarak görülür, bilgiye ve öğrenmeye karşı büyük bir saygı vardır. Öğrenmenin anlamı ve büyüklüğü öğrenci tarafından benimsenir (Can, 2006a: 363).

Öğretmenler formal liderlik rollerini zümre başkanı, uzman öğretmen, formatör, stajyer öğretmenlere rehberlik vb. görevlerle gerçekleştirmektedirler. İnfomal öğretmen liderliği ise farklı bir durumdur. Öğretmenler seçilerek bu rolleri üstlenmezler. Bu türden liderlik rollerindeki etkililikleri meslektaşlarının onlara olan güven ve saygısından gelir. Okula yeni projeler ve fikirler sunarlar. Öncü davranışlar sergileyen öğretmenler, meslektaşlarına da esin kaynağı olurlar (Aslan, 2012: 196).

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

Eğitim örgütlerinde, bireylerin kişilik kazanmalarında, bilgi ve beceri edinmelerinde öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşer. Özellikle ilkokul sınıf öğretmenliği, çocuklara ilk yıllarda yapılacak eğitimin niteliği, gelecekleri, başarıları, okula karşı, derslere karşı ve kendilerine karşı tutumları üstünde önemli bir etkiye sahiptir. Bu durumda, ilkokul döneminde çocukla etkileşimde bulunan kişilerin, özellikle de sınıf öğretmenlerinin, çocukların geleceğini biçimlendirmede ve sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük rolü olduğunu söylemek mümkündür. İllkokul sınıf öğretmeni, ilkokul eğitim programında yer alan konu alanlarına ait bilgileri çocuklara aktaran, onları araştırmaya, yaratıcılığa, girişkenliğe yönelten, kendilerine ve dış

dünyaya ilişkin olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım eden, başkalarıyla etkili iletişim kurma becerilerinin gelişimini sağlayan kişidir. Bu durumda yarının büyüklerinin nitelikleri, büyük ölçüde o günün sınıf öğretmenlerinin niteliklerinden etkilenmektedir. Toplumdaki iyi vatandaşın, nitelikli anne-babanın, nitelikle meslek adamının, nitelikli politikacının temelleri ilkokul sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmaktadır. Sınıfta olumlu bir öğretim ortamının oluşturulmasında da öğretmenin liderliği önemli rol oynamaktadır. Çünkü lider, bir grubun yaşantılarını düzenleyen, yönlendiren ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan ve onları daha etkili kılan kişidir. Öğretmen de sınıfın lideri konumundadır. Başarılı sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalar öğretmen liderliğindeki öğretimin başarıyı yükselttiğini ve etkili bir sınıf atmosferi oluşturulmasına katkısının büyük olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca sınıfında kuvvetli liderlik özelliği gösteren öğretmenlerin, öğrencilerinin sınıf etkinliklerine büyük oranda katıldığını saptamıştır (Tuğsavul, 2006: 4).

Okullarda, öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmanın ilkokul öğretmenlerin liderlik kavramının gündeme alınmasına ve uygulamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Geleneksel liderlik algısıyla bakıldığında öğretmen liderliği konusu, sadece öğretmenin sınıf içinde sergilediği davranışlarla sınırlı kalmaktadır. Öte yanda okullarda, yeniden yapılanma sürecinin sıkça konuşulduğu ortamda, öğretmen rollerinin ve yeniden yapılanma süreçlerine etkin biçimde katılımı sağlanmalıdır. Bu nedenle araştırmanın, öğretmen rollerinin ilgili değişim çerçevesinde yeniden düzenlenmesi ve yapılandırılması çalışmalarına katkı sağlayabilmeyi hedeflemesi bakımından önemli sayılabilir. Ayrıca, ilkokulu öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarını ne derece sergilediklerinin belirlenmesi ve bunun sonucunda da okul yönetimi boyutunda sağlam bir temelde yapılanmasına katkıda bulunulması da dikkate değer olabilir.

Bu araştırma “öğretmenlerin liderlik davranışları” ilkeleri açısından okullardaki yönetim ve liderliğe ilişkin önerilerin belirlenmesine katkı sağlayıcı olabilir. Öğretmen liderliğinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin sonuçlara ulaşılmasına ve bu konuda yeni araştırmaların yapılmasına yol açabilecek olması kayda değer görünmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokullarda görevli sınıf öğretmeni ve yöneticilerin, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıldır?

1.3. Alt Problemler

1. İlkokullarda görevli yönetici ve sınıf öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu iki grubun algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlkokullarda görevli öğretmenlerin kendi liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında;

a) Öğrenim durumu,

b) Kıdem,

c) Cinsiyet,

d) Medeni durum,

değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

1.4. Sayıtlar

1. Yönetici ve öğretmenler anketleri yanıtlarken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

2. Yönetici ve öğretmenler anket uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki resmi ilkokullarda görevli bulunan yönetici (müdür, müdür yardımcısı) ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma bulguları, ölçme aracındaki maddelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Algı: Bir şeye dikkati yöneltmek o şeyin bilincine varma, idrak etmedir (TDK, 2014).

Lider: Bir kümenin üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir (Çelik, 2012: 2).

Liderlik: Belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücüdür (Şişman, 2002: 3).

Öğretmen Liderliği: Öğretimsel vizyon geliştirerek ve paylaşarak sınıf etkinliklerini etkin olarak düzenleyebilme ve okul etkinliklerinde de işlevsel düzeyde roller üstlenebilme ve geliştirebilme yeterliliğidir (Can, 2006a: 363).

Lider Öğretmen: Sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre öğrencilerin isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisidir (Can, 2006a: 360).



II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; öğretmenlerin liderlik rollerine ilişkin kurumsal bilgiler ve konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.KURUMSAL ÇERÇEVE

Bu alt başlık altında; liderlik kavramına genel bakış, liderlik, lider ile yönetici arasındaki fark, liderlik kuramları, liderlikte yeni yaklaşımlar, öğretmen liderliği, öğretmenlerin liderlik rolleri, öğretmen liderliğinin engelleri, öğretmen liderliğini destekleyici unsurlar ve öğretmen liderliği ve okul yönetimi konularına yer vermiştir.

2.1.1 Liderlik Kavramına ve Liderlik Kuramlarına Genel Bir Bakış

Bu alt bölümde, liderlik ve lider kavramı tanımlanmış ve liderliğe ilişkin kuramsal gelişmeler incelenmiş; öğretmen liderlik olgusunun ortaya çıkışında yatan kuramsal çerçeve açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.2 Liderlik

Liderlik kavramı, insanlığın var oluşundan itibaren mevcut olan kavramlardan birisidir. İnsanların bir arada yaşama ihtiyaçlarından doğan liderlik kavramı, hayatın her aşamasında tartışılan ve üzerinde araştırmalar yapılan bir konu olmaktadır (Şahin, 2009: 98).

Yapılan araştırmalar; liderliğin doğuşu hakkında iki görüşe dayanmaktadır. İlk görüşe göre liderlik; doğuştan gelen, çevrenin etkisiyle geliştirilen bir süreç olarak algılanırken; ikinci görüşe göre liderliğin, doğuştan gelmediği toplum ve kültür ürünü olduğu belirtilmiştir. Doğuştan bile olsa, lider uygun zaman ve yerde kendisine gerek duyduğu anda işe yarayacaktır (Uysal, 1997: 190). Liderlik, isteklilik, inanç, bağlılık, gönüllülük gibi durumları içeren bir süreçtir (Buluç, 2009: 10).

Günümüze kadar yönetim alanında yapılan çalışmalar, liderlik ve liderlik rollerine farklı bakış açıları ve tanımlamalar getirmişlerdir. Liderlik konusu, yönetim alanında araştırma yapan bilim adamları çok yoğun olarak çalıştıkları bir konu olmuştur. Liderlik konusunda 3000'den fazla ampirik araştırma yapılmıştır. Liderlik

konusunda değişik yazarlarca ileri sürülen bazı önemli tanımlar aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir (Çelik, 2012: 1).

-Liderlik, grup etkinliklerinin grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass,1985).

-Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis&Nanus,1985, 56).

-Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir (Graen,1976, 116).

-Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris, 1976, 227).

-Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni, 1964).

-Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Zaleznik, 1977, 267).

Liderliği kişisel bir yaptırım gücü olarak değerlendiren bu ilk dönem tanımlardan sonra, lider ve grup üyeleri arasındaki etkileşimi ve grup üyelerinin de varlığını fark eden sonraki tanımlara bakmak ilginç olacaktır. Lider örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir. Bu anlamda liderlik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2002: 35). Liderlik insanların hareket ve davranışlarını etkileme sanatıdır. Liderliğin özünde liyakat vardır. Liderlik kendi istek ve iradesini diğer insanlara, onların saygı, güven, itaat ve bağlılıklarının kazanarak, kabul ettirme yeteneğidir. Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kişidir. Liderlik, insanları, ortak bir amaca yöneltme kapasitesi ve isteğidir (Şimşek, 2011: 81). Liderlik kavramını en basit biçimiyle; “izleyenleri harekete geçirmek için yetenek ve bilgileri kullanarak etkileme süreci” biçiminde tanımlayabiliriz. Eren’e göre liderlik; yere ve zamana göre değişen karmaşık bir sistemin belirlediği yönetsel bir rol davranışdır (Yılmaz, 2011: 6).

(Torrington, Hall) göre Lider ile ilgili tanımların çok fazla sayıda ve çeşitlilikte olmasına karşın hepsinde ortak bir nokta bulunmaktadır. O da liderin gerçekleştirdiği faaliyetin, temelde “yönetimsel iş” olduğudur. Bu nedenle lideri tanımlarken, öncelikle yönetimsel işin ne olduğunun açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Yönetimsel işin yapısı hakkında bir belirsizlik ve çok sayıda da teori bulunmaktadır. Yönetimsel iş; liderlerin ne yaptıklarından, zamanlarını nasıl planladıklarından, zamanlarını nasıl

planladıklarından, kimlerle karşılıklı ilişkiye girdiklerinden, vb. konulardan oluşmaktadır (Akt. Erdem ve Dikici, 2009: 200).

Liderlik, belirli şartlar altında kişisel amaçları veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 181). Liderlik bir anlamda bağlı kişiler üzerinde güç sahibi olma değil, onları etkileme ve yönlendirme sorunudur (Werner, 1993, 223; Akt: Alkın, 2006). Yine liderlik, bir özellikte çok iyi olmak değil, tüm özelliklerin toplamında çok iyi olmak ve karizmasıyla bu özellikleri kendine özgü bir şekilde bütünleştirmektir (Baykal, 2000).

Pek çok kişi tarafından farklı şekillerde yapılan liderlik tanımlarının iki ortak yönü dikkat çekmektedir (Çelik, 2004: 188).

1. Liderlik bir grup işlevidir. Bu süreçte en az iki ya da daha fazla kişiyle etkileşimde bulunmaktadır.

2. Liderlik, izleyicilerin davranışlarını bilinçli olarak etkileme çabasıdır.

Erçetin (1998: 5,6) literatürde geçen ve değişik yazarlara ait liderlik tanımlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

C. H. Cooley'e göre liderlik sosyal hareketlerin özelliğinde olabilmektir.

E. F. Mumford'a göre liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır.

F. W. Blackmar'a göre liderlik, tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir.

E. L. Munson'a göre liderlik, en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir.

F. S. Chapin'e göre liderlik, grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir.

C. M. Bundel'e göre liderlik, insanları ikna ederek; onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır.

C. E. Kilbourne, göre liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koymaktır.

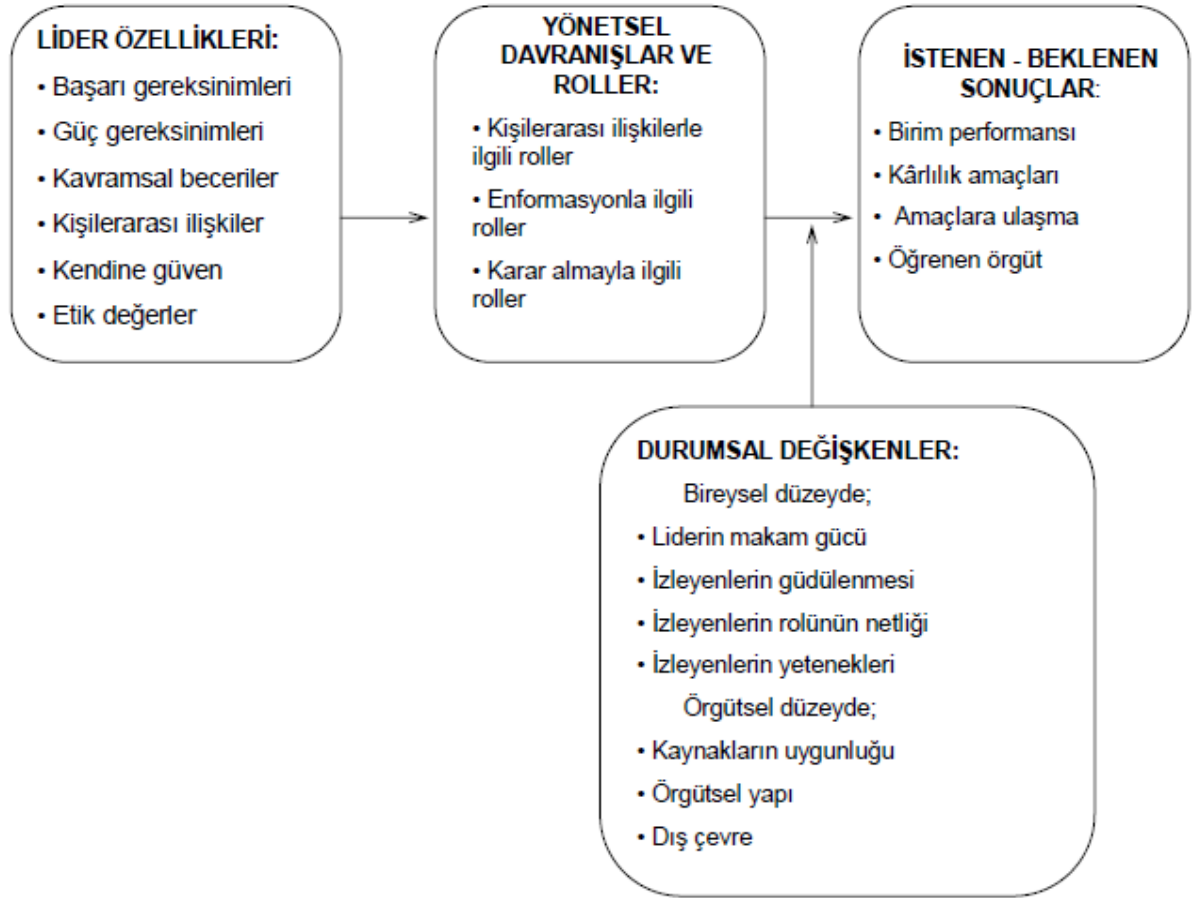
G. Terry'e göre liderlik, grup amaçlarının gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir.

J. Lipham'a göre liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreçtir.

L. L. Bernard'a göre liderlik, Grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yönlendirmektir.

Yukl (1989), liderliği Şekil 1’de verilen kavramsal çerçevede açıklamıŐtır (Erçetin, 2000: 9).

Şekil 1



Liderlik konusunda kuram ve araştırmanın bir sentezini yapma giriŐiminde bulunan Bowers ve Seashore (1966) liderliğin temel yapısını oluşturan dört boyut ileri sürölmüŐtür. Bu boyutlar Şunlardır (Aydın, 2011: 133):

a)*Destek*: Bir bireyin kişisel değer ve önemine ilişkin duygusunu geliştirici davranış.

b)*Etkileşim kolaylaŐtırma*: Grup üyelerini yakın ve karşılıklı doyum sağlayıcı ilişkiler geliştirmeye özendirici davranış.

c)*Amaç vurgulama*: Grupta mükemmel bir performans amacını gerçekleŐtirici coŐku ve isteği yaratacak bir davranış.

d)*alıŐmayı kolaylaŐtırma*: Zamanlama, eşgüdüm, planlama gibi etkinlikler ve araç, materyal ve teknik gibi bilgi sağlama yolu ile amacı gerçekleştirmeye yardım edici davranış.

Genel çerçevesiyle liderlik, belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla liderlik, liderin yaptığı işlerle ilgili bir süreçtir (Koçel, 2001: 465).

2.1.3. Lider Kimdir?

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıklığa kavuşmamış olan ortak düşünce ve arzuları, benimsenir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında faaliyete geçiren kimsedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 181). Lider, örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı kişidir. Lider aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yolu ile grubun gücünden yararlanan kişidir. Lider, kritik kararlar verir. Yaratıcı ve başlatıcı kişidir. İyi lider zeki, iyi eğitim görmüş ve alanında deneyimli olmalıdır (Doğan, 2002: 86).

“Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda genellikle liderlikle lider arasında kesin bir ayırım yapılmamıştır.” Liderlik olgusu açıklanırken lider kavramı bu sürecin içine işlenmektedir. Oysa Aydın’a göre lider bir bireyi simgelerken, liderlik bir davranış olarak görülmektedir (Çelik, 2012: 2). Eren’e göre liderlik, liderin yaptığı şeylerle ilgili bir süreçtir. Lider ise başkalarını belirli amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eden kişidir (Akt. Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 182). Shaw’a göre lider kümenin bir üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir. Başka bir deyişle lider, küme üyelerinin kendine yaptığı olumlu etkiden daha çoğunu onlara yapabilen küme üyesidir (Akt. Başaran, 1998: 48)

Lideri; belirleyici davranışlar, yeni bir toplum yapısı yaratmak, bu yapıya yön vermek, bu yapının birliği ve kişiliğini etkilemek, bu yapıyı sürdürebilmek, toplumu başarıya götürmek, toplumsal denge ve yeniliği bağdaştırabilmek, gerektiğinde toplum kalıpları dışına çıkabilmektir (Bursalıoğlu, 2000: 12).

İnsan, liderlik olmadan yalnızca ıssız bir adada tek başına yaşayabilir. İki kişi olurlarsa ve eğer uyumlularsa, büyük ihtimalle idare ederler; hatta gelişme bile gösterebilirler. Eğer üç veya daha fazla insan varsa, mutlaka birinin liderliğe soyunması lazımdır. Aksi takdirde, karmaşa çıkar (Bennis, 2001: 17).

Lider olunmaz, lider doğulur. Toplumbilimciler, liderliği araştırmalarına konu yapıncaya kadar pek çok kişi böyle düşünürdü. Güçlü sosyal engelleri herhangi bir kişinin lider olmasına olanak vermediği eski dönemlerde, liderlerin hep ayrıcalıklı

ailelerden çıkması, o dönemde liderliğin babadan oğula miras kaldığını gösteriyordu. Engeller ortadan kalkıp toplumun her kesiminden insanlar lider oldukça, sağduyumuz bize liderliğin, doğru ailede ya da doğru genlerle doğmaktan daha karmaşık olduğu söylemektedir (Gordon, 1999: 17).

Bu bağlamda, aşağıdaki bölümlerde lider ve yönetici arasındaki farklılıklar, liderlik kuramları ve öğretmen liderliğini besleyen yeni liderlik yaklaşımları ele alınmış, böylelikle öğretmen liderliği rollerinin geleneksel rollerle liderlik rolleri arasında bir karşılaştırılma yapılarak daha iyi anlaşılabilmesinin sağlanmasına zemin hazırlayabilmek amaçlanmıştır.

2.1.4.Lider ve Yönetici Arasındaki Farklılıklar

Lider tanımları incelenirken lider ile yönetici arasındaki farklılıklar da ele alınmaktadır. Lunenburg ve Ornstein'a göre yönetici mevcut politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise politika belirler. Yönetici ağacı düşünür; liderin ise bakış açısı çok geniştir. Lider ormanla ilgilenir. Yöneticiler daha çok arzu edilen sonuca ulaşmak için, örgütsel yapı ve süreci biçimlendirmeye çalışırlar. Oysaki liderler, grubu bir vizyon etrafında birleştirmeye çalışırlar (Akt. Çelik, 2012: 2).

Lider ve Yönetici arasındaki farklılıkları, yöneticinin daha çok yapısal durumu koruyup sürdürme eğilimli, liderin ise var olan yapıyı yeni yaklaşımlarla değiştirmeyi amaçlayan kişi olarak vurgulayan Tablo 1 'de verilen ana davranışlarla özetleyebiliriz.

Tablo 1
Yönetici ile Liderin Karşılaştırılması

Yönetici	Lider
1-Günü kurtarıcı işlere yoğunlaşır: mevcut kaynaklardan faydalanır ve paylaşımını yapar.	. 1-Mevcut sistemi değiştirmek için uzun vadeli amaçlar oluşturur. Strateji ve taktikler planlar.
2-Denetleyici davranışlar sergiler: üyelerin standart iş davranışlarını sürdürmelerini sağlar.	2-Öncü davranışlar sergiler: üyelerde uzun vadeli amaçlarla uyumlu davranış değişiklikleri yaratmaya çabalar.
3-Örgüt içindeki alt kademeleri yönetir.	3-Tüm örgüte yenilik getirir.
4-Standart uygulamalarla ne zaman ve nasıl meşgul olunacağını sorgular.	4-Standart uygulamaları ne zaman ve nasıl değiştireceğini sorgular.
5.Örgütün oluşturulmuş kültüründen hareket eder.	5.Örgüt için vizyon ve yeni anlamlar yaratır.
6-Ödüller, cezalar ve biçimsel otoriteyi kullanır.	6-Değerlerde, tutumlarda değişiklik için ikna edici davranır ve kişisel deneyim ve örnekleri kullanır.
7-Astlarına yaptıracağı işlerde kontrol stratejilerine güvenir.	7-izleyenlerin değerleri içselleştirmeleri için esin verir.
8-Statüko yanlıdır.	8-Statükoya meydan okur.

Kaynak: (Hamilton, 2002: 1; Akt. Beycioğlu, 2009: 17).

Starratt (1995), lider ile yönetici arasındaki farklılığı 10 temel özelliği dikkate alarak belirlemeye çalışmıştır. Lider ile yönetici arasındaki farklılıklar Tablo 2' de yer almaktadır.(Akt. Çelik, 2012: 3).

Tablo 2
Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar	Yazılan konuşma metnini okur
Moral Otoriteye dayanır	Bürokratik otoriteye dayalı
İzleyenlere Mücadele ruhu taşır.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler	Denetler.
İlham verir	Düzenler.
Aydınlatır	Eşgüdümler.

2.1.5. Liderlik Kuramları

“Liderlik kuramları liderin denetimsel işlevine odaklanmıştır. Liderlikte üç ana konu üzerinde durulmuş olup bunlar; liderin sahip olduğu özellikler, daha iyi liderlik için belirli davranışlar ve liderlikte durumsallığın etkisi”. Bu sayılan özellikler aynı zamanda liderlik kuramlarının üç ana yaklaşım içinde ele alındığını göstermektedir (Akt. Beycioğlu, 2009: 17).

Liderlik kuramlarının tarihsel süreç içindeki gelişimi, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları açısından ele alınmış olup, bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır (Çelik, 2012: 7-17).

2.1.6. Özellik Kuramları

Liderlik konusundaki ilk çalışmalar, özellikle zamanın askeri ve bürokratik yöneticilerinin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Özellikle kuramlarında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu karşılaştırmalarda liderlerin belirgin özellikleri ortaya konmuştur. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından etkisiz liderlerden farklı olduğu düşünülmüştür.

Özellik kuramının izleyenlerin ihtiyaçlarını gözardı etmesi, çeşitli özelliklerin görece önemini açıklığa kavuşturmaması ve durumsal faktörleri dikkate almaması, önemli sınırlılıklarını oluşturur.

2.1.7. Davranışsal Kuramlar

Özellik kuramlarının liderliği açıklamada yetersiz kalması, araştırmacıları liderin davranışlarını araştırmaya yöneltmiştir. Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını analiz etmiş, lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır. Davranışsal kuramlar, lider davranışının iki önemli boyutu üzerinde durmuştur. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır.

2.1.8. Durumsallık Kuramları

Her farklı ortamda aynı liderin liderlik özellikleri ve rolleri gösteremeyeceği düşüncesiyle ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım ile ilgili çalışmalar etkili liderliğin, a) izleyenlerin, b) liderin özelliklerinin, c) liderlik biçiminin, d) liderin içinde bulunduğu durumun bir fonksiyonu olduğu görüşünü içermektedir (Erçetin, 2000: 36).

Bu araştırmalar liderlikte belirleyici olanın sadece liderin kişisel özellikleri ve davranışlarının olmadığını ortaya koymuştur. Hoy ve Miskel'e göre durumsallık yaklaşımları, farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilmesinin mümkün olmadığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli olabilecek en etkili bir liderlik biçimi yoktur.

Liderlik alanında yapılan araştırmalar sonunda şu genellemeleri yapmıştır (Erdoğan, 2008: 60):

1. Liderlik bir statü ya da konum değildir.
2. Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılmaz.
3. Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez.
4. Liderlik, bir statü konumundan değil, bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar.
5. Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
6. Liderin eylemini onun kendi rolünü algılayış biçimi belirler.
7. Grupların çoğunluğunda liderlik rolü oynayan birden fazla kişi vardır.
8. Liderlik, grup etkinliklerine ve gruptaki üyelere karşı olumlu duygular geliştirir, bu duyguları güçlendirir.
9. Liderlik demokratik ya da otokratik olabilir ama asla bırakınız yapsınlarçı olamaz.
10. Liderlik, kritik grup normlarını korur.

11. Liderlik bir otoritedir ve grup üyeleri tarafından grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelerine tanınır

2.1.9. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar

Liderlikte yeni yaklaşımları aşağıdaki birkaç öne çıkan başlık altında toplamışlardır:

- Kültürel Liderlik
- Vizyoner Liderlik
- Etik Liderlik
- Öğretimsel Liderlik
- Dönüşümcü Liderlik

Yeni liderlik yaklaşımları daha çok liderliğin ahlaki ve kültürel boyutunun altını çizmektedir. Bu yaklaşımlara göre liderlik belli bir bağlamda değerlendirilmelidir. Vizyon bu yaklaşımlar için önemli bir kavramdır. Liderin özellikle de geleceğe ilişkin bir vizyon sahibi olması gerekmektedir. Liderler ahlaki konularda da birer esin kaynağı oluşturmalarıdır. Lider, izleyenlerle sürekli ve ilerleyen bir etkileşim süreci oluşturmalı, izleyenlerin temel inanç ve değerlerinin oluşturduğu örgüt kültürünü göz ardı etmemelidir. Bir liderlik davranışı tüm durumlarda ve her zaman geçerli olamaz. Liderler amaçları gerçekleştirmek için insanların beklentilerine ve değerlerine ilgili, değişime açık ve yenilikçi davranışlar sergilemelidir. Söz konusu bu özelliklerin birçoğu ise dönüşümcü liderlik kavramı altında toplanmaktadır denilebilir. Dönüşümcü liderlik, temel demokratik değerleri, işbirlikçi örgüt kültürünü, örgüt değerlerini ve en önemlisi örgütsel yenileşme ve dönüşümü ön plana çıkarması bakımından, öğretmen liderliği olgusunun temel dayanakları arasındadır. Bu bağlamda öğretmen liderliğinin daha iyi anlaşılabilmesi için liderlikteki yeni yaklaşımları incelemek, öğretmen liderliğinin temellerinin daha açık bir biçimde anlaşılabilmesine katkı sağlayıcı olabilir (Şişman, 2002: 8).

2.1.10. Kültürel Liderlik

Kültürel liderlik, lider tarafından, örgütün misyon, amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesidir. Kültürel liderlik, liderin personelin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bir toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardım etmesi sürecidir. Kültürel liderlik örgütteki bireyler tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir.

Kültürel liderlik kültürel ve sembolik süreci kullanmayı içerir. Bu süreç iş görenler için ortak anlamlar oluşturur, akademik iş görenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliği bir cümle ile tanımlamak güçtür. Ancak örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir (Yıldırım, 2005: 11).

Kültür Latince bir sözcüktür ve sözcük anlamı; “el değmemiş doğanın, insan aklı ve yapıcılığıyla işlenmesi ve yararlı hale gelmesidir (İpşiroğlu, 1991). Sosyal bilimler açısından kültür, teknik bir terimdir ve genellikle bilgi, iman ve adetleri içine alan bir katılım olarak tanımlanır. Kültür kavramı, uygarlık deyimiyile karıştırılmış şekliyle, önceleri insanlığın gelişmesine bağlı olarak düşünülmüş, bir kuşaktan diğerine aktarılan bir toplumsal miras olarak ele alınmıştır (Erdem ve Dikici, 2009: 204).

1980’li yıllarda örgüt kültürü konusunda yapılan araştırmalarla ortaya çıkan kültürel liderlik yaklaşımı, örgütün güçlü ve aynı zamanda esnek bir kültürel yapısının biçimlendirilmesi ve geliştirilmesini amaçlar (Erdoğan, 2002: 40).

Liderliği kültürel çevrenin anlamlı kıldığı, liderin de kültürel çevreye yeni anlamlar kattığı göz önüne alındığında kültürel lider, var olan kültürü koruyup sürdürmek ve yeni bir kültür oluşturmakla görevlidir (Toprakçı, 2002).

Kültürel lider mesajlarını açık bir şekilde vermekle birlikte, önemli varsayımları anlama ve değerleri canlı ve açık olarak sunma konusunda bir yeteneğe sahiptir (Çelik, 2012).

Kültür değişimini sağlayan kurumların başında okullar gelmektedir. Bu nedenle okul yöneticisinin kültürel liderlik rolü çok önemlidir. Okul yöneticisi, kültürel bir lider olarak hem mevcut kültürel değerleri iyi şekilde yorumlayıp sunmak, hem de bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmakla görevlidir (Çelik, 2000: 28).

Mitchell, okul yöneticisinin kültürel liderlik rollerini üç grupta toplamaktadır. Bu roller; yorumlayıcı, sunucu ve resmi rollerdir (Akt: Çelik, 2000: 150).

Okuldaki kültürel liderlik sadece öğretmeni değil aynı zamanda öğrenciyi de etkilemektedir (Çelik, 2012).

2.1.11.Vizyoner Liderlik

Liderler, aynı zamanda kurumlarına yeni ufuklar çizebilen insanlardır. Bütün enerjisini öğretmen ve idareciler arasındaki kısır çekişmelere harcayan bir okula yeni gelen bir yönetici için, bu sıkıntıları aşmanın en iyi yolu, yeni hedefler ortaya koymaktır. Mevcut kısır tartışmaların içine girmenin hiçbir anlam ve yararının olmayacağı durumlarda herkesin gözünü çevireceği yeni bir ufuk, mevcut sorunların geri plana atılmasına yardımcı olacaktır. Uzağı gören bir lider bu yolla okulundaki herkesin potansiyelini çok iyi değerlendirerek, onları yaptıklarından çok daha iyisini yapabileceklerine ikna eder (Özden, 2002: 79).

Vizyon, bir örgütün geleceğe dönük resmidir. Vizyoner liderlik, birlikte yeni bir gelecek oluşturmanın merkezinde yer alan bir liderlik yaklaşımıdır. Vizyoner liderlik, örgütün geleceğe yönelik bir vizyon geliştirme, uzun vadeli ihtiyaç ve beklentileri karşılama ve küresel eğilimleri görebilmeye dayalı liderlik yaklaşımıdır (Çelik, 2000: 168).

Liderlik ve vizyonun tıpkı bir sarmal gibi birbiriyle iç içe, birbirini bütünlemektedir. Vizyonu olmayan bir kişinin liderliğinden söz etmek oldukça güçtür. (Erçetin, 2000: 70).

2.1.12.Etik Liderlik

Sergiovanni'ye göre etik liderlik, moral güce dayanarak astlarını etkilemeye yönelik bir liderlik biçimi olarak tanımlanmakta, etik liderliğin en belirgin özelliğinin ise liderliğin güç kaynağının moral güce dayanması olduğu ifade edilmektedir. Greenfield'e göre etik lider, öğretmenler üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım eden kişidir (Çelik, 2000: 229).

Etik liderliğin temel görevleri şunlardır (Crosby, 1999: Akt: Doğan, 2005).

1. İzleyenleri etik, yasa ve normlar konusunda eğitmek,
2. Etik prensiplerin, yasa ve normların özel durumlarda nasıl kullanılacağı konusunda farkındalık düzeylerini arttırmak,
3. Etik prensiplerin, yasa ve normların değişen zamana uyumunu sağlamak,
4. Prensip, yasa ve normlar arasındaki çatışmaları çözmek,
5. Etik prensip, yasa ve normların resmi ve resmi olmayan alanlarda kullanımı ve yapılandırılması konularında çalışmak.

Liderlik becerilerinin etik davranışlarla desteklenmesi ve bütünleştirilmesi gerekir. Etik liderler, işgörenlerin etiksel davranışlarını değerlendirmeyi önemli bir eylem olarak görürler. Etiksel davranışlar, kuramsallaşma üzerinde etkili olur (Çelik, 2000: 92).

2.1.13. Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik

1990'lı yıllarda yaygınlaşan, örgütsel yapıda köklü dönüşümü amaçlayan liderlik yaklaşımıdır. Transformasyonel liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因, girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun ortamlar hazırlayan kişilerdir. Transformasyonel liderlik, bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanması üzerine durur (Erdoğan, 2002: 40).

Transformasyonel liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Transformasyonel liderlikte örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu liderlik biçiminde değişimi destekleyen yen, örgütsel değerler geliştirme önem kazanmaktadır (Çelik,2012: 141).

Dönüşümcü (transformasyonel) liderliği anlamak için, sürdürümcü (transaksiyonel) liderlik ile karşılaştırarak bu liderlik yaklaşımına bakmak daha etkili olacaktır. Sürdürümcü liderler, performansa göre ödül veya ceza verme, sisteme itaat, mevcut yapıya dayalı bir gelişim gibi davranışlar göstermektedirler. Bu yaklaşımda kısa süreli zamana dayalı yönelim, kurallar ve yönergeler, dikey iletişim, somut hedefler, makamdan kaynaklanan güç, aşırı uyum gibi unsurlar yer alır (Erdoğan, 2002: 41).

2.1.14. Dönüşümcü(Transformasyonel) Liderlik Kuramının Gelişimi

Düşünsel temelleri Burns'ın çalışmalarına dayanan Transformasyonel liderlik kuramı, bass tarafından tartışmaya açılmıştır. Kuramda, liderin izleyenler üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Transformasyonel liderin, izleyenleri lidere güvenirler inanırlar, bağlılık ve saygı duyarlar. Lider ;

1.Görevlerinin ve görevini iyi bir performansla başarmalarının önemini çok daha fazla farkına varmalarını sağlar.

2. Örgütün veya grubun amaçlarını gerçekleştirirken kendilerine, gelişmelerine, başarılarına ilişkin, algılarını, ilgilerini çok daha olumlu kılar.

3. Çok daha üst düzeyde gereksinimlerinin karşılamanın ancak örgütsel amaçlara ulaşarak mümkün olacağına inandırarak, izleyenleri değiştirir ve güdüler.

Bass, ilk kez kuramını tartışmaya açtığında Transformasyonel liderliğin 1) Karizma 2) Entelektüel Uyarım 3) Bireye saygı olmak üzere üç önemli davranışsal ögesi olduğunu ileri sürmüştür (Erçetin, 1998: 57).

Meindl göre; 1990'ların başında Transformasyonel liderlik, liderlik sahnesinin merkezinde yer almaya başlamıştır. Sonuçta Transformasyonel liderlik, karizmatik liderlik teorisinin bir versiyonu olarak güncelleştirilmiştir (Çelik, 2012: 143).

Dönüşümcü liderliği karizmatik liderliğin bir alt unsuru olarak değerlendiren kuramcılarda olmuştur. Ancak, dönüşümcü liderliğin kuramını ilk ortaya atan Bass, dönüşümcü liderlikte karizmanın gerekli ama yeterli olmadığı gerekçesiyle, karizmatik liderliği dönüşümcü liderlik kapsamında ele almıştır. Buna örnek olarak film yıldızları, sanatçılar gibi karizması olan ama sistematik bir dönüşüm etkisi yaratamayan kişileri vermiştir (Erçetin, 2000: 59).

2.1.15. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderin Özellikleri

Transformasyonel liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因an kişilerdir. Transformasyonel liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler (Çelik, 2012: 145).

Norrise göre; Transformasyonel liderler, ikna etme yeteneklerini kullanarak insanların belli kurallara uyum sağlamaları için gerekli koşulları hazırlarlar. Onlar, yönlendirdikleri bireylerin, doğal bir gelişim süreci içinde saygı ve bağlılık göstermelerini özendirirler. Kendini izleyenlere yönelik olarak, gerçek bir dikkat ve ilgi gösterirler (Akt. Çelik,2012: 145).

Bass, dönüşümcü liderin şu özelliklerini vurgulamıştır (Akt. Erçetin, 2000 : 57-59):

1. *Karizma*: Liderle kimliğini bulan güçlü duygular uyandırarak izleyenleri etkileyebilme sürecidir.

2. *Entelektüel Uyarım*: Problemlerin daha fazla farkına varmalarını farklı, yeni bir bakış açısıyla problemleri görebilmelerini sağlamak için izleyenleri etkileyebilme sürecidir.

3. *Bireye Saygı*: izleyenlere, bilgi ve deneyimlerini geliştirerek destek sağlama özendirme sürecidir.

4. *Esinlendirme*: Vizyon oluşturma, vizyonu iletme, izleyenlerin çabalarına semboller kullanarak yoğunlaşma ve uygun davranışlar için model olma ve oluşturma sürecidir. Daha öncede belirtildiği gibi dönüşümcü liderliği açıklarken sürdürümcü lider özellikleriyle kıyaslama yapılarak bu olguya yaklaşmak doğru olacaktır.

Bu liderlik performansa bakan, merkezi kontrole güvenen, izleyenlere işi ne zaman ve nasıl yapacağını söyleyen ve merkezi denetlemeye güvenen sürdürümcü liderliğin aksine, astlarına güvenen, onları yaratıcılığa özendiren liderlerin davranışlarını barındırır. Tablo 3 ve Tablo 4’de sürdürümcü ve dönüşümcü liderlerin genel özellikleri yer almaktadır.

Tablo 3

Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlerin Özellikleri

Dönüşümcü (Transformasyonel) Lider
<p>Karizma: Vizyon ve misyon duygusu oluşturma, övünç duyma, güven ve saygı kazanma.</p> <p>Telkin Etme: Yüksek beklentileri karşılama, çabaları yönlendiren sembollerden yararlanma, önemli amaçları basit bir biçimde açıklama.</p> <p>Entelektüel Uyarım: Zekayı geliştirme, akılcılık, sorun çözmeye dikkatli olma.</p> <p>Bireysel Destek: Personele hakkaniyete uygun ödül verme, her işgörene bireysel olarak danışmanlık yapma ve işgörenleri yetiştirme</p>
Sürdürümcü (Transaksiyonel) Liderlik
<p>Koşullu Ödüllendirme: Yüksek performansa dayalı ödül verme, başarıları ödüllendirme.</p> <p>İstisnalarla Yönetim (aktif): Ölçüt ve kurallardan sapmaları araştırma, kusursuz eylemde bulunma.</p> <p>İstisnalarla Yönetim (pasif): Ölçütlere karışmama ve ölçüt geliştirmeme.</p> <p>Müdahale Etmeme: Sorumlulukları bırakma, karar vermekten kaçınma</p>

Kaynak: (Çelik, 2000: 149)

Bass’a göre kendi ihtiyaçlarını grubun ihtiyaçları önünde görme, iş görenleri harekete geçirme, grubun misyon ve amaçlarını kabul etme ve iş görenlerle ilişkileri geliştirme, dönüşümcü liderliğin yüksek performansı olarak görülmektedir. Dönüşümcü liderlere göre başarıya ulaşmanın bir ya da birden fazla yolu vardır: Onlar belki izleyicilerin gözünde karizmatik kişilerdir ve izleyicilere ilham kaynağı olurlar. Dönüşümcü liderler kendilerini izleyenlerin duygusal ve entelektüel ihtiyaçlarını karşılarlar (Akt. Çelik, 2012: 147).

Tablo 4
Sürdürümcü ve Dönüşümcü Liderlik

	Transaksiyonel(sürdürümcü Lider)	Transformasyonel(Dönüşümcü Lider)
Zaman Yönelimi	Kısa, bugün	Uzun, gelecek
Eşgüdüm Mekanizması	Kurallar ve yönergeler	Hedef ve değer birliği
İletişim	Dikey, yukarıdan aşağıya	Çok yönlü
Odaklanma	Finansal hedefler	Müşteri (iç ve dış)
Ödül Sistemi	Örgütsel, dışsal	Kişisel, içsel
Güç Kaynağı	Makam	İzleyenler
Karar Verme	Merkezi, yukarıdan aşağıya	Katılım aşağıdan yukarıya
İşgören	Mal yerine konma	Geliştirilebilir Kaynak
İtaat	Emir	Rasyonel açıklama
Değişmeye İlişkin Tutum	Kaçınma, direnme ve statükoyu koruma	Kaçınmama, benimseme
Yönlendirme Mekanizması	Kazanç	Vizyon ve değerler
Denetim	Aşırı uyum	Özdenetim
Bakış Açısı	İçsel	Dışsal
Görev Tasarımı	Bölümlendirilmiş, bireysel	Zenginleştirilmiş, grupsal

Kaynak: (Akt. Çelik, 2012: 156).

Transformasyonel liderin birinci ve belki de en önemli özelliği bir vizyon geliştirmesidir. Vizyon, örgütün gerçekleştirebilecek geleceğinin arzu edilen zihinsel resmidir. Transformasyonel liderin ikinci önemli özelliği, insan ihtiyaçlarını önceden kestirmesidir. Transformasyonel liderin üçüncü bir özelliği, güçlü bir kişisel değerler setine sahip olmasıdır (Çelik, 2012: 157).

2.1.16. Eğitimde Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik

Liderliğin kavramsallaştırılmasına yönelik yapılan çalışmalar, liderliğin değerlendirilmesinde bazı yaklaşımların gelişmesine yardımcı oldu. Hallinger, kapsamlı bir öğretimsel liderlik anketi hazırladı. Bass okul ve okul dışı örgütlerde transformasyonel liderlik davranışını ölçmeye yönelik anket hazırladı ve bu anketi uyguladı. Reitzung ve Reeves liderliğin niteliğine yönelik bazı alıştırmalar geliştirdi.

Böylece okul liderliği uygulamalar hakkında yapılan deneysel araştırmalar, büyük ölçüde öğretmenlerin liderliğe ilişkin algılarına dayanıyordu. Transformasyonel liderlik biçimi karışıklığa meydan okumaktır. Çünkü yüksek düzeyde özdeşim, sağlama belirsiz gündemi yeniden oluşturma ve okul personelini sürekli geliştirme yoluyla Transformasyonel lider, etkili bir gündem oluşturur. Eğitimde Transformasyonel liderliği kavramsallaştırılmasında özellikle okul dışı örgütlerde geliştirilen Transformasyonel liderlik modelinden yararlanılmıştır (Çelik, 2012: 149).

Jantzi ve Leithwood dönüşümcü liderler için altı davranış boyutu belirlemişlerdir (Akt. Çelik, 2000: 150):

1. *Bir vizyon belirleme ve geliştirme*: Lider, okula yeni ufuklar açacak bir kimlik geliştirmek için, geleceğin vizyonunu belirleme, gerçekleştirme ve okul personeline aşılama çalışır.

2. *Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme*: Lider, öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici davranışlar sergiler.

3. *Bireysel destek sağlama*: Lider öğretmenlere karşı saygılı olmaya ve onların duygu ve ihtiyaçlarıyla ilgilenmeye çalışır.

4. *Entelektüel uyarım*: Lider işgörenlerin işe ilişkin varsayımlarını yeniden denemelerine olanak sağlar ve performansı artırabilecek düşüncelerin oluşumunu özendirir.

5. *Bir davranış modeli oluşturma*: Lider, temel değerleri işgörelere benimseterek örnek davranış seti oluşturur.

6. *Yüksek performans beklentisi*: Lider, işgörenlerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranış gösterir.

Starrat göre; karar verme sürecinde ortaya çıkan engelleri gidermede öğretmenlerin örgütsel çatışmalarını çözmeye, okula hizmet eden geniş bir toplumsal çevreyle iyi ilişkiler kurma açısından transformasyonel ve transaksyonel liderlik biçimi etkili olabilir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin hedeflerini yükseltmeli okulda ortak bir amaç geliştirmeli ve amaçlar adına ortak eylemler gösterilmesini özendirilmelidir. Transformasyonel liderlik uygulamaları, yöneticilerin ortak amaçlarla derinden özdeşleşmesi, kendini izleyenlerle çoşkusal ve kolay bir ilişki kurmasını sağlamıştır. Sonuç olarak, amaçları herkesin benimsenmesi, ortak bir değer sistemi oluşturmaktadır (Çelik, 2012: 150). Leithwood, değişimci liderliğin üç temel amacının olduğunu saptamıştır (Akt. Çelik, 2012: 152).

1. Personel geliştirmeye yardım etme ve işbirliğine dayalı mesleki bir okul kùltürünü yaşatma. Lider, grup üyeleriyle sık sık bir araya gelir, ortak gözlemler ve eleştiriler yapar. Dönüşümcü lider, işbirliğine dayalı normları geliştirir ve daha iyi öğretim sağlamak için sürekli iyileştirme çalışmalarında bulunur. Bu liderler, öğretmenlerin ortak hedef oluşturmalarına yardım eder; öğretmenin okuldan soyutlanmasını önlemeye çalışır. Okulun değer ve inançlarını etkili bir şekilde iletir. Liderliği ve gücü öğretmenlerle birlikte paylaşır.

2. Öğretmenin mesleki gelişimini özendirme. Öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak için, amaçların öğretmenlerce içselleştirilmesini özendirir. Lider, öğretmenlerin okulun misyonuyla güçlü bir şekilde bütünleştirilmesine katkıda bulunur.

3. Öğretmenlerin daha etkili olarak sorun çözmelerine yardımcı olma. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin birtakım yeni etkinliklerde olağanüstü çaba göstermelerini teşvik etmeye dayalı bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi, öğretmenler grubunun bir üyesi olarak gerçek inançları paylaşma temeline dayanır. Bu liderlikte en iyi çözümler, yöneticinin tek başına değil, öğretmenlerle birlikte bulunduğu çözümlerdir.

2.1.17 Öğretimsel Liderlik

Etkili okul araştırmalarında yöneticinin etkili lider, özellikle de sınıf öğretmenlerinin öğretim lideri olmaları gerektiği açıklanmıştır. Öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik; öğrenci, öğretmen ve öğretim programlarının yer aldığı öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili olan ve okulda ahenkli bir öğretim ortamı oluşturmayı amaçlayan bir liderlik olmasıdır (Akgün, 2001: 7).

Sınıf yönetiminde öğretmenin gösterdiği öğretimsel liderlik davranışları sınıfın ve okulun amaçlarını gerçekleştirme, eğitim ve öğretim etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi ve olumlu öğrenme ikliminin oluşturulmasını sağlar. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirip getirmediikleri önemli görölmektedir (Buyrukçu, 2008: 6).

Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemekte kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir (Şişman, 2002: 58).

Okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışları şunlardır (Çelik, 2012: 37-38);

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme,

2. Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendisini adama,
3. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeteneğine sahip olma,
4. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma,
5. Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak şu görevleri yapar:
 - a. Öğretmenlerle iletişim kurma,
 - b. Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve bu etkinlikleri destekleme,
 - c. Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
 - d. Değişik öğretim materyalleri sağlama,
6. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme ve öğretmen etkililiğini sağlama,
7. Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısını gösterme,
8. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma,
9. Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını artırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama,
10. Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturma.

Etkili okul yöneticisi, öğretmenlerin öğretimsel standart sistemini açıkça belirtir. Okul yöneticisi aynı zamanda öğretimi değerlendirme ve program geliştirme konusunda da koordinasyon görevini üstlenir. Öğretimsel program, esnektir ve genel bir içeriğe sahiptir. Öğretim programları zaman açısından uygun olmalı, öğrencinin aktif katılımını sağlamalı; doğruları, özendiricileri ve geribildirimi açıkça göstermelidir. Öğretmen ders planında her öğrencinin yüksek başarı beklentisini karşılayacak bir iklimi, öğrencilerle birlikte oluşturmaya çalışmalıdır (Çelik, 2012: 39).

Etkili okul yöneticileri, etkisiz okul yöneticilerinden iyi okul çevresi oluşturmaya yönelik görüşleriyle ayrılır. Etkili okul yöneticileri, öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak için, gerekli kaynakları sağlayabilecek bir yeteneğe sahiptir. Bu yöneticilerin seçici ve sistematik olarak uyguladıkları diğer destekleme yolları ise öğretmenleri dikkatli biçimde değerlendirme, başarılı olan öğretmenleri ödüllendirme ve planlama yapmak olarak görülebilir. Etkili okul yöneticileri sadece öğretmenlerin performanslarına ilişkin detaylarla değil, aynı zamanda onların

performansı nasıl algıladıklarıyla da ilgilenir. Okul yöneticisi öğretmenlerin bireysel işlerini daha iyi kavramalarına yardımcı olarak, öğrencinin daha iyi yetişmesi için ortam hazırlar, öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisinin temel rolleri şunlardır (Çelik, 2012: 45-46).

1.Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejileri geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir.

2.Öğretimsel lider, öğretmenleri öğretimin geliştirilmesi amacıyla stratejileri ne ölçüde kullandığını denetler

3.Öğretimsel lider, öğrencilerin başarılarına yönelik öğretimsel konularla ilişkin bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitimsel programları değerlendirir.

4.Öğretimsel lider, personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular.

5.Öğretimsel lider, öğretimsel programların uygulanmasında, öğrencinin öğrenme amaçlarının önemini bilir.

2.1.18 Öğretmen Liderliği

Lider olarak öğretmen, kişilerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir. Bu özellikler aynı zamanda etkililiğin de temel göstergelerini oluşturur. Lider olarak 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 planlayıp, paylaşarak; öğrencilerin öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine fırsatlar vererek, performanslarını artıracak düşünce ve davranışlarının gerçekleşmesini destekleyerek, etkili öğretmenlik davranışlarını, aynı zamanda liderlik davranışlarını göstermiş olurlar (Aslan, 2013: 36).

Açıkgöz (2003) göre, öğretmenlerin farklı özelliklere sahip öğretmen rollerini almalarının veya o rollerin gerektirdiği öğretmen tiplerini tercih etmelerinin temel sebebi, etkililiktir. Ancak etkili bir öğretmen hangi tipteki öğretmen rolünü üstlenirse üstlensin, öğretimin nasıl yapılacağını veya öğretim süresi içerisinde yaşanan sorunları nasıl çözmesi gerektiğini bilen değil, bildiklerini nerede, nasıl ve ne zaman kullanacağını bilen öğretmendir (Yeşilyurt ve Çankaya:2008: 1-19)

Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre öğrencileri isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini

sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun öğretimsel gereklerini planlara yansıtarak ve benimseterek gerçekleştiren kişilerdir. Öğretmenin bir lider olarak, formal öğretimsel ilişkileri informal ilişkilerle destekleyerek, öğrencilere güvenerek ve güven vererek, sınıfta bir rehber, koordinatör ve danışman rollerini oynayabilmesi gerekir (Can, 2006: 349).

Okul denen sosyal sistemin en stratejik parçalarından bir öğretmendir. Bir memlekette meslek oluşu, devletin öğretmen için yetiştirme ve çalışma ölçüleri koymasıyla başlar. Fakat devletin karışması arttıkça, öğretmenler meslekten çok devlete bağlı bir uzman grubu durumuna girerler. Eğer öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorsa, önce o mesleğin değer sistemine göre davranmak zorundadırlar (Bursalıoğlu, 2010: 42).

Can'a (2006a: 349) göre, "öğretmen liderliği, öğretimsel vizyon geliştirerek ve paylaşarak sınıf etkinliklerini etkin olarak düzenleyebilme ve okul etkinliklerinde de işlevsel düzeyde roller üstlenebilme ve geliştirebilme yeterliliğidir. Öğretmen liderlerin geliştirilmesi için müdürlerin uygulaması gereken stratejiler; öğretmen liderliğinin teşvik edildiği bir atmosfer oluşturmak, araştırmacı olmak ve tüm öğretmenlerin gelişimi için onlara fırsatlar sağlamaktır. Etkili bir lider olarak öğretmen, vizyon geliştirme, vizyonunu paylaşma ve tüm öğrencilerin gelişimine ve bireysel farklılıklarına uygun öğrenme yaşantıları düzenleme sorumluluğuna sahiptir.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri her ne kadar kendi sorumlulukları ise de, bu anlayışın bir okulda başarı ile uygulanmasında yönetimin rolü oldukça önemlidir. Sürekli gelişme isteğinin bir okulda kabulü ve uygulanma şansı ancak okul yönetiminin desteği, sahiplenmesi ve katılımı ile mümkün olabilir. Çünkü astların yetersizlikleri, üstleri ilgilendiren bir yönetim sorunudur (Karlı, 2012: 244).

Bir okuldaki öğrenmenin kalitesi üzerinde çeşitli etkenlerin rolü vardır. Bunlardan biri de kuşkusuz öğretmendir. Sınıf içindeki öğrenmelerin kalitesi ise amaçların belirlenmesi, sınıfın örgütlenmesi ve düzenlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğrenme- öğretim sürecinin örgütlenmesi ve yönetimi, öğrencilerle ilgili çıktıların değerlendirilmesi, geri bildirim ve düzeltme gibi etkinliklere bağlıdır. Etkili bir sınıf öğrenme çevresinin oluşturulması, etkili okulun önemli bir özelliğidir. Sınıf öğrenmelerinin niteliği, bir bütün olarak okulun çıktılarının kalitesi yönünden de önem taşır. Etkili öğretmen, bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı olmasını sağlayan öğretmendir (Şişman, 2013: 148).

2.1.19 Öğretmen Liderliğinin Temelleri

Lider olarak öğretmenlik, öğretmenin öğrencilere öğrenme hevesini kazandırdığı ve önemli konularla nasıl başa çıkacaklarını kavratıldığı bir öğretmenlik rolüdür. Bu rolde öğreten, öğrenme-öğretme koşullarını ve atmosferini hazırlamada yüksek etkiye sahiptir. Öğrencilerle içten ilgilenir, onlar gibi hissetmeye çalışır. Gözlemlere dayanarak, önemli noktaları saptar ve öğrencilerin sonuçlara nasıl gideceğini bulur. Bu yöntemde öğretmenlik kutsal bir görev olarak görülür, bilgiye ve öğrenmeye karşı büyük bir saygı vardır. Öğrenmenin anlamı ve büyüklüğü öğrenci tarafından benimsenir. Lider olarak öğretmenlik rolünde iletişim kurmak önemlidir. Öğrencilere anlamlar, konunun inceliği, öğrenmenin amaçları ve değeri kavratılır. Öğrenilenler etkin olarak bu öğretim stratejisinde yer alır ve öğretmen, elinden geldiğince kontrol sağlamaya ve öğretim işini sistemleştirmeye çalışır. Lider olarak öğretmenlik rolü, öğrenmede açıklık temeline ve amacına çok uygundur. Görüşler öğrenciye sevgiyle aşılanır, bunlar yalnızca okul hayatında gerekli olan bilgiler değil aynı zamanda öğrencinin tüm hayatı boyunca gerekli olacak bilgilerdir. Öğretmen sınıfını yöneten kişidir, sınıfta öğretim için vardır. Öğretim stratejisi, yöntemi ve tekniğini derse, dersin konusuna ve hedeflerine göre seçse de öğretmen, liderlik özelliklerini gösteremediği sürece öğretimde etkililiği sağlayamaz. Öğretmen öğretimdeki etkililiğini öğretim liderliği rollerini oynayarak gösterebilir (Can, 2006a: 349).

Little ve Harris, göre öğretmen liderliği kavramını tanımlamanın ölçütlerine yer vermiştir. İlk ölçüt, okul sınırları ve toplum içerisinde sosyal bağlantılar kurmak açısından öğretmenlerin çalışma yöntemleri ile ilgilidir. Bu rol, okul içerisinde ilişkiler kurmayı ve öğretmenler arasındaki anlamlı gelişimi sağlayacak fırsatları bir lider kadar gerçekleştirmeyi, öğretmen merkezli bir sorumluluk olarak görmektedir. Öğretmen liderliği rolünün ikinci bir ölçütü, eğitimsel uygulamaların incelenmesini teşvik etmek için öğretmenlerin diğer öğretmenlerle birlikte çalıştığı katılımcı liderliğe odaklanmaktadır. Okul gelişiminde öğretmen liderliğinin üçüncü bir ölçütü, aracı roldür. Literatür, öğretmen liderlerin yüksek seviyelerde eğitimsel uzmanlık sergilemeleri nedeniyle önemli eğitimsel uzmanlık ve bilgi kaynakları olduğunu ileri sürmektedir. Öğretmen liderliği rolünün sonuncu ve muhtemelen en önemli ölçütü, karşılıklı öğrenme vasıtasıyla her öğretmenle yakın ilişkiler oluşturmaktır. Veriler, lider olarak öğretmenlerin, meslektaşları ile güven ve dostluklar oluşturduklarını, somut

ilişkiler kurduklarını ve bu ilişkilerle okul kültürünü etkilediklerini göstermektedir (Akt. Can, 2007: 263-288).

Lieberman ve Friedrich (2007: 42), 2005 ve 2006 yıllarında Amerika’da düzenlenen “*National Writing Project*” adlı proje çalışmasında, öğretmen liderliğine ilişkin, aşağıda verilen bulgulara ulaşmışlardır.

- *Kapasite Yaratmak*: Liderlik rolü sergileyen öğretmenin meslektaşlarının yeni öğretim yöntem ve tekniklerini sına ve yaratıcı yollar geliştirmelerinde etkili örnek davranışlar sergilemesi

- *Sosyal Eylemlerde Liderlik*: Çeşitli okul eylem planlarında yer alarak, okulun yenileşmesine katkıda bulunmak.

- *Öğretmenler Arası İşbirliği Yaratmak*: Çeşitli ortamlarda öğretmenlerin deneyim ve bilgilerini paylaşmaları, öğrenciler hakkında görüş alışverişi yapmaları.

- *Başarıya Ulaşamamış Liderlik Girişimlerinden Sonuç Çıkarmak*: Böylelikle liderlik yaklaşımlarını gözden geçirmek, gerekli değişiklikleri yapmak.

- *Öğrenen Topluluklar Yaratmak*: Diğer öğretmenlere rehberlik etmek. Alan profesyonelleriyle bağlantı kurmak.

- *Yetenekli Öğrencileri Geliştirmek*: Yetenekli öğrenciler için mevcut şartları değiştirerek daha zengin hale getirmek.

- *Etkili Değişim*: Öğretmenlerin değişimi etkili hale getirmek için, işbirliği ortak ders verme gibi yollarla karşılıklı etkileşim sağlamaları.

Harris ve Lambert’in öğretmen liderliği eylemlerini araştıran çalışmasında, öğretmenlerin liderlik becerileri olarak aşağıdaki davranışlar gözlenmiştir (Akt. Beycioğlu, 2009: 71):

- Kişisel eylemler: Kendini değerlendirme, geri bildirimleri dikkate alma, kendiyile ilgili fikir yürütme, ilgi ve saygı.

- Ortaklaşa beceriler: Karar verme, ekip oluşturma, sorun çözme, çatışma yönetimi.

- Mesleki bilgi ve beceri: Yanıt verme, iletişim, etki, mesleki bilgi.

- Değişim ajanı: Planlama, değişme, mesleki gelişim ve destek.

Okul yönetiminde daha demokratik yaklaşımların benimsenmeye başlamasıyla, sadece görevini “hatasız” biçimde yapan öğretmen algısı da değişmeye başlamıştır. Öğretmen artık sınıfın dört duvarı arasında sadece eğitim-öğretim işleriyle uğraşan bir işgören olmaktan çıkmış, okulda ortaklık ve işbirliğiyle üretmek gelişen etkileşimli

insana doğru bir yolculuğa çıkmıştır. Bu da onun için okulunda yeni davranışlar yeni bakış açıları ve yeni roller getirmektedir. Okulların yapısı ve işleyişi daha demokratik bir yöne doğru ivme kazanmıştır.

Aslan'nın (1989: 44) görüşleri de bu yaklaşımları desteklemekte ve demokratik bir yönetim için ise şunları önermektedir:

1. Herkese kendilerini ilgilendiren işlere faal bir şekilde katılma imkânları sağlamak suretiyle devamlı bireysel ve toplumsal gelişmeyi kolaylaştırmak,
2. Önderliğin, her insanın bir fonksiyonu olduğunu kabul etmek ve herkesi ilgileri, ihtiyaçları ve kabiliyetleri bakımından liderlik faaliyetlerine teşvik etmek,
3. Fertleri; beraber planlama, birbirlerinin tecrübelerini paylaşma ve elde edilenleri değerlendirmeye yöneltme,
4. Grubu ilgilendiren işlerde karar verme sorumluluğunu bir şahıstan veya birkaç şahıstan ziyade gruba vermek,
5. Gerekli değişiklikleri ve uymaları sağlayacak şekilde teşkilatı esnek yapmak.

2.1.20 Öğretmenlerin Liderlik Rollerini

Danielson'e göre; öğretmenlerin formal ve informal olmak üzere iki farklı liderlik rolüne sahip olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler formal liderlik rollerini zümre başkanı, uzman öğretmen, formatör, stajyer öğretmenlere rehberlik vb. görevlerle gerçekleştirmektedirler. İnfomal öğretmen liderliği ise farklı bir durumdur. Öğretmenler seçilerek bu rolleri üstlenmezler. Kendiliklerinden bir girişimin başlatıcısı ya da bir programın oluşturucusudurlar. Bu türden liderlik rollerindeki etkililikleri, meslektaşlarının onlara olan güven ve saygısından gelir. Okula yeni projeler ve fikirler sunarlar. Öncü davranışlar sergileyen öğretmenler, meslektaşlarına da esin kaynağı olurlar (Akt. Özçetin, 2013: 41).

Katzenmeyer ve Moller göre; öğretmenlerin liderlik rollerini şu dört bölüm altında ifade etmektedirler (Akt. Özçetin, 2013: 42).

1. Öğretmen lider sınıfın içinde ve dışında önderlik eder:

- Uzman öğretmen olarak
- Tüm okul programına ve meslektaşlarına yardımcı olmak için sorumluluk almayı kabul ederek
- Eğitim- öğretime odaklanarak
- Öğrencilerine yakın durarak

- Hem formal hem de informal davranarak

2. *Öğretmen lider öğrencilerine ve liderlerine katkıda bulunur:*

- Profesyonel bir topluluk içinde liderlik yaparak
- Meslektaşları ile çalışmaya değer vererek
- Paylaşılan liderlik ve vizyon yaratarak
- Destekleyici bir ortam oluşturarak

3. *Öğretmen liderler başkalarını uygulamayı geliştirmeye yönelik olarak etkiler:*

- Çevresindekilerle ilişki kurarak
- Güdüleyici, sevilen, çalışkan, cana yakın olarak
- İnisiyatif göstererek, yardım eli uzatarak, paylaşarak ve yeni fikirleri deneyerek
- Sürekli öğrenenlerin sürekli öğrenme modeli olarak

4. *Öğretmen liderler sonuçlara ulaşmada sorumluluk alır:*

• Sonuçlar için sorumluluk üstlenir (birinin liderlik sorumluluğunu alması için öğretmen liderliği ciddiye alınması gereken öneme sahiptir.)

- Sorumluluklarını sonuna kadar izleyerek
- Kararlı davranarak
- Vizyonu aşır, harekete geçerek ve sonuçların sorumluluğunu alarak.

Rol, toplumda belirli bir statüde bulunan bir bireyden göstermesi beklenen davranışlar seti olarak tanımlanmaktadır. Bir öğretmenin okul içinde çeşitli rolleri söz konusudur. Bunlardan bir kısmı psikolojik roller diye adlandırılır. Psikolojik rollerin oynanması öğretmenin mesleki yeterliği, kişilik özelliği ile sınıftaki öğrencilerin durumuna göre farklılık gösterebilir. İyi bir öğretmenin söz konusu bu rolleri etkin bir biçimde yerine getirmesi beklenir. Bir rolün iyi oynanması, o rolü oynayacak kişinin, o rolü gereklerine uygun olarak yetiştirilmesiyle olanaklıdır. Öğretmene yüklenen roller, karşılaşılan sorunlara, kültürlere, toplumlara, zamana, koşullara, yetiştirilecek insan modeline göre değişebilmesine karşın öğretmenlik mesleği ile ilgili kaynaklarda öğretmene yüklenen bazı roller aşağıda kısaca açıklanmıştır (Çeliktan, 2005: 207-237) .

a) *Temsilcilik:* Temsil işlevi öğretmenin dışa yansıyan en önemli işlevidir. Temsil işlevi, öğretmenin dışa açılmasını, okulunu çevrenin şartlarına uygun biçimde yönetmesini ve dış ilişkilerinin düzenli, etkili ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Öğretmen içinde yer aldığı, üyesi olduğu öğretmen grubunu ve topluluğunu temsil eden kişidir. Davranışlarıyla, hareketleriyle, giyim-kuşamıyla hem bireysel olarak kendini hem de öğretmen olarak mesleği temsil etmektedir. Öğretmen olumlu ve

özellikle de olumsuz olarak yaptıklarından hem kendisine hem de topluma karşı sorumluluk taşır.

b) *Liderlik/başkanlık*: Yönetme, aynı zamanda, liderlik ve rehberlik etme demektir. Liderlik, yönetim ve yöneticiliğin sanat yönünü oluşturan ve daha çok doğuştan geldiğine inanılan bir fonksiyondur. Liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, bireyleri güdüleme, etkileme ve hedefe yöneltme sanatıdır. Lider, başkalarını etkileme gücü olan kişidir; yoksa olağanüstü gücü olan kişi değildir.

c) *Öğreticilik*: Öğretmen, uzmanlık alanıyla ilgili bilgileri aktaran kişidir. Sınıfındaki öğrencilerin hepsinin aynı seviyede ve düzeyde öğrenemeyeceğini bildiği için her öğrencinin en etkili biçimde öğrenebileceği yolu tespit ederek ona göre plan ve program yapar.

d) *Arabuluculuk*: En az iki kişinin birlikte çalıştığı örgütlerde anlaşmazlıklar, çıkar çatışmaları ya da yanlış anlaşılardan kaynaklanan problemler olacaktır. Hele bu örgüt okul gibi çok sayıda kişi ve grupların ilgi alanı içinde olursa veli, öğretmen, öğrenci ve idare arasında çok sayıda ve değişik boyutlarda anlaşmazlıkların olması kaçınılmazdır. İşte bu gibi durumlarda öğretmen üzerin arabuluculuk konusunda büyük görevler düşmektedir. Öğretmen, bireyler ve gruplar arası çatışmalarda bir arabulucu rolü üstlenmek durumundadır.

e) *Hakemlik*: Öğretmen, okul ve sınıf ortamında eğitimle ilgili bilinen bir takım kuralların uygulayıcısıdır.

f) *Rehberlik*: Bireye toplumda açık gelişme imkânları ve uyması gereken kurallar hakkında bilgi verme rehberliğin en önemli işlevidir. Rehberliğin “bilgi verme” işlevi” olarak adlandırılan bu hizmeti, öğrenciyi, yetenek ve ilgilerine uygun okullar, programlar ve meslekler hakkında aydınlatma, ona görgü ve disiplin kuralları hakkında bilgi verme gibi faaliyetleri kapsar. Öğretmen, öğrencilerinin sorunlarını bilip onların sırlarını korumak, sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olmak durumundadır. Öğretmen çeşitli durumlarda öğrencilerine öğüt vererek onların iyi bir aile ve toplum üyesi olabilmelerini sağlamak için çaba göstermek durumundadır.

Öğretmenin rolü ve çeşitli alt rollerin bir birleşimidir. Bunlar çevre ve okuldaki rolleri olmak üzere iki gurupta toplanabilir. Genellikle, öğretmen hem çevre kalkınması eylemlerine katılması, hem sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması beklenir. Okuldaki rolü ise en önemlisi bilgi yayıcılıktır. Ayrıca öğretmenin okulda disiplincilik, yargıçlık ve sırdaşlık gibi rolleri vardır (Bursalıoğlu, 2010: 43).

Öğretmen liderlerle ilgili en geniş çaplı araştırmalardan birinde (Lieberman vd., 1988), liderlik, diğer öğretmenlere yardım sağlamak üzere planlanmış projelere odaklanmaktadır. Yazarlar, lider öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkili iletişim için iş başında pek çok liderlik becerilerini öğrenmeyi gerekli gördüklerini belirtiyorlar. Söz konusu beceriler şu etkinlikleri içermektedir (Can, 2007: 288):

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

Yazarlar, öğretmenlere yönelik liderlik pozisyonlarıyla ilgili, okul toplumlarının yeniden yapılandırılmasını sağlamak üzere öğretmenlerin belli eylemlerde bulunmaları gerektiğini ortaya koymuşlardır. Bu eylemler şunları içerir: Yardım sağlamaya önyargısız değer vermek, işbirliğini çalışmanın yöntemi olarak modellemek, öğretmenlerin öz saygılarını artırmak, yardım için farklı yaklaşımlar kullanmak, sürekli öğrenme için önlemler almak, okulda öğretmenler için destek sağlamak ve diğer öğretmenleri de akranlarına liderlik yapabilmeleri yönünde desteklemek (Can, 2007: 288).

Bu değerlendirmeler ışığında, Tablo 5'te geleneksel öğretmen ve lider öğretmen rolleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır.

Tablo 5
Geleneksel Öğretmen ve Lider Öğretmen Rollerinin Karşılaştırılması.

Geleneksel Öğretmen Roller	Lider Öğretmen Roller
1-Günü kurtarıcı işlere yoğunlaşır, mevcut kaynaklardan faydalanır	1-Mevcut sistemi değiştirmek için uzun vadeli amaçlar oluşturur
2-Standart iş davranışları çerçevesinde işbirliğine kapalı davranışlar sergiler.	2-Öncü ve işbirlikçi davranışlar sergiler. Meslektaşlarında davranış değişiklikleri yaratmaya çabalar
3-Örgüt içindeki rolleri sınıf içi etkinliklerle sınırlıdır.	3-Tüm örgütsel etkinliklere ve kararlara katılma eğilimindedir
4-Örgütün oluşturulmuş kültüründe hareket eder.	4-Örgüt için yeni anlamlar ve yeni yaklaşımlar yaratır
5-Geleneksel otokratik yapıyı sürdürme eğilimindedir.	5-Değerlerde, tutumlarda değişiklik için ilham kaynağı olur ve kişisel deneyim ve örnekleri kullanır
6-Sınıf çapında başarı ve yarışmacı tutumları önemser.	6-Sınıf içi ve okul çapında etkinlikleri okul başarısını artırmada eşgüdümleme çabasıdadır
7-Paylaşımdan uzak, içe dönük mesleki etkinlikler sergiler	7-Meslektaşlarla işbirliği, paylaşım ve dönüt verme/alma önemlidir
8-Sınıf içi liderlikleri gücünü hiyerarşiden alır.	8- Sınıf içi liderlikleri, sınıf toplumu ve kültüründen beslenir

Kaynak:(Akt.Özçetin, 2013: 31).

2.1.21. Öğretmenlerin Liderlik Stilleri

Her öğretmenin sınıfında uyguladığı farklı liderlik stilleri bulunmaktadır. Bu liderlik stilleri öğrencinin derse olan motivasyonunu, ilgisini ve derslerini sevmesini etkiler. Olası üç liderlik stili şu şekilde özetlenebilir (İlgar, 1996: 143-144).

Otoriter tutumlu öğretmen: Bu tür yönetim ve liderlikte bütün kararlar sadece öğretmen tarafından alınmakta, uygulanan yöntem ve faaliyet öğretmenler tarafından belirlenmektedir. Öğretmen kimin ne yapacağını belirlenmekte ve kendisine tam bir itaat beklemekte, öğrencileri övme ve yermeye objektif olmamaktadır. Otoriter tutuma sahip öğretmen çoğunlukla zayıf notla, disipline vermekle ve dayakla tehdit etmektedir. Bu tür liderlik stilinde öğrencilerin özdenetim kazanmaları oldukça zordur. Her şey öğretmene bağlı olduğu için bir belirsizlik durumu söz konusudur. Ayrıca öğretmen

herhangi bir konuda itiraz ve öneri kabul etmediği ve tartışma gereği duymadığı için öğrenciler tarafından objektif olmayan, adaletsiz bir kişi olarak tanınır. Öğretmenin tek başına karar alması ve uygulaması, öğrencinin pasif olmasına ve dersten soğumasına yol açabilir. Oysa öğretimde öğrencinin derste aktif olması, tartışması, sorular sorması onun daha iyi öğrenmesini sağlamaktadır. Öğretmen merkezli bir öğretimi yöntemi ve sınıf yönetimi olan otoriter tutumda öğrenci kendini sürekli olarak baskı altında hissetmekte, düşmanlık ve saldırganlık gibi istenmeyen durumlar ortaya çıkmaktadır.

Demokratik tutumlu öğretmen: Bu tür yönetim ve liderlik tipinin baskın olduğu sınıfta çoğu kararlar öğrenciler tarafından alınır. Öğretmenin rolü uygulanacak yöntem ve etkinlikler konusunda öğrencileri bilgilendirmek ve alternatifler geliştirmektir. Öğretmen-öğrenci işbirliği ile her konuda öneriler getirilir, grup tarafından uygun görülen fikirler kabul edilir. Bu tür liderlik stilinde öğrenci hangi konuda ve kiminle çalışacağına kendisi karar verir. Öğretmen öğrencilerini değerlendirirken objektiftir ve her öğrenci öğretmenin gözünde eşittir. Öğretmen her konuda yeni görüşlere, eleştirilere önerilere açıktır. Bu tür liderlik stilinde serbestlik bir başıboşluk anlamına gelmemelidir. Öğretmen yine bir yöneticidir. Gerekirse bazı konularda kararlar verebilir. Demokratik sınıf yönetimi öğrencide sağlıklı bir kişilik geliştirerek, özgür düşünme ve bağımsız davranışlar geliştirmesini sağlayacaktır. Bu amaçla, öğretmen ve öğrenciler birlikte hareket ederek demokratik bir sınıf topluluğu oluşturmaya çalışmalıdır (Ünal ,Ada, 200: s.34).

Serbestiyetçi-ilgisiz tutumlu öğretmen: Bu tür liderlik stilini seçen bir öğretmen yetkisini hiç kullanmaz, öğretmen ve yönetici rolünü oynamaz. Öğrenciler her şeyi istedikleri gibi kararlaştırırlar. Bu liderlik stilinin uygulandığı bir öğretim ortamı öğrencilere olumlu özellikler kazandırabilir. Ancak olumsuzluğu daha fazla olduğu için tavsiye edilmez. Örneğin sınıfta tam bir kargaşa hâkimse, öğrenciye rehberlik yapılmıyorsa, disiplin yoksa bu o bireylerin toplumsal hayata uyumunu zorlaştırabilir. Yine bu tür liderlik stilinin ancak her bireyin kendi kendini yönetme yetenek ve özelliğine sahip olduğu daha üst sınıflarda uygulanmasının yapılabileceği söylenebilir (İlgar, 1996. 145).

2.1.22. Öğretmen Liderliğinin Engelleri

Can (2006b: 144). Öğretmen liderliğinin sınırlayıcılarını *okul kültürü, rol tanımları, zaman* şekilde açıklamaktadır:

A. Okul Kültürü: Okulun yönetim ortamı ve desteği öğretmen liderliğinin temel etkenlerindendir. Okul yöneticilerinden ve meslektaşlarından destek ve teşvik görememe lider öğretmenler için en büyük engeli oluşturuyor. Lider öğretmenler, okulun gizil ve tecrit normlarının, birlikteliği sürdürmeyi ve görüşleri paylaşmayı zorlaştırdığını düşünüyorlar. Güçlü okul kültürünün oluşturulmasında, becerileri olan girişken öğretmenler, işbirliğine ve desteklemeye yatkın meslektaşlar, yeterli zaman, demokratik katılım ortamı gibi etkenler yanında destek ve teşvik ortamını hazırlayan yönetici etkeni de bulunmaktadır. Bunun olmaması, liderlik davranışını gösterebilmenin temel engellerinden birinin bulunduğunu göstermektedir.

B. Rol Tanımları: Sorumluluklar liderlikle ilişkili olduğundan iyi betimlenemiyorsa, sadece lider öğretmenlerde değil onlarla çalışan diğer insanlarda da (örneğin, yöneticiler, sınıf öğretmenleri) gerginlikler artar, karışıklıklar ortaya çıkar. Yine de araştırmacılar, lider öğretmenlerin yeni rollerini yaratma ve tanımlama gerekliliğine işaret ediyorlar. Öğretmen liderliği ile ilgili araştırma bulgularının çoğu, paylaşılmış normlar ve değerlerin önemine ve öğretmenler arasında örgütlenmeye yönelik işbirlikçi uygulamalara işaret etmektedir. Öğretmenlerin yeni etkinlik ve projeler yürütülürken daha az engelle karşılaşmaları açısından, kavram kargaşaları yaşamamaları, iletişim ve işbirliğinde farklı algılamalarla karşılaşmamaları için liderlik eylemleriyle ilgili kavramların, rollerin ve görevlerin yeterince anlaşılır ve paylaşılır nitelikte olmasına dikkat edilmelidir

C. Zaman: Lider öğretmenler, zaman kısıtlamasının hem liderlik hem de öğretmenlik rollerinde başarılı olma becerilerini ciddi ölçüde sınırlandırdığını belirtiyorlar. İlave sorumluluklar yüklendiklerinde veya çok az ilave zamanla öğretmenler her iki rollerinde de etkili olma yeteneklerinden ödün vermeye zorlanıyorlar. Oysa öğretmenlerin etkililik düzeylerinin yükseltilmesi için gerçekleştirecekleri kadar sorumluluklar yüklenmeleri gerekir. Aksi durumda ilave alınan sorumluluklar, yetersiz ölçülerde yerine getirilecek, zaman baskısı işlerin kalitesini düşürdüğü gibi öğretmen ve çevresindekileri de huzursuz bir atmosfere itecektir.

Can (2006b: 147-148) öğretmen liderliğinin diğer engelleri olarak ise aşağıdaki faktörleri öne çıkarmaktadır;

Şüphelilik: Kimi öğretmenler, kendilerinden birinin (lider öğretmenin) olduğu konumdan yukarı çıktığını düşünüyorlar. Hareket edenleri ve girişimcileri dışlıyorlar. Bu belki eğitimcilere saygı duyulmaması yüzündendir. Bu tür durumlarda genellikle

kişilik çatışmaları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı, kendi yapmadıkları veya yapamadıklarını meslektaşlarında gördüklerinde onu takdir etmek yerine endişelerini ve şüphelerini ortaya koyuyorlar. Bu tür şüphencilik davranışları da girişken öğretmenlerin cesaretini kırıyor.

Direnç: Karşılaşılan engellerden birisi, yeni yaklaşımları denemekte olan kıdemli öğretmenlerin isteksizlikleridir. Hep aynı eski eylemleri yapmaya devam edenler hep aynı eski sonuçları alırlar. Liderlik daha orijinal hedeflere ulaşmak üzere yeni çabaları ortaya koyabilmektir. Alışılan eylemleri kanıksayan öğretmenler görmedikleri bir eylemi kabullenmekte zorlanırlar ve buna direnç gösterirler.

İlk yıllar: Öğretmen olarak çalışılan kurumda personel geliştirme açısından en baskın etken öğretmen liderliğidir. Personel geliştirme çabalarının ilk yılında olmak, öğretmenliğin ilk yılında olmak gibidir. Geliştirme çabaları hem bu tür programları ortaya koyanlar hem de bu programlardan geçecek öğretmenler açısından zor bir süreçtir. Bu nedenlerle ilk girişimlerin ve ilk yılların öğretmen liderliğinin engellerinden biri olabileceğini gözden kaçırmamak gerekir.

Çoklu roller: Gün içinde farklı rollere girmek, yeni geçişler yapmak bazen zorlayıcı olabilmektedir. Öğretmek, ailelerle iletişim kurmak, öğretmenler arası iletişim ağı oluşturmak ve öğrencilerle çalışmak, üstelik tüm bu rolleri aynı zamanda yapmak zorunda olmak kolay işler değil. Liderlerin aynı gün içerisinde farklı görev ve rolleri sergilemek zorunda bulunmaları kayda değer bir engeli oluşturur. Kimi zaman lider öğretmenlerin birbirine karıştırmadan çoklu rolleri oynamaları da gerekir. Çevredeki diğer insanlara ya da meslektaşlara düşen görev, liderin görev ve rollerini paylaşarak ona destek olabilmektir

2.1.23. Öğretmen Liderliğini Destekleyici Unsurlar

Bir okulda öğretmen liderliğinin işleyebilmesi için çeşitli hazır bulunmuşluk durumlarının bulunması beklenir.

Harris ve Muijs yaptıkları bir çalışmada, öğretmen liderliğini gelişimini güçlendirecek şu etmenleri belirlemişlerdir (Beycioğlu,2009: 62).

1. *Destekleyici kültür:* Öğretmen liderliği destekleyici, işbirlikçi ve pozitif bir okul ortamında ortaya çıkmakta ve gelişmektedir.

2. *Destekleyici yapı:* Okul yönetimiyle ve öğretmenler arasında yapılacak düzenli toplantılar, öğretmenler için yaratılabilecek ilerleme fırsatları gibi okulun yapısında

gerçekleştirilecek ve hiyerarşik yapıyı kırarak ayarlamalar öğretmenlerin liderliğini geliştirici durumlardır.

3. *Güçlü bir liderlik*: Müdürün ya da müdür yardımcılarının güçlü desteği ve rehberliği, öğretmen liderliğine fırsatlar yaratacak yaklaşımları öğretmen liderliğini destekleyici en etkin unsurlardandır.

4. *Eylem araştırması*: Eğitsel yenilikler ve başarıyı artırıcı araştırmalar peşinde olmak, grup çalışmasını ve okul gelişimi etkinliklerini artırıcı unsurlardır.

5. *Yenilikçi mesleki gelişim*: Öğretmenler arasında bilgi paylaşımı, akran danışmanlığı, rehberlik (mentor) gibi mesleki gelişim girişimlerinin öğretmen liderliğini desteklediği görülmektedir.

6. *Gelişim çabalarında koordinasyon*: Düzenli toplantılar ve çalışma grupları aracılığı ile oluşturulacak ortak vizyon, uyum vb. öğretmenlerin liderliğini geliştirici durumlardır.

7. *Yüksek düzeyde öğretmen katılımı*: Okulda çeşitli süreçlere katılımın az olduğu durumlarda öğretmen liderliğinin işlevselliğinden bahsetmek mümkün görünmemektedir. Gelişimsel süreçlere katılımın yüksek olduğu okullarda, öğretmenlerin kendine güvenlerinin daha da arttığı ve yeni ve yaratıcı fikirleri daha kolay ifade edebildikleri, daha gönüllü davranışlar sergiledikleri görülmektedir.

8. *Ortaklaşa yaratıcılık*: İşbirliği ve karşılıklı paylaşım sorunların çözümünde ve fikirlerin paylaşımında öğretmenleri cesaretlendirmekte Bu da ortaklaşa yaratıcılığı geliştirmekte, bireysellikten öğretmen liderliğinin temel dayanaklarından olan ekip çalışmasını ön plana çıkarmaktadır.

9. *Paylaşılan mesleki uygulamalar*: İşbirlikçi çalışma ile bilginin paylaşımı ve ortaklaşa bilgi yaratımı, mesleki deneyim paylaşımı gözlenmektedir.

10. *Tasdik etme ve ödüllendirme*: Çalışmaların tasdik edilmesi, bu çabaların sertifikalandırılması gibi destek ve ödül durumları öğretmen liderliğinde önemlidir

2.1.24. Öğretmen Liderliği ve Okul Yönetimi

Taymaz'a göre Okul yöneticisinin temel görevi okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Akt.Erdoğan, 2006: 132).

Sarason'a göre okulların değişmeye karşı direnmesinde okul kültürünün temel bir faktör olarak ele alınmıştır (Akt. Çelik, 2012: 53).

Güçlü bir okul kültürü oluşturmak, okulu çevrenin bir cazibe merkezi haline getirebilir. Binlerce yönetici ve öğretmeni çalıştığı okul örgütleri bulunmaktadır. Ne yazık ki bu okulların çoğu bir cazibe merkezi değildir. Okullar çevre için cazibe merkezi olmadığı gibi, öğretmenlere bile cazibesini kabul ettirememektedir. Öğretmen, yönetici ve öğrenci ne derece okuldan memnundur? Birçok özel işletme kendisini iş görenine çekişi hale getirirken, neden okullar bunu başaramamaktadır? Bu soruların cevapları okul yöneticisinin kültürel liderlik davranışını göstermedeki başarısında yatmaktadır (Çelik, 2012: 54).

Öğretmen ve yöneticilerin kendine özgü bir değer sistemi ve yaşam felsefesi vardır. Okul personelinin sahip olduğu bu yaşam felsefesi aynı zamanda okulun örgüt felsefesini de etkileyecektir. Okulun örgüt felsefesi, yönetici ve öğretmenlerin dünya görüşü ile bütünleştiği zaman, daha huzurlu bir çalışma ortamı oluşabilir (Çelik, 2012: 62).

Okul yöneticisi için yönetim biliminin sunduğu temel ilke, Bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Okul yöneticisi, asıl olarak programların geliştirilmesi ve planlaması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olmalıdır. Yani okul yöneticisi öğretim lideri olmalıdır (Erdoğan, 2002: 88).

Yönetimde astlarla kurulan ilişkilerin sağlıklı olması önemlidir. Çünkü amaçlara ulaşmak için yapılacak çalışmalar büyük ölçüde astlara bağlıdır. Dolayısıyla okul yöneticisi de başta öğretmenler olmak üzere okulda çalışan kişilerle iyi ilişkiler kurmalı ve bunun için aşağıdaki ilkelere uymalıdır (Erdoğan, 2002: 95).

- Kendilerinden neler beklediği
- Okulun politikası ve yönetim felsefesi
- Okuldaki işlemler, kurallar ve yönetmenlikler
- Görev, sorumluluklar ve konumlar
- Okuldaki diğer yöneticilerin kişilik özellikleri
- Yöneticinin, Öğretmenlerin performansıyla ilgili düşünceler
- Öğretmenleri ve diğer personeli etkileyebilecek değişmeler.

Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir (Şişman, 2002: 58).

Buckner ve Mc Dowelle müdürlerin öğretmen liderliğini geliştirmede aşağıdaki rolleri yerine getirebileceğini belirtmektedirler (Akt. Can, 2006: 354).

1. Müdür, öğretmen liderliğini tanımlamalıdır. Aday liderler de hem formal hem informal öğretmen liderliğinin ne olduğunu bilmelidirler. Liderlik becerileri formal ya da informal özellikler gösterir. Formal liderlik rolleri otorite ve güce dayalı olsa da diğer bütün faktörler aynı olacak ve liderin genel başarısı bu becerilere bağlı olacaktır.

2. Müdür, öğretmen liderlerle ilişkilerinde rahat olmalıdır. Müdürler, öğretmenleri değerli yetenekler olarak görmeli ve lider olmaya özendirip, teşvik edilmiş öğretmenlerin rollerini nasıl etkileyeceğini bilmelidirler. Öğretmen liderliğini özendiren müdürler kolaylaştırıcı ve bundan karlı çıkacak bir pozisyonda olmak zorundadırlar.

3. Müdürler, öğretmenleri liderlik rolleri almaya teşvik etmelidirler. Tüm öğretmenler lider olmaya özendirilmeli ve öğretmen liderliğinin kabul gördüğü bir atmosfer yaratmak için çaba göstermelidir. Bu atmosfer öğretmenlere lider olmaları için gerekli olan desteği sağlayacaktır.

4. Müdürler, öğretmenlere liderlik becerilerini geliştirmede yardımcı olmalıdırlar. Gelişim, liderlik becerilerinin öğretilmesi için belirlenmiş formal, profesyonel gelişim deneyimleri doğrultusunda sağlanabilir. Eğer bu yaklaşım kullanılırsa yapılacak etkinliklere öğretmenlerle birlikte müdürler de katılmalıdır.

5. Müdür, öğretmen liderlere dönüt sağlamalıdır. Her liderin gelişiminde dönüt, anahtar bir öğedir. Dönüt, liderlerin gelişimi ve değerlendirilmeleri için gerekli olan verileri sağlar. Müdürler dönüt alınırken de öğretmenlerin kendilerini rahat hissedecekleri bir atmosfer yaratmaya çalışmalıdırlar (Can, 2006: 354)

Harris ve Muijs (2005) öğretmen liderliğinin geliştirilebilmesi için aşağıdaki bazı anahtar kavramların gerekliliğine dikkat çekmektedirler. Bu kavramlar şunlardır (Akt. Beycioğlu, 2009: 46-47):

- Destekleyici ve paylaşılan liderlik
- Ortaklaşa yaratıcılık
- Destekleyici şartlar
- Paylaşılan kişisel deneyimler

Harris ve Muijs'in vurguladığı bu kavramlardan ilki olan “*destekleyici ve paylaşılan liderlik*” okul yönetiminin ya da müdürün öğretmen liderliğindeki etkisine dikkat çekmektedir. Okul düzeyinde yapılacak bazı değişimlerde okul müdürünün ve yardımcılarının yaklaşımları oldukça önemlidir. Okulu ortaklaşa öğrenilen bir örgüte dönüştürmek, ancak yönetimin katılımı ve okul toplumunu bu sürece yönlendirmesiyle mümkün olabilir. Bu da okulda bir yeniden yapılanma anlamına gelmektedir. Öğretmen

liderliği ise ancak bu türden bir iklime sahip okullarda gelişebilir. Yazarlar, okul yönetiminin okulda öğretmen liderliğini destekleyici bir yeniden yapılanma için uygun bir altyapı oluşturabilmesinin bazı boyutları olduğunu ifade etmektedirler. Bunlar:

1. Öğretmenler arasında işbirliği ve mesleki gelişimin planlanması zaman gerektirir. Öğretmenlerle birlikte planlama yapmak, ortaklaşa çalışmalar, öğretmenler arası bağlantılar oluşturmak için zaman yaratmak gerekir.

2. Lider öğretmenler bu rollerini genişletebilmek için sürekli mesleki gelişim olanaklarına ihtiyaç duyarlar. Öğretmen liderliği için bu tür gelişim olanaklarının programlanması önemli bir boyuttur.

3. Öğretmen liderliği, yönetimin ve diğer öğretmenlerin desteklediği ortamlarda gelişir. Bu açıdan bu paydaşların iyi ilişkilere ve güvene dayalı yaklaşımları önemlidir.

4. Öğretmen liderler motivasyonlarını artırıcı desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu bakımından ödüllendirme vb. uygulamalar gereklidir.

Hale'e göre öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün stratejilerini şu şekilde ifade etmektedir (Akt. Can, 2006: 356-357).

1. Öğretmen liderlerin geliştirilmesi için müdürlerin uygulamaları gereken stratejilerden ilki, öğretmen liderliğinin teşvik edildiği bir atmosfer oluşturmaktır. Müdürler, kendi liderlik özellikleriyle kendi kendilerini rahat hissetmeli, kendinden emin, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmalı ve katılımcı bir atmosfer yaratmalıdırlar.

2. Müdürlerin takip etmeleri gereken ikinci strateji, araştırmacı olmaktır. Güvenilir ve etkili öğretmenler aranıp onların eğitimsel hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmaları için desteklenmesi gerekir. Öğretmenlerin ilgi alanları çeşitli olabilir; Müdür hem formal hem informal programlarla, öğretmenlere kaynaklar ve serbest zaman sağlayarak veya personel geliştirme fırsatları yaratarak teşvik etmek ve desteklemek için onların yanında yer almalıdır.

3. Müdürlerin üçüncü stratejisi tüm öğretmenlerin gelişimi için fırsatlar sağlamaktır. Müdürler öğretmenleri meslektaşları olarak görmeleri gerektiğini ve onların sadece sınıf yönetimi için değil okul yönetimi için de kendilerini profesyonel olarak geliştirmelerini ve yetiştirmelerini sağlayacak ortamlar oluşturmalarını savunurlar.

Can'a (2006: 361) göre ise öğretmen liderlerin geliştirilmesi için müdürlerin uygulaması gereken stratejiler şunlardır:

1. Öğretmen liderliğinin teşvik edildiği bir atmosfer oluşturmak, araştırmacı olmak ve tüm öğretmenlerin gelişimi için onlara fırsatlar sağlamaktır.

2. Geliştirme, inceleme ve uygulama eylemlerinden oluşan öğrenmeyi kapsamaktadır ve öğretmenlerin ilgi ve gereksinimlerine karşılık vermelidir.

3. Geliştirme, öğretmenleri yeni şeyler üretmeye özendirir.

4. Değişimi ve uyumu sağlamalı, öğretmenlerin isteklerini, heveslerini, meraklarını birleştirmelidir.

5. Öğretmenlere kendi yetersizliklerinin kaynağını bulabilme olanağını verecek, kendi öğretimlerinin çeşitli yönlerini analiz edebilecek becerilerin kazandırılması gerekmektedir.

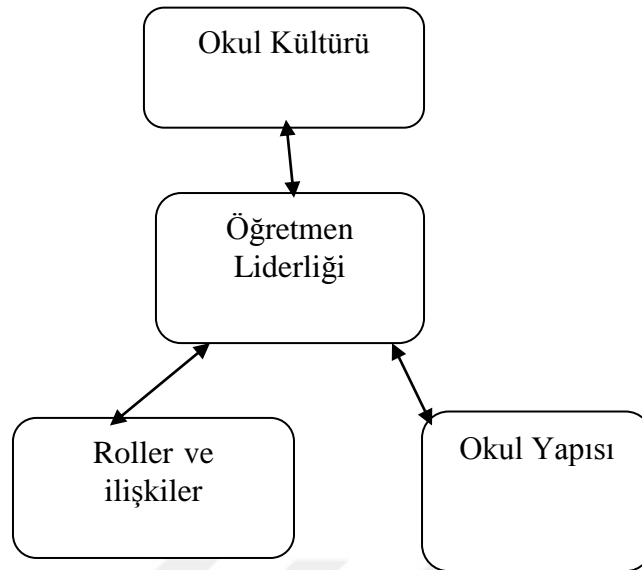
6. Okulda etkili öğretimi destekleyici bir iklim yaratılmalıdır. Bu iklim, herkesten yüksek beklentiler içeren, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirme, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine önem vermeyi ve öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlayan bir öğretimi vurgulamalıdır.

Bu çalışma çerçevesinde bir tanımlama yapmak gerekirse öğretmen liderliği şu şekilde ifade edilebilir.

Urbanski ve Nickolaouina, (2006) göre öğretmenlerin kendileri, öğrencileri ve okulları adına kurdukları hayallerinin gerçekleşmesinin yolu bu konuda çalışmalar yapmaktır. Fakat asıl rol, bu konuda kararlı öğretmenlere düşmektedir. Onlar bu konudaki görüşlerini yaymalı, işbirlikçi çalışmalarına ivme kazandırmalıdır. Diğer bir deyişle, öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için öğretmenlerin bizzat kendilerinin değişimin öncüleri olmaları gereklidir. Bu, kaderlerini belirlemelerinin ve güçlüğü ortadan kaldırmalarının bir yoludur. Gerçek anlamda değişiklik gerçekten zor ve zaman isteyen bir süreçtir. Öğretmenler ise süregelen değişimin gerekli kıldığı liderlik konusunun anahtar figürleridir. Onlar bilmektedirler ki, bu durum onlara bağlı ve yine biz de bilmekteyiz ki onlar bu duruma bağlıdır (Akt. Can, 2007: 263-288).

Öğretmen liderliğini etkileyen önemli değişkenler ise *okul kültürü, okul yapısı ve roller ve ilişkiler* çerçevesinde ele alınabilir (Şekil 2).

Şekil 2



Okul Kültürü: Okul kültürünü yerleştirmenin okul yöneticisinin görevi olduğunu belirtmekte ve örgütsel kültürün liderliğe yeni bir yaklaşım getirdiğini öne sürmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunun artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir” (Çelik , 2000: 61).

Okulda yaratıcı ve destekleyici bir kültür oluşturmak, öğretmen liderliğini hem geliştirecek hem de yeni liderler ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Öğretmen liderlik davranışlarının destekleyici, işbirlikçi ve olumlu bir okul ortamında ortaya çıkma ve gelişme olasılığının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okul yönetiminin öğretmen liderliğini teşvik edici bir okul kültür oluşturabilmesi önemlidir.

Okul Yapısı: Okul yönetiminin, geleneksel yönetim yaklaşımı olarak bilinen yukarıdan aşağıya işleyen okul yapısını değiştirmesi öğretmen liderliğinin oluşması ve gelişim için yaşamsaldır. Öğretmen liderliğini destekleyici bir yapı ve öğretmenler arasında işbirliğini artırıcı programlamalar, öğretmenler için yaratılabilecek girişim fırsatları gibi okulun yapısında gerçekleştirilecek ve hiyerarşik yapıyı kırarak ayarlamalar öğretmenlerin liderliğini ortaya çıkaracak ve geliştirecektir.

Roller ve ilişkiler: Öğretmen liderliğinin okullarda mevcut olan müdür/yönetici öğretmen ilişkileriyle ortaya çıkması ve gelişmesi pek olası görünmemektedir. Okullarda yaşanan değişim ve okul gelişimi süreçleriyle birlikte öğretmen rolleri ve ilişkileri de değişmektedir. Okul yönetimleri daha işbirlikçi çalışma ortamları ve yönetici-öğretmen ilişkilerini de dikkate almalıdır.

Öğretmen liderliği sürecinde ise öğretmenlerin liderlik rolleri bireysel düzeyde, sınıf düzeyinde, çalışma grupları düzeyinde ve okul düzeyinde eylemlerde yoğunlaşmaktadır. Bu eylemlerin her biri bir diğeriyle etkileşim içindedir (Şekil 3).

Bireysel Düzeyde: Bu düzeydeki roller, öğretmenin eğitim-öğretim etkinliklerine dönük olarak bireysel hazırlıkları gerçekleştirilmesi, kendini eleştirebilmesi, hatalarını görerek yeni davranış biçimleri oluşturmaya çabalamasıdır. Kendini eleştirme, ders hazırlamaktan, meslektaşlarla ilişkilere kadar her eylemde gerçekleşebilmektedir.

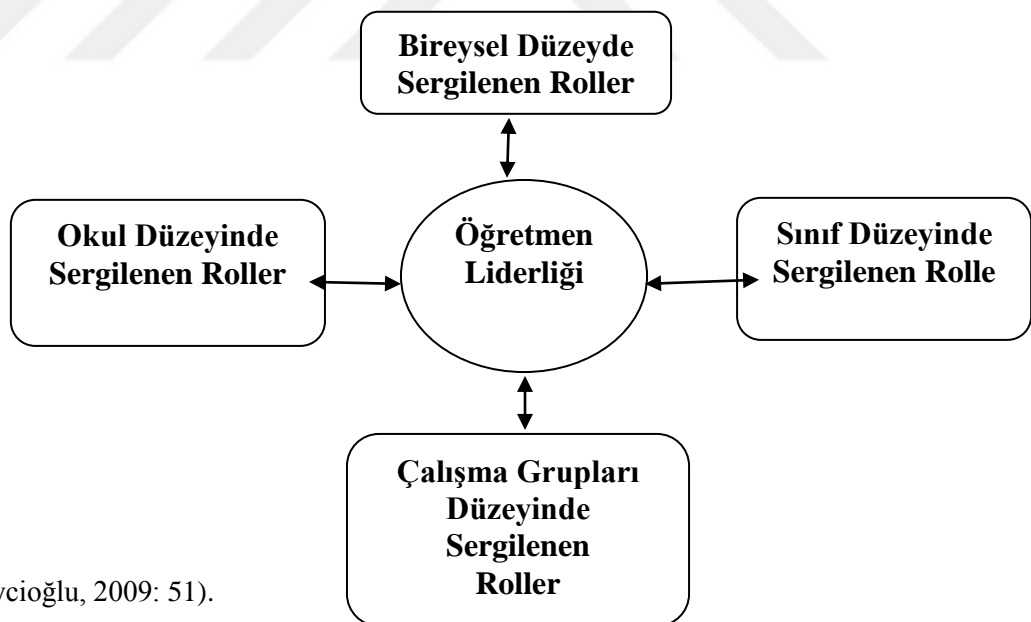
Sınıf Düzeyinde: Öğrencilerle ilişkilerde oluşturacağı liderlik rolleri ve hem kendisi hem de öğrenciler için sınıf içi liderlik rollerini geliştirici çabalar sergilemesi.

Çalışma Grupları Düzeyinde: İş birliği ve demokratik tutumlara dayalı, karşılıklı anlayış ve saygı çerçevesinde yaratıcı önderlik rollerinin sergilenmesi.

Okul Düzeyinde: Okul gelişimi ve yenileşmesi süreçlerinde yenilikçi, yaratıcı ve öncü roller oluşturulması, yönetim işlerinin de üstlenilmesi, okul dışı etkinlikler geliştirilmesi ve ailelerle yakın ilişkiler sergilenmesi.

Şekil 3

Öğretmen Liderlik Rollerini:



Kaynak: (Beycioğlu, 2009: 51).

2.1.25. Türkiye’de Öğretmen Liderliğine İlişkin Mevzuattaki Durum

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği **21.07.2012-28360 sayılı RG** göre öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır.

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu alt başlık altında, İlkokul öğretmenlerinin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çeşitli Araştırmalar

Türkiye’de genelde liderlik ve eğitim liderliği alanında birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar, çoğunlukla okul müdürünün liderlik özelliklerini merkeze alan araştırmalardır. Ulaşılabilen kaynaklar arasında, “Öğretmen Liderliği” kavramı konusunda ise öğretmenin liderliğini, öğretmenlerin sınıf içi liderlik rolleri kapsamında araştıran az sayıda çalışma bulunmaktadır

Öğretmen liderliğini okul örgütü çerçevesinde inceleyen çalışmalar ise birkaç makale ve bir doktora tezi ile sınırlıdır.

Can (2006a: 360), öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejilerini araştırdığı tarama çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Bir lider olarak öğretmenin, liderlikle ilgili kavramları, ilgili rol ve işlevleri bilmesi, etkili okulun yapılanmasında, güçlü bir liderlik davranışının yattığının bilincinde, okuldaki gelişme ve değişimler ile sınıfın, öğrencilerin ve çevrede yaşanan değişimlerin farkında olması beklenir.

- Öğretmen liderlerin gelişimiyle ilgili dört strateji bulunmaktadır. İlk strateji, liderlik rollerinde öğretmenin sınıf dışına da çıkarılmasıdır. Öğretmenler için ikinci strateji, meslektaşlarıyla iyi deneyimlerini paylaşarak liderlik özelliklerini geliştirmektir. Üçüncü strateji, öğretmenlerin meslektaşlarının güçlerinin farkında ve bilincinde olmalarıdır. Gerçek öğretmen liderler diğerlerinin güçlü oldukları noktalardan rahatsız olmazlar aksine onların bilgisine değer verir ve saygı duyarlar. Öğretmenlerin liderlik özelliklerini geliştirmek için dördüncü strateji yönetim hazırlık programlarına katılmalarıdır.

- Öğretmen liderlerin geliştirilmesi için müdürlerin uygulaması gereken stratejiler: Öğretmen liderliğinin teşvik edildiği bir atmosfer oluşturmak, araştırmacı olmak ve tüm

öğretmenlerin gelişimi için onlara fırsatlar sağlamaktır. Geliştirme, inceleme ve uygulama eylemlerinden oluşan öğrenmeyi kapsamaktadır ve öğretmenlerin ilgi ve gereksinimlerine karşılık vermelidir. Geliştirme, öğretmenleri yeni şeyler üretmeye özendirilmelidir. Değişimi ve uyumu sağlamalı, öğretmenlerin isteklerini, heveslerini, meraklarını birleştirmelidir.

•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.

•Okul müdürünün de öğretmen liderlerle sağlıklı ilişkiler kurması, liderlik rolleri almaya ve geliştirmeye teşvik etmesi ve gelişmeler hakkında dönüt sağlaması gerekir. Bunlar aynı zamanda müdür rollerini de oluşturur.

•Okulda etkili öğretimi destekleyici bir iklim yaratılmalıdır. Bu iklim, herkesten yüksek beklentiler içeren, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirmeyi, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine önem vermeyi ve öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlayan bir öğretimi vurgulamalıdır.

Can (2004: 114), gerçekleştirdiği “Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları” başlıklı tarama çalışması sonrasında şu sonuç ve önerileri geliştirmiştir:

1. Geliştirme, örgütte yaratılan sorumluluk ve yönetim alanlarına bireyi hazır hale getirmekle ve yüksek potansiyel gerektiren alanlara çalışanı eğitmekle ilgili olup, bireylerin tüm boyutlarda ve sürekli, kişisel ve mesleki yönden geliştirilmesi için tasarlanmış eylemlerdir.

2. Okullarda çalışan her bireyin kendini geliştirerek etkili davranışlar ortaya koyma sorumlulukları yanında, okul yöneticilerinin de sürekli gelişme ve geliştirme sorumlulukları vardır.

3. Geliştirmenin hedefi öğretmen açısından etkili bir sınıf yöneticisi olmaktır. Kendini geliştiren öğretmen, değişim ve yenilenme sürecini yaşadığından kişisel ve mesleki düzeyde yetkinleşme sürecine girmiş demektir.

4. Öğretmenin gelişerek yetkinleşmesi kişisel ve örgütsel amaçların farkında olması anlamına gelir.

5. Etkili öğretmen, hem birlikte olduğu öğretmen grubuna karşı hem de öğrencilerine karşı duyarlı olmaya ve onların duygu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye çalışır, insanları doğru anlama yönünde çaba gösterir

6. Etkili öğretmen, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve düşünce ve davranışlarının oluşumunu özendirir.

7. Etkili öğretmen, temel değerleri hedef kitlelere, öğrencilere benimseterek örnek davranış seti oluşturur. İnsanla, eğitim, öğretimle ilgili oluşmuş temel düşünce tutum ve rolleri yerleştirmeye, geliştirmeye ve benimsetmeye çalışır.

8. Etkili öğretmen, kişilerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir.

9. Kendini geliştiren öğretmen, etkililik davranışlarını sınıf yönetiminde ve okul ortamında kullanabileceğinin farkındadır.

10. Etkili öğretmen, kendi yetersizliklerinin farkına varmaya çalışır, gelişimi isteğe bağlı bir süreç değil olağan ve zorunlu bir süreç olarak algılar, “yaşam boyu öğrenme ve gelişme” felsefesine sahiptir.

11. Kendini geliştiren öğretmenin gösterdiği etkili öğretmenlik rolleri aynı zamanda lider olarak öğretmenlik davranışlarını da ortaya koymaktadır (italik vurgu araştırmacı tarafından eklenmiştir). Bu yönüyle öğretmen, sınıfındaki tüm öğrencilerin öğrenmesini ve geliştirilmesini amaçlayan, vizyonunu öğrencileriyle paylaşarak, öğrencilerin istedik davranışlarını destekleyen, özendiren, ödüllendiren, güvenen ve güvenilen bir sınıf lideridir.

12. Etkili bir lider olarak öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilerin fakında olup, tüm öğrencilerin gelişimine ve bireysel farklılıklarına uygun öğrenme yaşantıları düzenleme sorumluluğuna sahiptir.

13. Öğretmenlik mesleği ile ilgili hizmet öncesi ve hizmet içi programları, sürekli kendini geliştirebilen etkili öğretmenler hazırlamaya yönelik olmalıdır.

14. Öğretmen adaylarına çeşitli ortamlarda geniş bir deneyim kazandırıcı uygulamalara gidilmelidir.

15. Çalışan öğretmenlerin, sadece sınıf ve eğitim düzeylerinde değil, tüm okulu kapsayan boyutlarda yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri yönünde önlemler alınmalıdır.

16. Öğretmenlere, kendi yetersizliklerini fark etme olanağını verecek, öğretim biçemlerinin çeşitli yönlerini analiz edebilme becerileri kazandırılmalıdır.

17. Okullarda etkili öğretimi destekleyici iklim ve “biz” duygusunu geliştirici güçlü bir okul kültürü yaratılmalıdır.

18. Oluşturulan güçlü okul kültürü ise, tüm okul çalışanlarına, öğrencilere ve çevreye okulu benimsetmeli, herkesi başarıya özendirmeli ve güçlü okul değerlerinin paylaşılmasını sağlamalı, “birlikte başarmanın mutluluğunu yaşatmalıdır.

19. Öğretmenlerin geliştirilmesinin hedefinde, etkili öğretmen davranışlarının olduğu, tüm eğitim çalışanlarınca paylaşılması sağlanmalıdır. Öğretmenlerin eğitim ve geliştirilmesi programlarında, bireysel gelişimi ve bireysel farklılıkları merkeze alan (öğrenci merkezli eğitim) öğrenme-öğretme yaklaşımları esas alınmalı, bu yaklaşımları sınıf yönetiminden gerçekleştirebilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

Can (2006b: 152), çalışmasında öğretmen liderliğinin engellerine ilişkin olarak şu durumları tespit etmiştir:

- .Okul kültürüyle ilgili engeller
- .Mesleksel yetişme sürecindeki yetersizlik,
- .Lider yerine yönetici müdürler,
- .Yönetim desteğinin yetersizliği,
- .Zaman sınırlılığı,
- .Öğretmenin formal yükü,
- .Diğer öğretmenlerin yetersiz desteği,
- .Yetişme ve gelişme ortamının yetersizliği,
- .Etkinlik ve kazanımların tam değerlendirilmemesi,
- .Meslek sevgisi ve heyecanında azalma,
- .Sınav odaklı eğitim sistemi,
- .Demokratik güven ve katılım ortamı,
- .Kalabalık sınıflar,
- .Bürokratik engeller,
- .Ücret yetersizliği,
- .Eğitim kronolojisindeki yetersizlik,
- .Fiziksel ortam ve olanaklar.

Can (2009) yaptığı çalışmada, Türkiye’deki üç ilden seçilen 10 yönetici ve 20 öğretmenle kendi okullarında yüz yüze ayrıntılı görüşmeler yapmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin sınıfta ve okuldaki öğretmen liderliği davranışlarını saptamanın amaçlandığı bu araştırmada, okullarda görev yapan

öğretmenlerin hedef belirleme, istekli çalışma, güven ve vizyon oluşturma ve kararlılık gibi öğretmen liderliği davranış ve rollerini sınıf yönetiminde “orta” düzeyde gösterdikleri belirtilmiştir. Bu araştırmada, öğretmenlerin öğrenme ve kendilerini geliştirme istekleri yüksek, ancak davranışlar ve uygulamalar yetersiz çıkmıştır. Öğretmen toplantıları, eğitsel kol çalışmaları, kutlama etkinlikleri, veli toplantıları öğretmenlerin okul düzeyindeki katıldığı faaliyetlerdendir (Akt. Özçetin, 2013: 63).

2006 yılında Kahramanmaraş, Kayseri ve Nevşehir illerinde orta öğretim okullarında çalışan 8 yönetici ve 15 öğretmenle kendi okullarında yüz yüze ayrıntılı görüşmeler yapmış. Ortaöğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerine göre öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyini saptamayı amaçladığı bu araştırmada aşağıdaki öğretmen davranışlarının var olduğunu ortaya çıkarmıştır (Can, 2007: 277-285).

A. Katılımcıların yarıdan fazlasının paylaştığı, okulda gösterildiğine inanılan öğretmen liderliği becerileri/davranışları:

- Mesleksel yardımlaşmaya değer verirler ve gereğini yaparlar.
- Öğrencileri öğrenmeye/derslere motive ederler.
- Sürekli öğrenmeye ve gelişmeye isteklidirler.
- Temel kararları birlikte vermek isterler.
- Eğitim politikalarına ve birlikte oluşturulmasına ilgi duyarlar.
- Velilerle işbirliğinin önemine inanırlar.
- İletişim becerilerini artırmak istegindedirler.
- Başkalarının gereksinimlerine ve beklentilerine karşılık vermek isterler.
- Anlaşmazlıkları çözmek isterler ve çözerler.
- Yönetimin desteklediği okul projelerine ve etkinliklerine destek verirler.
- Çevreye ve çevre sorunlarına duyarlıdırlar.
- Çevre koşulları, amaç ve programlara uygun yıllık ve ders palanları yaparlar.
- Öğretimi ve öğrencileri severek eğitim öğretime katılırlar.
- Takım çalışmalarına katılmada isteklidirler.
- Aktif öğretim yöntemlerinin arayışı içerisindedirler.
- Birlikte karar vermeye isteklidirler ve karar toplantılarına katılırlar.
- Yeni öğretmenlere ve meslektaşlarına rehberlik ederler.
- Diğergamlık duygu ve becerileri vardır.

- Hazırlanan okul ve çevre sorunları projelerine katkı sağlarlar.
- Sınıf eğitsel kol etkinliklerini yürütürler, okul etkinliklerinde görevler alırlar.
- İnanırları hizmet içi eğitim ve geliştirme etkinliklerine katılırlar.
- Takım çalışmalarında uyumludurlar.
- Sınıf etkinliklerinde rol almada öğrenciyi isteklendirirler.
- Sınıfta takım bilinci oluşturur, birlikte çalışmaya özendirir ve destekler.
- Öğrenciyi etkiler ve sınıf liderliği rollerini yerine getirir.
- Zaman yönetimi becerisi yeterlidir.

B. Katılımcıların yarısından azının/üçte birinin katıldığı, gösterilen öğretmen liderliği becerileri:

- Okulda takım bilinci oluşturmaya çalışır, takım çalışmalarında başarılıdırlar.
- Değişime önyak olur. Değişim süreçlerinde görevler üstlenirler.
- Engeller karşısında sabırlı ve dirençlidirler.
- Okulla ilgili açık bir vizyonu vardır, vizyonunu paylaşırlar.
- Program geliştirme çalışmalarına katılımında istekli ve becerilidirler.
- Örgütsel durumları/sorunları teşhis eder ve çözmeye çalışırlar.
- Diğer öğretmen projelerine destek verir ve teşvik ederler.
- Öğretimde uzmanlık rollerine sahiptir, eğitim araştırmalarıyla ilgilenirler.
- Öğretmen yetiştirme programlarına katılmaya isteklidirler.
- Okul etkinliklerine isteklilikle katılır ve riskler alırlar.
- Problem çözme ve bağımsız karar verme becerileri vardır.
- Etkili sınıf yönetimi ve aktif öğretim yöntemleri önerileri geliştirirler.
- Öğretmen ve yöneticilerce hazırlanan eğitim öğretim içerikli projelere destek verirler.
- Güçlü okul kültürünün oluşturulmasına katkılar getirirler.

C. Çok az katılım gösterilen veya hiç paylaşılmayan öğretmen liderliği Becerileri:

- Değişim, dönüşüm, sürekli öğrenme projeleri oluştururlar.
- Meslektaşlarının özgüvenlerini artırır.
- Sürekli öğrenme için önlemler alır, eğitim programları önerirler.
- Diğer öğretmenlerin akranlarına liderlik yapabilmeleri yönünde destek verirler.
- Akademik eğitim politikaları oluştururlar, eğitim araştırmaları yaparlar.
- Bağımsız okul etkinlik projeleri geliştirirler.
- Etkin/işlevsel okul yönetimi projeleri ve önerileri geliştirirler.

- Etkin öğretim için yeni kaynak ve olanak arayışı içerisindedirler

Beycioğlu (2009) İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algı ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarabilmeyi amaçladığı doktora tezinde hem nicel hem nitel boyutları içeren karma yöntemler kullanmıştır. Nicel boyutta resmi ilköğretim okullarından 656 ve özel ilköğretim okullarından 65 katılımcı olmak üzere toplam 721 öğretmene araştırmacının geliştirdiği anket uygulanmıştır. Nitel boyutta, 18 öğretmen ve 12 yöneticiden oluşan toplam 30 kişi ile altışarlı gruplarla gerçekleştirilen ve beş odak grup oturumunu içeren yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu veriler ışığında elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

- Kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarında hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin çoğunluğu okullarında belirli bir düzeyde öğretmen liderliğinin var olduğunu gösteren davranışlar sergilendiği sonucunu destekler doğrultuda görüşler ifade etmişlerdir.

- Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelere dayalı olarak, öğretmen liderliğine ilişkin beklentilerinin, algı düzeyine göre yüksek olduğundan, nicel olarak elde edilen veriler, nitel olarak elde edilen veriler tarafından da desteklenmektedir.

- Kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre daha yüksek algı ve beklenti ifade ettikleri görülmektedir.

Cüceloğlu da (1999) bir öğretmenin görüşüne dayanarak öğretmenlerin mesleklerinde pek doyum sağlamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenler arasında toplumun eğitime, bilgiye yeterince önem vermediği, öğretmenliğin lafta değerli olduğu, ancak ne ana babaların ne toplumun, ne de devletin öğretmenlere değer vermediği görüşünün yaygın olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca okulların fiziki durumu, yönetim tarzı, verilen maaş, yöneticilerin öğretmenlerle ilişkisinin sertliği ve “evet efendimcilik”, ana babaların çocuklarının gelişimine gösterdiği duyarsızlığın, onların şevkini kırdığını belirtmektedir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çeşitli Araştırmalar

Türkiye'deki durumun tersine yurtdışında, özellikle Batı ülkelerinde öğretmen liderliği konusunda birçok çalışma bulunmaktadır.

Muijs ve Reynolds (2000: 273), öğretmen davranışlarının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi (dört yıl süren çalışmada), öğretmen liderliği ve öğretmen

etkililiği arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Yaptıkları korelasyon analizinde özellikle alanyazında da öğretmen liderliğinin önemli bir değişkeni olarak ele alınan öğretmenlerin karar sürecine katılımlarının öğretmenlerin tüm davranışlarıyla güçlü bir biçimde ilişkili olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Araştırmacılar, öğretmen liderliği ve öğrenci başarısı arasında da bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Spillane, Hallett ve Diamond (Akt. Beycioğlu, 2009: 72), öğretmenlerin liderlik rollerine ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla, ilköğretim okullarında gözlemler aracılığıyla bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar, öğretmenlerin diğer öğretmenleri lider olarak kabul etmelerinin, onlarla oluşturdukları etkileşimlere bağlı olduğunu gözlemlemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin meslektaşların alan bilgisine hâkimiyetlerine değer verdikleri ve deneyimli öğretmenleri daha fazla liderliğe yakın gördükleri sonuçları elde edilmiştir.

Farrell (2003: 2), anket tekniği ve görüşme tekniği ile gerçekleştirdiği doktora tez çalışmasında, katılımcıların vurguladığı önemli öğretmen liderliği temaları olarak

- Yaşam boyu öğrenme,
- İşbirliği,
- Değerlendirme

• Geleceğe dönük hedefler belirleme kavramları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmen liderin özelliklerinden biri olarak sürekli öğrenen, entelektüel düzeyde tartışan ve yenilikçi lider rolleri katılımcılar tarafından belirlenmişti.

Sawyer (2005: 43-47), doktora tezi çerçevesinde, bir programı uygulamak üzere oluşturulan bir ekibe gönüllü olarak katılmış olan dokuz öğretmenle bir çalışma gerçekleştirmiştir. Uygulamada bir değişime liderlik etmenin, öğretmen liderliği, öğretmen liderliği uygulamalarında desteklenme ve öğretmen liderliğinin yararları üzerine etkisini araştıran çalışmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin olumlu tutumları bulunmaktadır.
- Bir değişime liderlik etme deneyimleri öğretmen liderliğini güçlendirmektedir.
- Öğretmen liderliğini betimleyen önemli kavramlar paylaşılan liderlik, işbirliği, paylaşılan deneyimler ve yetkilendirmedir.
- Öğretmen liderliğinin uygulamada olumlu etkisi bulunmaktadır.

Wilson (2004: 227), öğretmenlerin liderlik biçimleri ile öğretmen etkililiği, cinsiyete göre öğrenci kontrol yöntemleri, öğrenci etnik farklılıkları, öğrenci başarısı ve öğretmen cinsiyeti arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Sonuçlar öğretmen

liderlik biçimlerinde dönüşümcü davranışlarla öğretmen etkililiği arasında anlamlı farklılık olduğunu gösterirken, kişisel özelliklerle öğretmen liderliği arasında anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir.

Scott (2011: 423-443), yapmış olduğu doktora çalışmasında, farklı liderlik rollerini benimseyen ikinci kademedeki görev yapan altı öğretmenin etkilendiği faktörleri ortaya çıkarmayı ve liderlik rolleri sırasında karşı karşıya kaldıkları sıradan olmayan zorlukları belirlemeyi amaçlamıştır. Altı öğretmen ve müdürleriyle görüşme yapılarak şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Okul müdürü, liderlik için sağladığı fırsatlar ve liderlik normlarını belirlemedeki rolü nedeniyle, öğretmen liderinin bulunacağı konumdaki koşulları doğrudan etkiler.

- Öğrenci başarısında olumlu bir etki yaratmak için yüksek kaliteli ve sürdürülebilir öğretmen lideri gelişimi sağlanmalı

- Çalışmaya katılan öğretmenler, geleneksel öğretim yöntemlerinin sınırlarını aşmakta ve geçmiş deneyimlerinden dolayı karar vermekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

- İkinci kademedeki görev yapan öğretmenleri bir lider olarak geliştirebilmek için, onların devamlı öğrenmelerini sağlayacak, onları destekleyecek ve tüm ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir sistem gerekir. Araştırmacı ayrıca, öğretmen liderinin işe alınan bir personel olmadığını veya sertifika programıyla kazanılan bir unvan olamayacağını belirtmiştir. Öğretmen liderliği, öğrenci başarısını artırmak için öğretmenleri daha etkili hale getirme amacıyla insan kaynağını geliştirmeyi hedefleyen ve bu doğrultuda araştırma yapan bir sistemdir.

Burke (2009: 57-58), yapmış olduğu doktora çalışmasında, okul gelişim hedeflerine ulaşmak için öğretmen liderini potansiyel bir araç olarak kullanmak üzere öğretmen liderliği kapasitesi oluşturmada okul müdürünün rolünü araştırmıştır. On beş öğretmen lider ve üç müdürle yüz yüze görüşme ve odak grup görüşmeleriyle çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma, okul müdürlerinin, öğretmen liderlerinin denetimledikleri liderlik yöntemlerinden etkilendiğini açıkça göstermiştir. Çalışma yapılan okullarda müdürler, öğretmen liderlerini destekleyen okul yapısı oluşturmuşlardır. Müdürler, öğretmenlere çalışmalarında fırsatlar sağlamış ve güçlerini sergilemelerine izin vererek öğretmen liderliği kapasitesi oluşturmuştur. Gelecekteki performanslarını geliştirmek için ihtiyaçları olan dönütleri sağlamış, risk almaları için onları cesaretlendirmiş ve

karar alırken onların fikirlerini de önemsemiştir. Müdürler, öğretmenlerin liderlik kapasitesini oluşturmaya çalışırken onlara model olmuş ve olumlu örnekler sunarak hizmet etmiştir.

Gonzales (2001: 157-158) öğretmen liderliğinin sürdürülebilirliğini destekleyen ya da engelleyen faktörleri araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Araştırma için dört ya da daha fazla yıl okul kültürü oluşturma çalışmasına katılan ve yeni açılan okullara atanan beş öğretmen seçilmiştir. Katılımcılarla öğretim esnasında ve meslektaşlarıyla işbirliği içindeyken görüşmeler yapılmış ve gözlemlenmişlerdir. Bu çalışmada kendini lider diye tanımlayan öğretmenler, ilk önce öğretmenin sınıfta öğrencilerine liderlik etmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin liderliğe katılmasına da önem göstermişlerdir.

Yin Cheong Cheng (1994: 54.) Hong Kong'taki 190 ilköğretim okulunda yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliklerinin ve güç kullanımının öğrencileri yönetmede etkili olduğunu, liderlik stilinin sosyal iklim ve öğrencilerin duyuşsal performansıyla ilişkili olduğu sonucuna varmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama yöntemi ve teknikleri, veri toplama aracının geliştirilmesi, anketlerin uygulanması ve verilerin toplanması ile verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, genel tarama modelinde yapılmıştır. “Genel tarama modeli çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir”(Karasar, 2005: 79). Bu yönteme dayanan araştırmalarda durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanarak cevap vermek ister (Kaptan, 1998: 59). Bu model çerçevesinde ilkokullarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ilkokul öğretmenlerinin liderlik davranışlarını betimlemeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan yönetici(müdür ve müdür yardımcısı) ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma evreninde 57 ilkokul bulunmakta ve bu okullarda 160 yönetici ve 889 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Evrendeki öğretmenlerin ve yöneticilerin sayıları belirlenirken Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünün web sayfasındaki verilerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini ise, evrendeki 57 resmi ilkokuldan tesadüfi (random) yöntemi ile seçilen 36 okul ve bu okullarda görevli bulunan 88 yönetici, 240 öğretmen oluşturmaktadır. Bu durumda, örneklemin evreni temsil etme oranı yöneticilerde %55, öğretmenlerde ise % 27 dir.

3.3. Verilerin Toplama Yöntemi ve Teknikleri

Araştırma probleminin çözülebilmesi için gereksinim duyulan ilkokullarda görevli öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin verilerin toplanmasında, literatür

taramasına gidilmiş ve anket tekniği kullanılmıştır. Betimleme ya da survey yöntemlerinde en çok kullanılan tekniklerden biri olan anket; düşüncüler, inanışlar, görüşler, öneriler ve bireysel yaşantılarla ilgili bilgilerin elde edilmesi için en uygun yol olarak nitelendirilebilir (Kaptan, 1998: 59). Bu teknikle alan taramasında daha geniş bir örnekleme grubundan veri elde etme olanağı sağlanır.

3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Beycioğlu (2009) tarafından geliştirilen ‘İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin algı ve beklentileri’ ölçeği kullanılmıştır (Ek 1,2). Araştırmacı tarafından uygulanan ölçme aracının bölümleri ve her bir bölümün kapsadığı madde sayısı; I. Bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır ve bu bölümde dört soru bulunmaktadır. II. Bölümde ilköğretim öğretmenlerinin liderlik davranışları adı altında 25 madde yer almaktadır. Anketteki 25 madde kendi arasında üç boyuttan ele alınmıştır. Bu boyutlar; 1)Kurumsal Gelişme, 2)Mesleki Gelişme, 3)Meslektaşlarla İşbirliği boyutlarıdır.

Anketin boyutları, anketteki madde sayıları, anketin güvenirlik katsayıları aşağıda tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6

Anketin boyutları, madde sayıları ve Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayıları

Boyutlar	Anketteki Madde Numaraları	Cronbach Alpha İç Tutarlık Kat Sayısı
Kurumsal Gelişme	6,7,8,9,11,13,14,15,20	0,85
Mesleki Gelişme	10,12,16,17,18,19,21,22,23,24,25	0,85
Meslektaşlarla İşbirliği	1,2,3,4,5	0,79
TOPLAM	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	0,91

Ayrıca araştırmacı tarafından veri toplama aracının Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı ölçeğin tümü için 0,91, I. Boyut kurumsal gelişme için 0,85, II. Boyut; Meslek gelişme için 0,85, III. Boyut Meslektaşlarla işbirliği için 0,79 olarak hesaplanmıştır.

3.5. Anketin Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Örneklem kapsamına alınan okullarda, anket uygulamak amacıyla Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü aracılığıyla Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğüne yazı yazılarak gerekli izin alınmıştır (Ek-3). Örneklem kapsamına alınan okullardaki yönetici ve öğretmenlere, 2013-2014 eğitim-öğretim yılının Nisan ve Mayıs aylarında araştırmacı tarafından anket uygulanmıştır. Uygulama öncesinde okul yöneticilerine ve öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Toplam 88 yönetici ve 240 öğretmene anket uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi Edilmesi

Verilerin istatistiksel analizi SPSS programından yararlanılarak yapılmıştır. Araştırmada istatistiksel işlemler olarak; yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (ss) gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde, değişkenlere göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için t-testi, varyans analizinden (one-way) yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Tabloda bulunan p değerinin 0,05 den küçük olduğu durumlarda grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu, p değerinin 0,05 den büyük olduğu durumlarda ise grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı şeklinde açıklama yapılmıştır.

Ortalamalar yorumlanırken anketin II. bölümünde yer alan maddeler için; 1.00-1.79 arasındaki ortalama değerlerin ‘Hiçbir zaman’; 1.80-2.59 arasındaki ortalama değerlerin ‘‘Nadiren’’; 2.60-3.39 arasındaki ortalama değerlerin ‘‘Bazen’’; 3.40-4.19 arasındaki ortalama değerlerin ‘sık sık’’ ve 4.20-5.00 arasındaki ortalama değerlerin ise ‘Her zaman’’ derecesinde yer aldığı kabul edilmiştir. Bu değer aşağıda tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Likert Tipi Beşli Dereceleme Ölçeği Değerlendirme Aralıkları

1,00–1.79 arası	1,00–1.79 Hiçbir Zaman
1.80–2.59 arası	1.80–2.59 Nadiren
2.60–3.39 arası	2.60–3.39 Bazen
3.40–4.19 arası	3.40–4.19 Sık sık
4.20–5.00 arası	4.20–5.00 Her Zaman

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorum yer almaktadır. Konunun daha iyi anlaşılması amacıyla gerekli durumlarda, bulgular tablolaştırılarak verilmiştir. Alt problemlere geçilmeden önce araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili kişisel bilgilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgilere ilişkin Bulgular

Bu alt başlık altında, araştırmaya katılan öğretmenlerin *öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet ve medeni durum* değişkenlerine göre dağılımları ve bunlara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına ilişkin bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8
Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	N	%
Ön Lisans	18	7,50
Lisans	206	85,83
Yüksek Lisans	16	6,67
Toplam	240	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%85,83) lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %7,50’si ön lisans, %6,67’si ise yüksek lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir. Görüldüğü gibi, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin oranı diğerlerine göre oldukça azdır.

4.1.2. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdem	N	%
1-5 yıl arası	19	7,91
6-10 yıl arası	47	19,58
11-15 yıl arası	65	27,08
16-20 yıl arası	64	26,68
20 yıl ve üstü	45	18,75
TOPLAM	240	100

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin %27,08’i 11-15 yıl arası kıdemi olan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Öğretmenlerin % 26,68’i 16-20 yıl arası kıdeme, % 19,58 gibi bir oranı 6-10 yıl arası kıdeme, % 18,75’i 20 yıl ve üstü bir kıdeme, % 7,91 gibi bir oranı ise 1-5 yıl arası kıdeme sahiptir. Tablo 9’daki veriler, Diyarbakır il merkezinde genç öğretmen sayısının çok az olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10
Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	122	50,83
Erkek	118	49,17
Toplam	240	100

Tablo 10'da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,83'ünün bayan, %49,17'nin ise erkek olduğu saptanmıştır.

4.1.4. Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin bulgular Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11
Medeni Duruma Göre Dağılım

Medeni Durum	N	%
Evli	168	70
Bekâr	72	30
TOPLAM	240	100

Tablo 11'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin %70'inin evli, %30'unun ise bekâr olduğu saptanmıştır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorum yer almaktadır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları nasıl bir dağılım göstermektedir. Bu iki grubun algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu alt problemi çözebilmek için önce öğretmenlerin algılarına göre, daha sonra ise yöneticilerin algılarına göre öğretmenlerin liderlik davranışlarının nasıl bir dağılım gösterdiğine değinilmiştir.

a) Öğretmenlerin Algılarına Göre Kendilerinin Liderlik Davranışı

Aşağıda tablo 12’de öğretmenlerin algılarına göre kendilerinin liderlik davranışlarına ilişkin bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 12’de görüldüğü gibi, öğretmenler tarafından gösterilen en yüksek düzeyli üç liderlik davranışı şöyle sıralanabilir: (1) ‘*Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak ($\bar{x}=4,57$; Her zaman)*’, (2) ‘*öğrencilerine güven vermek ($\bar{x}=4,57$; Her zaman)*’, (3) ‘*eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirme konusunda istekli olmak ($\bar{x}=4,46$; Her zaman)*’ olarak saptanmıştır.

Bu çalışmada ayrıca, öğretmenler tarafından gösterilen en düşük düzeydeki üç liderlik davranışı ise şunlardır: (1) ‘*İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak ($\bar{x}=2,57$; Nadiren)*’, (2) ‘*Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak ($\bar{x}=3,15$; Bazen)*’, (3) ‘*Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak ($\bar{x}=3,24$; Bazen)*’ olarak saptanmıştır.

Tablo 12

İlkokul Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Dağılımı

Liderlik Davranışları	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman		Toplam		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
1.Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak	3	1,3	8	3,3	38	15,8	58	24,2	133	55,4	240	100	4,29
2.Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek	3	1,3	14	5,8	70	29,2	78	32,5	75	31,3	240	100	3,87
3.Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak	2	0,8	6	2,5	52	21,7	90	37,5	90	37,5	240	100	4,08
4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek	1	0,4	18	7,5	68	28,3	99	41,3	54	22,5	240	100	3,78
5-Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dahil olmak	9	3,8	40	16,7	103	42,9	58	24,2	30	12,5	240	100	3,25
6- İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak.	36	15	83	34,6	84	35	22	9,2	15	6,3	240	100	2,57
7. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	8	3,3	37	15,4	100	41,7	64	26,7	31	12,9	240	100	3,3
8.Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	25	10,4	45	18,8	81	33,8	48	20	41	17,1	240	100	3,15
9.Okulun gelişmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	5	2,1	13	5,4	82	34,2	74	30,8	66	27,5	240	100	3,76
10-Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alışverişinde bulunmak.	0	0	8	3,3	21	8,8	88	36,7	123	51,2	240	100	4,36
11. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak	14	5,8	34	14,2	75	31,3	65	27,1	52	21,7	240	100	3,45
12.Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenme konusunda açık olmak.	1	0,4	5	2,1	25	10,4	73	30,4	136	56,7	240	100	4,41
13- Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek	15	6,3	45	18,8	71	29,6	52	21,7	57	23,8	240	100	3,38
14.Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak	12	5	44	18,3	94	39,2	55	22,9	35	14,6	240	100	3,24
15.Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak	14	5,8	34	14,2	97	40,4	59	24,6	36	15	240	100	3,29
16-Öğrencilerine güvenmek	2	0,8	3	1,3	33	13,8	83	34,6	119	49,6	240	100	4,31
17-Öğrencilerine güven vermek.	0	0	2	0,8	11	4,6	75	31,3	152	63,3	240	100	4,57
18- Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirme konusunda istekli olmak.	0	0	1	0,4	23	9,6	81	33,8	135	56,3	240	100	4,46
19- Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak	0	0	6	2,5	13	5,4	59	24,6	162	67,5	240	100	4,57
20-Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek	6	2,5	31	12,9	103	42,9	46	19,2	54	22,5	240	100	3,46
21- Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak yapıcı tutumlar sergilemek.	3	1,3	3	1,3	37	15,4	101	42,1	96	40	240	100	4,18
22- Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak katılımcı tutumlar sergilemek	4	1,7	8	3,3	49	20,4	101	42,1	78	32,5	240	100	4
23-. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek.	6	2,5	21	8,8	64	26,7	94	39,2	55	22,9	240	100	3,71
24. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanıma konusunda örnek olmak.	0	0	16	6,7	66	27,5	96	40	62	25,8	240	100	3,85
25- Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak	0	0	2	0,8	32	13,3	80	33,3	126	52,5	240	100	4,38

Genel olarak tablo 12’i incelediğinde öğretmenlerin en çok sergiledikleri liderlik davranışları her zaman düzeyinde ve çok yüksek bir ortalamaya sahip, *‘meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak’* olarak ortaya çıkmıştır. Bunun etkenleri, okul ortamının mutluluk vermesi, öğretmenlerin birbirine değer vermesi ve saygı duymasıyla ilgili bir durum olarak yorumlanabilir. En çok sergilenen liderlik davranışlarının ikincisi ve üçüncüsü öğrencilerle ilgili olması dikkat çekicidir. *‘Öğretmenlerin öğrencilerine güven vermesi’* ve buna paralel olarak *‘eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeyine göre geliştirmesi’* eğitim öğretimimize büyük katkısı olduğu sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin en az sergiledikleri liderlik davranışlarına baktığımızda; *‘İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak’* olarak saptamıştır. Bunun en önemli nedeni olarak, bu tür çalışmaların çok az yapılması, öğretmenlerin bu tür çalışmalara çağrılmayacak düşüncesine sahip olması, yapılan çalışmaların verimliliğinin hemen hemen hiç olmaması ve bu tür çalışmaların birçoğunun formaliteden öteye gitmediği düşüncesinin hakim olduğu söylenebilir. Diğer en az sergilenen liderlik davranışlarına baktığımızda, *‘okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak’* ve *‘okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak’* olarak tespit edilmesi nedenine bakıldığı zaman, öğretmenlerin okulu sahiplenmediği durumu ortaya çıkmış olarak yorumlanabilir. Bazı durumlarda ise öğretmenlerce yapılan çalışmaların il, ilçe müdürlüklerince veya bakanlık nezdinde gerekli önemin verilmemesi olarak yorumlanabilir. Öğretmenler, okul çapındaki etkinliklere katılarak, okulu geliştirici projeler hazırlayarak, tüm öğretim etkinliklerini öğrencilerle birlikte planlayıp, paylaşarak; öğrencilerin öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine fırsatlar vererek, performanslarını artıracak düşünce ve davranışlarının gerçekleşmesini destekleyerek, etkili öğretmenlik davranışlarını, aynı zamanda liderlik davranışlarını göstermiş olurlar (Aslan, 2013: 36).

Can (2009) yaptığı çalışmada, Türkiye’deki üç ilden seçilen 10 yönetici ve 20 öğretmenle kendi okullarında yüz yüze ayrıntılı görüşmeler yapmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin sınıfta ve okuldaki öğretmen liderliği davranışlarını saptamanın amaçlandığı bu araştırmasında, okullarda görev yapan öğretmenlerin hedef belirleme, istekli çalışma, güven ve vizyon oluşturma ve kararlılık gibi öğretmen liderliği davranış ve rollerini sınıf yönetiminde “orta” düzeyde gösterdikleri belirtilmiştir.

b) Yöneticilerin Algılarına Göre Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları

Aşağıda Tablo 13’de ise yöneticilerin ilkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 13’de görüldüğü üzere, yönetici algılarına göre öğretmenler tarafından gösterilen en yüksek düzeydeki üç liderlik davranışı şöyle sıralanabilir: (1) ‘‘Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak ($\bar{x}=4,59$; Her zaman)’’, (2) ‘‘öğrencilerine güven vermek ($\bar{x}=4,57$; Her zaman)’’, (3) ‘‘meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak ($\bar{x}=4,33$; Her zaman)’’ olarak saptanmıştır.

Bu çalışmada, yönetici algılarına göre öğretmenler tarafından gösterilen en düşük düzeydeki üç liderlik davranışları ise şunlardır: (1) ‘‘İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak ($\bar{x}=2,81$; Bazen)’’, (2) ‘‘öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dâhil olmak ($\bar{x}=3,45$; Sık sık)’’, (3) ‘‘eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak. ($\bar{x}=3,52$; Sık sık)’’ olarak saptanmıştır.

Tablo 13
Yöneticilere Göre, İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Dağılımı

Liderlik Davranışları	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman		Toplam		\bar{X}
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
1.Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak	0	0	1	1,1	6	6,8	21	23,9	60	68,2	88	100	4,59
2.Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik çaba sarf etmek	2	2,3	3	3,4	15	17	35	39,8	33	37,5	88	100	4,07
3.Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak	1	1,1	6	6,8	14	15,9	40	45,5	27	30,7	88	100	3,98
4. Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek	0	0	6	6,8	18	20,5	40	45,5	24	27,3	88	100	3,93
5-Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dahil olmak	4	4,5	10	11,4	29	33	32	36,4	13	14,8	88	100	3,45
6- İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak.	8	9,1	25	28,4	34	38,6	18	20,5	3	3,4	88	100	2,81
7. Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	4	4,5	8	9,1	29	33	32	36,4	15	17	88	100	3,52
8.Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	5	5,7	7	8	19	21,6	24	27,3	33	37,5	88	100	3,83
9.Okulun gelişmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	2	2,3	6	6,8	12	13,6	33	37,5	35	39,8	88	100	4,06
10-Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alışverişinde bulunmak.	1	1,1	4	4,5	14	15,9	41	46,6	28	31,8	88	100	4,03
11. Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak	1	1,1	8	9,1	21	23,9	37	42	21	23,9	88	100	3,78
12.Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenme konusunda açık olmak.	0	0	4	4,5	14	15,9	36	40,9	34	38,6	88	100	4,14
13- Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek	6	6,8	7	8	22	25	29	33	24	27,3	240	100	3,66
14.Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak	4	4,5	5	5,7	22	25	37	42	20	22,7	240	100	3,73
15.Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak	1	1,1	11	12,5	23	26,1	40	45,5	13	14,8	88	100	3,6
16-Öğrencilerine güvenmek	0	0	3	3,4	12	13,6	30	34,1	43	48,9	88	100	4,28
17-Öğrencilerine güven vermek.	0	0	0	0	7	8	24	27,3	57	64,8	88	100	4,57
18- Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirme konusunda istekli olmak.	1	1,1	2	2,3	12	13,6	38	43,2	35	39,8	88	100	4,18
19- Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak	1	1,1	2	2,3	12	13,6	25	28,4	48	54,5	88	100	4,33
20-Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek	0	0	11	12,5	26	29,5	35	39,8	16	18,2	88	100	3,64
21- Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak yapıcı tutumlar sergilemek.	0	0	9	10,2	14	15,9	38	43,2	27	30,7	88	100	3,94
22- Okula ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak katılımcı tutumlar sergilemek	1	11,1	8	9,1	14	15,9	32	36,4	33	37,5	88	100	4
23-. Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için çaba sarf etmek.	0	0	4	4,5	19	21,6	27	30,7	38	43,2	88	100	4,13
24. Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanıma konusunda örnek olmak.	1	1,1	3	3,4	17	19,3	26	29,5	41	46,6	88	100	4,17
25. Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak	0	0	3	3,4	8	9,1	39	44,3	38	43,2	88	100	4,27

Genel olarak Tablo 13’de yöneticilerin, ilkokul öğretmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının dağılımına baktığımızda; öğretmenlerce en sık gösterilen liderlik davranışı “*Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak*” olarak saptanmıştır. 88 yöneticinin (müdür, müdür yardımcısı) hemen hemen tamamına yakını (60 yönetici) bu seçeneği işaretlemiştir (Tablo 13). Bu da yönetici algısıyla deneyimli öğretmenlerin aday öğretmenlere çok fazla yardım etmek istediğinin bir göstergesidir. Öğretmenlerce en sık gösterilen liderlik davranışının ikincisi “*Öğrencilerine güven vermek*” olarak saptanmıştır. 88 yöneticinin (müdür, müdür yardımcısı) yarısından fazlasının (57 yönetici) bu seçeneği işaretlemiştir (Tablo 13). Burada da öğretmenlerin öğrencilerine ne kadar bağlı olduğunu, ne kadar güvendiğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerce en sık gösterilen liderlik davranışının üçüncüsü ‘*Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak*’ saptanmıştır. 88 yöneticinin yarısından fazlası (48 yönetici) bu seçeneği işaretlemiştir. Öğretmenler kendi liderlik davranışlarını değerlendirirken, en yüksek ortalamaya sahip seçenek ‘*meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak*’ olarak belirlemiştir. Hem yöneticilerin, hem öğretmenlerin çok yüksek bir ortalamayla bu seçeneği işaretlemeleri; okul ortamının mutluluk vermesi yönetici ve öğretmenlerin birbirine değer vermesi, birbirini sevmesi, birbirine saygı duyması ile ilgili bir durum olarak yorumlanabilir.

Yönetici algılarıyla, öğretmenler tarafından en az sıklıkla sergilenen liderlik davranışlarını incelediğimizde; en düşük ortalamayla ($\bar{X}=2,81$ -Bazen) ‘*İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak*’ olarak saptamıştır. Öğretmenler kendi liderlik davranışlarını değerlendirirken de en az ortalamaya ($\bar{x}=2,57$ -Nadiren) sahip seçenek ‘*il bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak*’ olarak belirlemiştir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin ortak payda da buldukları bir seçenek olmuştur. Bunun en önemli nedeni, bu tür çalışmaların çok az yapılması, öğretmenlerin bu tür çalışmalara çağrılmayacak düşüncesine sahip olması ve yapılan çalışmaların verimliliğinin hemen hemen hiç olmaması olarak yorumlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı bu tür çalışmaların sayısını il, bölge ve ülke düzeyinde artırmalı, içeriğini de mevzuat, bölge ve illerin koşullarına göre belirleyerek bütün öğretmenleri kapsayacak şekilde yeniden hazırlayarak uygulamaya konulduğu zaman daha etkili olacağı söylenilebilir. Yönetici algısıyla, öğretmenler tarafından en az sıklıkla sergilenen liderlik davranışlarının ikincisine baktığımızda, ‘*Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dâhil olmak*’ olarak saptanmıştır.

Yöneticiler öğretmenlerin kendileriyle ilgili çalışmalara ve proje süreçlerine yeterince katılmadıklarını savunmaktadır. Yönetici algısıyla, öğretmenler tarafından en az sıklıkla sergilenen liderlik davranışlarının üçüncüsüne baktığımızda *'Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.'* olarak saptanmıştır. Yöneticiler; öğretmenlerin, velileri eğitim sürecine katmak için yapılacak etkinliklere katılımlarını yetersiz olarak gördükleri söylenebilir.

Beycioğlu (2009) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algı ve beklentilerinin ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarabilmeyi amaçladığı doktora tezinde, kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarında hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin çoğunluğu okullarında belirli bir düzeyde öğretmen liderliğinin var olduğunu gösteren davranışlar sergilendiği sonucunu destekler doğrultuda görüşler ifade etmişlerdir.

İlkokullarda görevli yönetici ve sınıf öğretmenlerinin, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için "t" testinden yararlanılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14
Öğretmen ve Yöneticilerin, Öğretmenlerin
Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Analizi

Boyut	Denek	n	\bar{X}	ss	t	p
Kurumsal Gelişme	Öğretmen	240	3,28	,74649	-3,600	,000*
	Yönetici	88	3,62	,76003		
Mesleki Gelişme	Öğretmen	240	4,25	,51722	,902	,369
	Yönetici	88	4,18	,64074		
Meslektaşlarla İşbirliği	Öğretmen	240	3,85	,69492	-1,739	,083
	Yönetici	88	4,00	,69081		
TOPLAM	Öğretmen	240	3,82	,54823	-1,694	,091
	Yönetici	88	3,94	,63707		

*p<0,05

Tablo 14'de görüldüğü gibi; öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin *'mesleki gelişme'* ve *'meslektaşlarla işbirliği'* boyutlarında algıları arasında anlamlı fark (p>0,05) saptanmamıştır. Diğer bir deyişle bu boyutlarla ilgili yönetici ve öğretmenler, öğretmen liderliğine ilişkin benzer algılara sahiptirler. *'Kurumsal gelişme'* boyutunda ise yönetici ve öğretmen algıları arasında anlamlı bir

fark ($p < 0,05$) saptanmıştır. Beycioğlu (2009) Hatay ilinde ilköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin araştırmasında; öğretmen ve yöneticilerin, öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının analizinde 'kurumsal gelişme', 'mesleki gelişme' ve 'meslektaşlarla işbirliği' boyutlarında anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Bu bulgular Beycioğlu (2009) tarafından yapılan araştırma bulguları ile 'mesleki gelişme' ve 'meslektaşlarla işbirliği' boyutunda örtüşmektedir.

Yönetici ve öğretmen algılarına ilişkin bulguları incelediğimizde, 'Kurumsal gelişme' boyutunda yönetici algılarının ($\bar{X} = 3,62$ -Sık sık), öğretmen algılarına göre ($\bar{X} = 3,28$ -Bazen) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin, öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının toplam ortalamasına baktığımızda; öğretmenlerin genel ortalaması 3,82 olup bu da Sık sık düzeyindedir. Yönetici algılarının genel ortalaması ise 3,94 olup bu da sık sık düzeyindedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme ilişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi "İlkokullarda görevli öğretmenlerin, liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında; a) öğrenim durumu, b) kıdem, c) cinsiyet ve d) medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır? " biçiminde ifade edilmiştir.

a) Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Algıları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, öğrenim durumu değişkenine göre ortalama puanları ve standart sapmaları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15
Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	SS
Kurumsal Gelişme	Ön Lisans	18	3,62	,73801
	Lisans	206	3,23	,74578
	Yüksek Lisans	16	3,56	,63229
	Toplam	240	3,47	,74649
Mesleki Gelişme	Ön Lisans	18	4,41	,62536
	Lisans	206	4,24	,51104
	Yüksek Lisans	16	4,23	,46577
	Toplam	240	4,29	,51722
Meslektaşlarla İşbirliği	Ön Lisans	18	4,18	,80139
	Lisans	206	3,83	,66773
	Yüksek Lisans	16	3,73	,84764
	Toplam	240	3,91	,69492
TOPLAM	Ön Lisans	18	4,08	,66315
	Lisans	206	3,79	,53571
	Yüksek Lisans	16	3,89	,52051
	Toplam	240	3,92	,54823

Tablo 15’de yer alan bulguları incelediğimizde ‘*Kurumsal gelişme*’ boyutunda en yüksek ortalamanın (\bar{X} =3,62-Sık sık) ön lisans, en düşük ortalamanın (\bar{X} =3,23-Bazen) ise lisans düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. ‘*Mesleki gelişme*’ boyutunda en yüksek ortalamanın (\bar{X} =4,41-Her zaman) ön lisans, en düşük ortalamasının (\bar{X} =4,23-Her zaman) ise lisans düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. ‘*Meslektaşlarla işbirliği*’ boyutunda en yüksek ortalamasının (\bar{X} =4,18-Sık sık) ön lisans, en düşük ortalamasının (\bar{X} =3,73-Sık sık) ise lisans düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların toplam aritmetik ortalamaları incelediğimizde, bütün alt boyutlar açısından ön lisans olan katılımcıların diğer katılımcılara göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları görülmektedir

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16
Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Varyans (Anova) Analizi

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Kurumsal Gelişme	Gruplar Arası	3,908	2	1,954	3,583	,029*
	Gruplar İçi	129,274	237	,545		
	Toplam	133,183	239			
Mesleki Gelişme	Gruplar Arası	,496	2	,248	,926	,398
	Gruplar İçi	63,441	237	,268		
	Toplam	63,937	239			
Meslektaşlarla İşbirliği	Gruplar Arası	2,318	2	1,159	2,429	,090
	Gruplar İçi	113,097	237	,477		
	Toplam	115,416	239			
TOPLAM	Gruplar Arası	1,461	2	,731	2,460	,088
	Gruplar İçi	70,371	237	,297		
	Toplam	71,833	239			

* $p < 0,05$

Tablo 16'daki bulgular incelendiğinde; '*kurumsal gelişme*' ($p = ,029^*$), boyutunda anlamlı bir fark ($p < 0,05$) saptanmıştır. Bu farkın hangi öğrenim grubundan kaynaklandığını anlamak için LSD test yapılmıştır (Tablo 17). '*Mesleki gelişme*' ve '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutları açısından anlamlı fark ($p > 0,05$) olmadığı saptanmıştır. Öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının öğrenim durumu toplamını incelediğimizde anlamlı bir fark ($p > 0,05$) olmadığı saptanmıştır.

Beycioğlu (2009) Hatay ilinde ilköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin araştırmasında; öğretmen algılarının öğrenim durumu değişkenine göre '*kurumsal gelişme*', '*mesleki gelişme*' ve '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutu açısından farklılaşmadığı saptanmıştır.

Bu bulgular Beycioğlu tarafından yapılan araştırma bulguları ile '*mesleki gelişme*' ve '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutlarıyla örtüşmektedir.

Tablo 17
Kurumsal Gelişme Boyutundaki Anlamlı Farkın Kaynağını Bulmak için Yapılan
LSD Testi

Boyut	Öğrenim Durumu (I)	Öğrenim Durumu (J)	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Standart Hata	p
Kurumsal Gelişme	Ön Lisans	Lisans	,39284*	,18152	,031*
		Yüksek Lisans	,06019	,25376	,813

*p<0,05

Tablo 17’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrenim düzeyleri algılarına göre anlamlı fark ön lisans ve lisans düzeyinde ($p<0,05$) olduğu saptanmıştır. . Ön lisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre nispeten daha çok liderlik davranışına sahiptirler.

b) Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Algıları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, kıdem değişkenine göre ortalama puanları ve standart sapmaları Tablo 18’de verilmiştir

Tablo 18

Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Ortalama Puanları ve Standart Sapmaları

Boyut	Kıdem	N	\bar{X}	SS
Kurumsal Gelişme	1-5 yıl	19	3,29	,73722
	6-10 yıl	47	3,17	,62976
	11-15 yıl	65	3,12	,72049
	16-20 yıl	64	3,30	,77550
	21 yıl ve Üstü	45	3,62	,77567
	Toplam	240	3,30	,74649
Mesleki Gelişme	1-5 yıl	19	4,23	,64511
	6-10 yıl	47	4,24	,49384
	11-15 yıl	65	4,22	,47757
	16-20 yıl	64	4,20	,50595
	21 yıl ve üstü	45	4,37	,55690
	Toplam	240	4,25	,51722
Meslektaşlarla İşbirliği	1-5 yıl	19	3,77	,72998
	6-10 yıl	47	3,79	,62687
	11-15 yıl	65	3,81	,67798
	16-20 yıl	64	3,80	,68399
	21 yıl ve üstü	45	4,06	,77342
	Toplam	240	3,85	,69492
TOPLAM	1-5 yıl	19	3,80	,61337
	6-10 yıl	47	3,76	,47716
	11-15 yıl	65	3,74	,49472
	16-20 yıl	64	3,80	,54891
	21 yıl ve üstü	45	4,04	,62518
	Toplam	240	3,82	,54823

Tablo 18'deki bulgular incelendiğinde; öğretmen algılarına göre 'Kurumsal gelişme' boyutunda en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=3,62$ -Sık sık) 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, en düşük ortalamanın ise ($\bar{X}=3,12$ -Bazen) 11-15 yıl arası öğretmenler oluşturmaktadır. "Mesleki gelişme" boyutunda; en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,37$ -Her zaman) 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, en düşük ortalamanın ise ($\bar{X}=4,20$ -Her zaman) 16-20 yıl arası öğretmenler oluşturmaktadır. "Meslektaşlarla işbirliği" boyutunda en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,06$ -Sık sık) 21 yıl ve üstü kıdeme

sahip öğretmenler, en düşük ortalamasının ise ($\bar{X}=3,77$ -Sık sık) 1-5 yıl arası öğretmenler olduğu saptanmıştır. Katılımcıların genel aritmetik ortalamaları incelendiğinde, bütün alt boyutlar açısından 21 yıl ve üzeri kıdemi olan katılımcıların diğer katılımcılara göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının, kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek üzere yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Katılımcıların Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Varyans (Anova) Analizi

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Kurumsal Gelişme	Gruplar Arası	7,573	4	1,893	3,542	,008*
	Gruplar İçi	125,610	235	,535		
	Toplam	133,183	239			
Mesleki Gelişme	Gruplar Arası	,858	4	,214	,799	,527
	Gruplar İçi	63,079	235	,268		
	Toplam	63,937	239			
Meslektaşlarla İşbirliği	Gruplar Arası	2,535	4	,634	1,320	,263
	Gruplar İçi	112,880	235	,480		
	Toplam	115,416	239			
TOPLAM	Gruplar Arası	2,744	4	,686	2,333	,056
	Gruplar İçi	69,089	235	,294		
	Toplam	71,833	239			

* $p < 0,05$

Tablo 19’deki bulgular incelendiğinde, öğretmen algılarına göre; ‘kurumsal gelişme’ ($p=,008*$), boyutunda anlamlı bir fark ($p < 0,05$) saptanmıştır. Bulunan anlamlı farkın hangi mesleki kıdem grubundan kaynaklandığını anlamak için LSD testi yapılmıştır (Tablo 20). ‘Mesleki gelişme’ ve ‘meslektaşlarla işbirliği’ boyutlarında anlamlı bir fark ($p > 0,05$) olmadığı saptanmıştır. Kıdem değişkeninin genel toplamında anlamlı bir fark ($p > 0,05$) saptanmamıştır.

Tablo 20
Kurumsal Gelişme Boyutundaki Anlamlı Farkın Kaynağını Bulmak için Yapılan
LSD Testi

Boyut	Öğrenim Durumu (I)	Öğrenim Durumu (J)	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Standart Hata	p
Kurumsal Gelişme	21 yıl ve Üstü	1-5 yıl	,33476	,20003	,096
		6-10 yıl	,45695*	,15248	,003*
		11-15 yıl	,50237*	,14178	,000*
		16-20 yıl	,32508*	,14223	,023*

Tablo 20' de görüldüğü gibi 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin algılarıyla, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algıları birbirinden farklıdır. Buna göre 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler, diğer öğretmenlere oranla liderlik davranışlarını daha çok uyguladıklarını ifade etmişlerdir. 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Çıkan sonuca göre, mesleki tecrübesi fazla olan öğretmenlerin; kendilerinden daha az tecrübeye sahip öğretmenlere veya mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre daha farklı bir bakış açısına sahip olmaları doğal görülebilir. Bu farklılığın nedenleri arasında; tecrübe, daha fazla okul müdürüyle çalışma, okul- veli ve öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulma, gibi sebepler sayılabilir.

c) Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Algıları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre ortalama puanları ve standart sapmaları Tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21
Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	p
Kurumsal Gelişme	Kadın	122	3,26	,78965	-,455	,650
	Erkek	118	3,31	,70176		
Mesleki Gelişme	Kadın	122	4,29	,49660	1,236	,218
	Erkek	118	4,21	,53661		
Meslektaşlarla İşbirliği	Kadın	122	3,90	,67308	1,151	,251
	Erkek	118	3,80	,71587		
TOPLAM	Kadın	122	3,84	,54692	,580	,562
	Erkek	118	3,80	,55112		

Tablo 21'deki bulgular incelendiğinde; '*kurumsal gelişme*', '*mesleki gelişme*' ve '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutları ve genel toplam açısından kadın ve erkek katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık ($p>0,05$) olmadığı saptanmıştır. Bir diğer ifadeyle, kadın ve erkek öğretmenler, öğretmen liderliğine ilişkin benzer görüşlere sahiptirler. Beycioğlu (2009) da Hatay ilinde ilköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin araştırmasında; öğretmenlerin cinsiyet türü değişkenine göre '*kurumsal gelişme*', '*mesleki gelişme*' ve '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Bu bulgular Beycioğlu tarafından yapılan araştırma bulguları ile de örtüşmektedir.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, '*kurumsal gelişme*' boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,31$ -Bazen), kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,26$ -Bazen) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları saptanmıştır '*Mesleki gelişme*' boyutunda kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=4,29$ -Her zaman), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=4,21$ -Her zaman) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları saptanmıştır. '*Meslektaşlarla işbirliği*' boyutunda kadın öğretmenlerin ($\bar{X}=3,90$ -Sık sık), erkek öğretmenlere ($\bar{X}=3,80$ -Sık sık) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları saptanmıştır Buna göre erkek öğretmenler, okullarda liderlik davranışları sergilerken '*kurumsal gelişme*' boyutunda kadın öğretmenlere göre daha çok liderlik davranışı sergilediği sonucu ortaya çıkmıştır. '*Mesleki gelişim*' ve '*meslektaşlarıyla işbirliği*' boyutlarında kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha çok liderlik davranışını sergilemektedirler. Öğretmenlerin liderlik davranışlarına

ilişkin alguları cinsiyete göre incelendiğinde toplamda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

d) Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Alguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmen liderlik davranışlarına ilişkin algılarının medeni durum değişkenine göre ortalama puanları ve standart sapmaları Tablo 22’ de verilmiştir.

Tablo 22

Öğretmenlerin Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algılarının Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi

Boyut	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	t	p
Kurumsal Gelişme	Evli	168	3,30	,76001	-,458	,647
	Bekâr	72	3,25	,71801		
Mesleki Gelişme	Evli	168	4,27	,51281	1,155	,249
	Bekâr	72	4,19	,52627		
Meslektaşlarla İşbirliği	Evli	168	3,89	,68300	1,238	,217
	Bekâr	72	3,76	,71967		
TOPLAM	Evli	168	3,85	,54595	1,018	,310
	Bekâr	72	3,77	,55342		

Tablo 22’deki bulgular incelendiğinde; ‘kurumsal gelişme’, ‘mesleki gelişme’ ve ‘meslektaşlarla işbirliği’ boyutları ve genel toplam açısından evli ve bekâr öğretmenlerin alguları arasında anlamlı bir fark ($p>0,05$) olmadığı saptanmıştır. Bir diğer ifadeyle evli ve bekâr öğretmenler, öğretmen liderliğine ilişkin benzer görüşlere sahiptirler.

Medeni durum değişkenine ilişkin bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, ‘kurumsal gelişme’ boyutunda evli öğretmenlerin ($\bar{X}=3,30$ -Bazen), bekâr öğretmenlere ($\bar{X}=3,25$ -Bazen) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları saptanmıştır. ‘Mesleki gelişme’ boyutunda evli öğretmenlerin ($\bar{X}=4,27$ -Her zaman), bekâr öğretmenlere ($\bar{X}=4,19$ -Sık sık) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları saptanmıştır. ‘Meslektaşlarla işbirliği’ boyutunda evli öğretmenlerin ($\bar{X}=3,89$ -Sık sık), bekâr öğretmenlere ($\bar{X}=3,76$ -Sık sık) göre daha yüksek aritmetik ortalamalara sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin toplam ortalamaları incelendiğinde, evli olan öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha yüksek aritmetik ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak ileri sürülen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç

Bu çalışmada, ilkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışlarının nasıl olduğu ortaya çıkartılmıştır. Öğretmenlerin liderlik davranışı hakkında şu sonuçlara varılmıştır.

I. Öğretmenlerin kendi algılarına göre, en çok sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *'Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak'*, (2) *'öğrencilerine güvenmek vermek'*, (3) *'eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirme konusunda istekli olmak'* olduğu saptanmıştır.

II. Öğretmenlerin kendi algılarına göre en az sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *'İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak'*, (2) *'okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak'*, (3) *'okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak'* olarak saptanmıştır (Tablo 12).

III. Yöneticilerin algılarına göre, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin en çok sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *'Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak'*, (2) *'öğrencilerine güven vermek'*, (3) *'meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak'* olarak saptanmıştır.

IV. Yöneticilerin algılarına göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin en az sergiledikleri liderlik davranışları; (1) *'İl bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak'*, (2) *'öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine dâhil olmak'*, (3) *'eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak'* olarak saptanmıştır (Tablo 13).

V. İlkokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında; *'mesleki gelişme'*, *'meslektaşlarla işbirliği'* boyutları arasında anlamlı fark saptanmamıştır. *'Kurumsal gelişme'* boyutunda ise yönetici ve öğretmen algıları arasında ($p<0,05$) anlamlı fark saptanmıştır (Tablo 14).

VI. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının öğrenim durumu değişkenine göre, '*kurumsal gelişme*', boyutunda anlamlı fark ($p < 0,05$) saptanmıştır. Buradaki fark öğretmenlerde ön lisans ve lisans düzeyinde meydana gelmiştir. Ön lisans mezunu öğretmenler, lisans mezunu öğretmenlere göre nispeten daha çok liderlik davranışına sahiptirler. '*Mesleki gelişme*', '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutlarında öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark ($p > 0,05$) saptanmamıştır (Tablo 16).

VII. İlkokullarda görevli öğretmenlerin, ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre '*kurumsal gelişme*', boyutunda anlamlı fark saptanmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin algılarıyla, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algıları birbirinden farklı olduğu saptanmıştır. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üstünde olan öğretmenler, mesleki kıdemi az olan öğretmenlere göre nispeten daha çok liderlik davranışa sahiptirler. '*Mesleki gelişme*', '*meslektaşlarla işbirliği*' boyutlarında öğretmen algıları kıdem değişkenine göre anlamlı fark oluşturmamıştır (Tablo 19).

VIII. Cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre, öğretmenlerin liderlik davranışına ilişkin algıları arasında '*kurumsal gelişme*', '*mesleki gelişme*', ve '*meslektaşlarıyla işbirliği*' boyutlar arasında anlamlı fark ($p > 0,05$) saptanmamıştır (Tablo 21, 22).

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak ileri sürülen öneriler aşağıda sıralanmıştır.

5.2.1.Uygulamacılar İçin Öneriler

1- Öğretmenler; il, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almalıdırlar.

2- Öğretmenler, okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmalı ve bu konuda motive edilmelidir.

3.Öğretmenler, öğretmenlikle ilgili çalışmalara veya araştırma projeleri süreçlerine dahil edilmelidir.

4- Öğretmenler, okul stratejik planına veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmalıdır.

5- Öğretmenler, eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almalıdırlar.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1- Öğretmen Liderliğine ilişkin öğrenci ve veli görüşleri araştırılabilir.
- 2- Öğretmen liderliğinin, okul etkililiğine etkisini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- 3-Bu çalışma anket tekniği kullanılarak yapılmıştır. Benzer bir çalışma gözlem ve görüşme yöntemi kullanılarak yapılabilir.
- 4-Öğretmen Liderliğinin öğrenci başarısına etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- 5- Bu araştırma devlet okullarında yapılmıştır. Benzer çalışmalar devlet okulları ve özel okullarda yapıp aralarındaki farklılıklar araştırılabilir.
- 6- Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki ilkokullar ile sınırlıdır. Türkiye'deki diğer il ve bölgelerde de benzer araştırmalar yapılabilir.
- 7- Benzer araştırmalar, Diyarbakır ilindeki okul öncesi ve ortaöğretim öğretmenleri üzerine de yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi.
- Akgün, N. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği, Yayınlanmamış Doktor Tezi*, A. İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen Liderliği Davranışları ve Sınıf İklimi: Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında Bir Değerlendirm*, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Aydın, M. (2011). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları
- Balcı, A. (1997). *Sosyal bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Bilgisayar Yayıncılık.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Baran Ofset Yayıncılık.
- Battal, A. (2012). Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , *Cilt 18, Sayı 2, : 191-223*
- Başaran, İ. E. (1992). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Baykal, A. N. (2000). *Mustafa Kemal Atatürk'ün Liderlik Sırları*. İstanbul: Siste Yayıncılık
- Bennis, W. (2001). *Bir Lider Olabilmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Sergiledikleri Liderlik Rollerine İlişkin Bir Değerlendirme, Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Cilt 15 Sayı 57, s: 5-34*,
- Burke, K. A. (2009). ‘The Principals Role in Supporting Teacher Leadership and Building Capacity: Teacher and Administrator Perspectives’ (PhD thesis), University of California, San Diego, ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No. 3344566).
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Buyrukcu, F. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (1), 103-119*.
- Can, N. (2006a). Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21 (2), 349-363*.
- Can, N. (2006b). Öğretmen Liderliği ve Engelleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 137-161*.
- Can, N. (2007). ‘Öğretmen Liderliği Becerileri ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi’. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22 (1), 263-288*.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çelik, V. (2004). *Liderlik Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çelik, V. (2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık

Çeliktan, M. (2005) Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2005/2 (207-237).

Doğan, E. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Academy Plus Yayınevi.

Doğan, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri Arasındaki İlişki, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*

Erdem, O. ve Dikici A. (2009). Liderlik Ve Kurum Kültürü Etkileşimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 8(29):198-213

Erdoğan, İ. (2002). *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık

Erçetin, Ş. (1998). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: ÖnderYayıncılık.

Farrell, N. (2003). ‘Change Agent, Mentor, Advocate: A study Of Teachers Learning To Be Leaders’ (PhD thesis), George Mason University . *ProQuest Information and Learning* (UMI No. 3079321).

Gonzales, L. D. (2001). ‘The sustainability of teacher leadership beyond the boundaries of an enabling school culture’ PhD. dissertation, University of Florida, United States --Florida. Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3027518).

Gordon, T.(1999). *Katılımcı Yönetimin Temeli*, İstanbul : Sistem Yayıncılık.

- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Basım Yayın Dağıtım A. Ş. İstanbul.
- Kadak, Z. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Liderlik Stilleri İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karlı, M. D. (2012). *Etkili Okul Yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Lieberman, A. Fredrick, L. (2007). september (42-47) *Educational Leadership*
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmenliği (21.07.2012-28360 RG)
Resmi Gazete : 27.8.2003/25212
- 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 Improvemen*’, 11 (3), 273 – 303.
- Özçetin, S. (2013). *Öğretmen Liderliğinin Okulun Liderlik Kapasitesinin Gelişimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Akdeniz Üniversitesi, Antalya
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayıncılık.

- Sawyer, J. M. (2005). ‘A case Study of Teacher Leadership as a Strategy for Implementing Change’ (PhD thesis), Lynch Graduate School of Education. ProQuest Information and Learning (UMI No. 3173679).
- Scott, D.P. (2011). ‘Teacher Leadership Development at the Second Career Stage: Influential Factors, Challenges, and Systems Implications’ (PhD thesis), University of Washington, ProQuest Dissertations and Theses, (UMI No.3472272).
- Şahin, B. (2009). Örgütsel Gelişimin Sağlanmasında Dönüşümcü Liderlerin Rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:11, Sayı:3, 97-118*
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları
- Şişman, M. (2013). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şimşek , Ş. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınlar.
- TDK, (2014) Büyük Türkçe Sözlük: <http://tdkterim.gov.tr/bts/.Erisim> (20/02/2014)
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi
- Tuğsavul F.(2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Davranışlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.*
- Uysal, F. (1997). *Amir-Yönetici – Lider Üçgeni, 21.yy. Liderlik Sempozyumu*. Deniz Harp Okulu-Tuzla
- Yeşilyurt, E. ve Çankaya, İ.(2008). Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmen Niteliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 7(24):1-19*
- Yin Cheong, C. (1994). ‘Teacher leadership style: a classroom-level study. Journal of Educational Administration’ 32 (3), 54 – 71

- Yıldırım, B. (2005) Eğitim Örgütlerinde Kültürel Liderlikle Meslek Ahlakı İlişkisi. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13: 218-238
- Yılmaz, A. (2011) İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranış Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Cilt 17, Sayı 2, s: 277-394*
- Wilson, P. W. (2004). ‘Transformational leadership theory and the effectiveness of the secondary school classroom teacher: Correlations of multifactor leadership questionnaire and the students’ evaluation of educational quality questionnaire’ ((PhD thesis, Our Lady of the Lake University). *ProQuest Information and Learning* (UMI No. 314299)

EKLER

EK-1: İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları (Öğretmen Anketi)

EK-2: İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları (Yönetici Anketi)

EK-3: Anket İzin Onay Belgesi



EK-1

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI**(A ÖĞRETMEN ANKETİ)**

Sayın meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı, ‘İlkokul öğretmenlerinin liderlik davranışları’ını saptamaktır. Araştırma sonuçları, araştırmacı tarafından bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunabilmeniz için soruların tümünü içtenlikle ve samimi olarak cevaplandırmanız beklenmektedir.

Araştırma iki bölümden oluşmaktadır. **I. Bölümde**, kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almaktadır. **II Bölümde** ise, ‘İlkokul öğretmenlerinin liderlik davranışları’ını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Size en uygun gelen her soru için uygun yere bir ‘x’ işareti koyunuz. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. İlgilerinizden dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Orhan EŞER
Zirve Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

I. Öğrenim Durumunuz:

- 1.() Ön Lisans
- 2.() Lisans
- 3.() Yüksek Lisans
- 4.() Doktora

II.Öğretmenlikteki Kıdeminiz:

- 1.() 1-5 yıl
- 2.() 6-10 yıl
- 3.() 11-15 yıl
- 4.() 16-20 yıl
- 5.() 21 yıl ve üstü

III. Cinsiyetiniz:

- 1.() Bayan
- 2.() Erkek

IV. Medeni Durumunuz:

- 1.() Evli
- 2.() Bekar

EK-1 (Devamı)**II. BÖLÜM
İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI**

Aşağıda ‘İlkokul öğretmenlerinin liderlik davranışları’ ile ilgili bazı yargı cümleleri sıralanmış, karşılarında da beş seçenek yer almıştır. Sizden beklenen, her cümlede ifade edilen yargıya, ne ölçüde katıldığınızı belirtmenizdir. Cümlelerdeki yargılara katılma düzeyinizi, (X) işareti koyarak belirtiniz. Her ifade için bir seçenek işaretlemeyi unutmayınız lütfen cevapsız soru bırakmayınız.

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

EK-2

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN LİDERLİK DAVRANIŞLARI

(B YÖNETİCİ ANKETİ)

Sayın Okul Yöneticisi,

Bu araştırmanın amacı, ‘İlkokul öğretmenlerinin liderlik davranışları’ni saptamaktır. Araştırma sonuçları, araştırmacı tarafından bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunabilmeniz için soruların tümünü içtenlikle ve samimi olarak cevaplandırmanız beklenmektedir. Aşağıda, ‘İlkokul öğretmenlerinin liderlik davranışları’ni belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Size en uygun gelen her soru için uygun yere bir ‘X’ işareti koyunuz. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. İlgilerinizden dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Orhan EŞER

Zirve Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

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

EK- 3



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/604.01.02/1910913

14/05/2014

Konu: Anket izni

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

GAZİANTEP

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinden Ochan EŞER'in, "İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları" adlı tez çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Diyarbakır ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik yapılacak anket çalışmalarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Süleyman İLGE
Millî Eğitim Müdürü V.

EKİ:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu
- 2- Onaylı Anket Formu (3 Sayfa)

ZİRVE ÜNİVERSİTESİ GELEN EVRAK	
EVRAK TARİHİ	26.05.14
EVRAK NO	
İMZA	

Sükrü COŞKUN
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
14.05.2014

Bu belge, 3076 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrakı teyidi için <http://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 703-326-3401-406-3884 kodu ile yapılabilir.

Mehmet AKFERSOY Cad. Yenipazar/DİYARBAKIR
Elektronik Adı: www.meb.gov.tr
e-posta: isatdik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mesut OK - MİKİ
Tel: (0 412) 226 58 59
Faks: (0 412) 226 58 28

EK- 3 Devamı

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Orhan EŞER
Kurum / Üniversitesi	Zirve Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Diyarbakır ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan öğretmenlere
Araştırma Konusu	"İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları"
Kurum / Üniversitesi onayı	Var
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Müdürlüğümüz anket araştırma ve değerlendirme komisyonu tarafından yapılan incelemede "İlkokul Öğretmenlerinin Liderlik Davranışları" Diyarbakır ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan Öğretmenlere yönelik uygulanacak anket çalışmasının komisyonumuzca sakınca olmadığına dair oy birliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:
.....
.....

KOMİSYON 17.04.2014

Komisyon Başkanı
Sahin BINTAY

Oye
Mehmet ERK
Oye
Ali KÖMAN