

T.C.
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE OKUL İKLİMİ İLİŞKİSİ: İZMİR İLİNDE
ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BİLGE GİZEM GÖRGÜLÜ

İSTANBUL, 2024

T.C.
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE OKUL İKLİMİ İLİŞKİSİ: İZMİR İLİNDE
ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BİLGE GİZEM GÖRGÜLÜ

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. HATİCE NECLA KELEŞ

İSTANBUL, 2024



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

...../...../.....

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Program Adı:	Eğitim Yönetimi ve Planlanması
Öğrencinin Adı Soyadı:	Bilge Gizem GÖRGÜLÜ
Tezin Adı:	Öğretim liderliği ile Okul İklimi İlişkisi: İzmir İlinde Ortaöğretim Okullarında Bir Araştırma
Tez Savunma Tarihi:	29 Kasım 2024

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Doç. Dr. Yücel Batu SALMAN

Enstitü Müdürü

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir

	Unvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmza
Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Hatice Necla KELEŞ	Bahçeşehir Üniversitesi	
2. Üye (Kurum içi):	Prof. Dr. Ceyda AYSUNA TÜRKYILMAZ	Marmara Üniversitesi	
3. Üye (Kurum Dışı):	Dr. Öğretim Üyesi Sabiha DULAY	Bahçeşehir Üniversitesi	



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığını beyan ederim.

Ad, Soyad: Bilge Gizem GÖRGÜLÜ

İmza:

ÖZET
ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE OKUL İKLİMİ İLİŞKİSİ: İZMİR İLİNDE
ORTAÖĞRETİM OKULLARINDA BİR ARAŞTIRMA

Bilge Gizem GÖRGÜLÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLANMASI Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hatice Necla KELEŞ

Kasım 2024, 39 Sayfa

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi demografik değişkenlere göre incelemektir. Bu amaçtan yola çıkarak, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan Anket Araştırma Yöntemi kullanılmıştır. Veriler, öğretimsel liderlik davranışlarını belirleme ölçeği ve okul iklimini belirleme ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir il ve ilçe merkezindeki 6 özel lise okulunda görevli 458 öğretmen oluşturmuştur. Veriler, ortalama, standart sapma ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretimsel liderlik ile okul iklimi arasında pozitif bir korelasyon elde edilmiştir. Etkin öğretimsel liderliğin olumlu okul iklimini desteklediği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğretim liderliği, Okul İklimi, Liderlik Davranışları, Eğitim Yönetimi

ABSTRACT

THE RELATION BETWEEN INSTRUCTIONAL LEADERSHIP AND SCHOOL CLIMATE: A SECONDARY SCHOOL RESEARCH EXAMPLE FROM IZMIR

GÖRGÜLÜ, Bilge Gizem

EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLANMASI Master's Programme

Supervisor: Prof. Dr. Necla KELEŞ

November 2024, 39 Pages

The purpose of this study is to investigate the relationship between educational leadership and school climate by determining demographic characteristics such as age, gender, experience, and graduation type. For this aim, survey method which is one of the quantitative research methods was used. The data were collected by using leadership behaviors description questionnaire and the school climate description scale. The sample of the study consists of 6 schools located in Izmir districts with 458 teachers from these schools. The data taken from both surveys were analyzed by using statistical techniques such as mean, standard deviation and the Pearson moments correlation coefficient. According to the research results, a positive correlation was obtained between instructional leadership and school climate. Effective instructional leadership has been shown to support a positive school climate.

Keywords: Educational Leadership, School Climate, Leadership Behaviors, Educational Leadership

TEŞEKKÜR

Çalışmamda bana yol gösteren, destek ve emeklerini esirgemeyen, beni yüreklendiren, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım danışmanım Sayın Prof. Dr. Hatice Necla KELEŞ'e

Emek verdiğim pek çok çalışmada bana yoldaşlık eden, uçtuğumda ayağımı yere bastıran, düştüğümde kaldıran, desteğini hiç esirgemeyen kız kardeşim Ekin Su KAPLAN'a

Hayatım boyunca beni destekleyen haklarını asla ödeyemeyeceğim annem Emine GÖRGÜLÜ, babam Bilhan GÖRGÜLÜ ve kardeşim Gökhan GÖRGÜLÜ'ye

Sevgisi ve desteği olmadan başaracağıma asla inanmadığım, karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmemde bana ilham kaynağı olan ve her zaman en iyisini yapmam için beni motive eden hayat arkadaşım Önder ARSLANLAR'a

Güler yüzü ve sonsuz ilgisi ile elini hep üzerimde bildiğim değerli arkadaşım Ender ARSLANLAR'a

Yüksek lisans aşamasında birbirimizden güç alarak her akşam 2 kere kıta değiştirdiğimiz, birimiz bırakmaya kalktığında ötekimizin destek verdiği harika ekip üyelerim, kıymetli çalışma arkadaşlarım Dilek İPEKLİ BAĞÇİÇEK' e, Elmas URAL'a , Doğukan TİRYAKİ'ye

Eğitim yöneticiliği alanında beni sabırla yetiştiren ve bu alanda bildiğim her şeyi bana öğreten değerli hocam Harun PEKGÖZ'e

Gönülden, samimi ve minnet dolu teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vi
BÖLÜM 1	1
Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
BÖLÜM 2	4
LİTERATÜR TARAMASI.....	4
2.1. Öğretimsel Liderlik.....	4
2.2. Okul İklimi.....	9
2.3. Okul Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki	11
2.4. Araştırma Örnekleri	12
BÖLÜM 3	14
YÖNTEM.....	14
3.1. Araştırma Modeli.....	15
3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	15
3.3. Veri Toplama Araçları	16
BÖLÜM 4	17
BULGULAR	17
4.1. Demografik Bulgular	17
4.2. Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Okul İklimi Ölçekleri Güvenilirlik Analizleri	19
4.3. Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Okul İklimi Ölçekleri Geçerlilik Analizleri	20
4.4. Öğretimsel Liderlik Davranışı Ölçeği-Demografik Değişkenler İlişkisi Analizi	20
4.5. Okul İklimi Ölçeği – Demografik Değişkenler İlişkisi Analizi.....	29
4.6 Öğretimsel Liderlik Ölçeği – Okul İklimi Ölçeği İlişkisi Analizi	36
4.7. Araştırma Hipotezlerinin Kabul/Red Durumları.....	40

BÖLÜM 5	41
SONUÇ ve TARTIŞMA	41
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	43
5.2. Öneriler	44
KAYNAKÇA	46
EKLER.....	51
EK1: ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞI VE OKUL İKLİMİ İLİŞKİSİ ÇALIŞMA ÖLÇEĞİ.....	51



TABLolar LİSTESİ

TABLULAR

Tablo 1 Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı	17
Tablo 2 Ankete katılan öğretmenlerin yaş dağılımı	17
Tablo 3 Ankete katılan öğretmenlerin deneyim dağılımı	18
Tablo 4 Ankete katılan öğretmenlerin eğitim durumu dağılımı	18
Tablo 5 Öğretimsel liderlik ölçeği güvenilirlik analizi	19
Tablo 6 Okul iklimi algısı ölçeği güvenilirlik analizi	19
Tablo 7 Öğretimsel liderlik ölçeği geçerlilik analizi.....	20
Tablo 8 Öğretim liderliği ölçeği - cinsiyete göre farklılık analizleri	20
Tablo 9 - Öğretim liderliği - yaşa göre farklılık analizi değerleri	23
Tablo 10 - Öğretim liderliği - deneyime göre farklılık analiz değerleri.....	25
Tablo 11- Öğretim liderliği - eğitim durumuna göre farklılık analiz değerleri.....	27
Tablo 12- Okul iklimi ölçeği- cinsiyete göre farklılık analizi.....	29
Tablo 13 - Okul iklimi - yaşa göre farklılık analizi.....	31
Tablo 14 - Okul iklimi - deneyime göre farklılık analiz değeri	33
Tablo 15 - Okul iklimi - eğitim durumuna göre farklılık analiz değerleri	34
Tablo 16 - Öğretim liderliği davranışı ile okul iklimi korelasyon analizi.....	36
Tablo 17-Araştırma hipotezlerinin kabul ve red durumu	40

Bölüm 1

Giriş

İnsanlık yaşadığı gezegende neredeyse 200 bin yıllık bir geçmişe sahiptir. Bu süre boyunca bulunduğu çevreyi gözlem ve deneme-yanılma ile yorumlamış ve öğrenmiştir. Yaşadığı çevreyi tanımakla başlayan bilgi akışı teknolojinin de ilerlemesiyle insanlığı geçmişten günümüze bilgi toplumuna taşımıştır.

Tarihin tüm dönemlerinde eğitim gerek toplum gerekse devlet felsefesi üzerinde kritik bir role sahip olmuştur. Eğitimin insan ve toplum yaşamındaki önemi her zaman dile getirilmiştir. Toplumlar süreç içerisinde kendi kültür, gelenek ve yaşam biçimleriyle harmanladıkları eğitim sistemlerine sahip olmuştur.

Okul bir toplumsal kurum olarak eğitim sürecinin gerçekleştiği bir yerdir. (Şişman, 2018). Oluşan ve gelişen bilgi toplumlarıyla birlikte okullarında eğitim tarihinde görev ve sorumlulukları değişmiştir, değişmeye de devam etmektedir. Okul sosyal bir sistem olup yapısal özellikleri ve dinamikleri, yer aldığı toplumun yapı ve dinamikleriyle şekillenir.

Bilgi toplumları oluşurken tarihsel süreçte en önemli bilgi merkezi olan okulların da işlevlerinde değişimler ve gelişmeler olmuştur. Özellikle son yıllarda ekonomik, sosyal ve toplumsal alanlarda görülen bu değişim ve gelişimler, okulların yapı ve işleyişini de etkilemiş ve okulları yönetecek müdürlerin niteliklerinin yeniden belirlenmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda, okulların yüklendiği görev ve sorumlulukların devamlı bir şekilde sağlıklı olarak uygulanması için okul yöneticilerinin belirli eğitim liderliği özelliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerine yönelik farklı liderlik yaklaşımları bulunmakla birlikte öğretimsel liderlik kavramı eğitim kurumlarında öne çıkmaktadır.

Okul iklimi, çalışanların davranışlarını etkileyen, okuldaki psikolojik ortamı yansıtan ve bir okulu diğer okullardan ayıran iç özellikler bütünüdür. (Çakır, 2022). Okullardaki iklimin oluşturulmasında önemli rol okul müdürlerine düşmektedir çünkü okul müdürlerinin liderlik davranışları okul ikliminin şekillenmesinde etkilidir.

Bilgiye ulaşmanın teknolojinin de gelişmesiyle gitgide kolaylaştığı, kitlesel değişimlerin arttığı ve teknolojik gelişimlerden çabuk etkilendiği bilgi çağında eğitim ve öğretimde de çok hızlı değişimler yaşanmaktadır. Eğitimin en önemli kitle aracı ve bilgiye ulaşmanın en güvenilir kaynakları arasında yer alan okullar başta öğretmenler olarak tüm paydaşlarıyla birlikte bu değişimlere ancak okul müdürlerinin iyi liderlik davranışları göstermeleriyle uyum sağlayabilir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim yönetimi ve planlaması alanı içerisinde okul iklimi, okul yöneticisinin liderlik davranışına bağlıdır. Bir okul yöneticisi tüm okul paydaşlarını da göz önünde bulundurarak okulu öğrenme ve öğretmeye teşvik edici bir sosyal ortam olarak hazırlamalıdır. Bu en etkili şekilde ancak uygun okul iklimi sağlanması ile olmaktadır. Dolayısıyla uygun okul ikliminin yani okul ortamının hazırlanması okul yöneticilerinden beklenen öğretimsel liderlik davranışları içerisinde yer almaktadır. (Cerit, 2007) Yöneticilerin liderlik davranışları, etkin okul iklimini etkilerken, okul iklimi de başta öğretmenler olmak üzere tüm okul paydaşlarının çalışma motivasyonunu etkilemektedir. Mutlu bir okul iklimi, öğretmenleri alanlarında iyi sonuçlara ulaşmalarında ve yaptıkları eğitim öğretimde üretken, yaratıcı ve istekli olmaları için desteklemektedir. Ancak her öğretmen belirli demografik değişkenlere göre her yöneticinin liderlik davranışını ve okul iklimini farklı algılayabilmektedir. Çünkü en basit ifadeyle bilgi toplumlarının oluşumundaki en önemli etken olan okulların temel dayanağı ve değişkeni insandır. İnsanların ise bilgiyi ve davranışı işleme süreçleri onların geçmiş tecrübelerine, eğitim durumlarına, cinsiyetlerine ve başka çeşitli demografik özelliklerine farklılık gösterir ve her insan kendisini birey yapan tüm özellikleriyle eşsiz ve diğer bireyden farklıdır.

Literatürde liderlik davranışları ve okul iklimi ilişkisi ile ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak literatür detaylı olarak incelendiğinde bu çalışmalar sadece okul iklimi, sadece liderlik davranışları ya da öğretmenlerin okul yöneticilerinden bekledikleri liderlik davranışları sınırlamalarıyla kalmaktadır. Ayrıca direkt olarak öğretimsel liderlik davranışı ve okul iklimi ilişkisi ile ilgili olan çalışmalar ise sınıf ve branş öğretmeni ayrımı yapılarak yoğunlukla ilköğretim okulu öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle literatürde özellikle ortaöğretim kurumu öğretmenleriyle gerçekleştirilen spesifik olarak okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve okul iklimi ilişkisini belirli

demografik özellikleri de göz önünde bulundurarak inceleyen çalışmaların eksikliği görülmektedir. Dolayısıyla alan yazınında, öğretimsel liderlik algısı ve okul iklimi değişkenlerinin olduğu lise öğretmenleriyle yapılmış çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışma alandaki bu boşluğu dolduracağı için önemlidir. Aşağıda listelenen araştırma soruları ise çalışmanın problem durumlarını oluşturmaktadır.

- 1) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Orta öğretim kurumlarında okul iklimi algısı demografik değişkenlere göre farklılık gösterir mi?
- 3) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin demografik değişkenliklerine göre farklılık gösterir mi?

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi demografik değişkenlere göre incelemektir.

Bölüm 2

Literatür Taraması

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma konusu olan öğretimsel liderlik davranışı ve okul iklimi ile ilgili literatürdeki temel bilgiler ve tanımlar yer almaktadır. İlk olarak okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretimsel liderlik açıklanmıştır. Daha sonra ise okul iklimi ve okul iklimi türlerine yer verilmiştir. Son kısımda ise bu konuların ve tanımların yer aldığı literatür örnekleri, konu ile ilgili örnek çalışmalar olarak sıralanmıştır.

2.1. Öğretimsel Liderlik

Liderlik, 20. yüzyılda yoğun çalışmaların yapıldığı bir kavram olarak literatürde yer almaktadır. Genellikle bir nedenden dolayı değişimi başlatmak ve gelişime devam etmek için başkalarını motive etmek ya da gelişim ve değişimler için başkalarına öncülük etmektir (Çakır, 2022). Lider, grubun koordinasyonunu sağlayan, işlerini organize eden ve grubun temsilcisi olarak konuşan kişidir. Liderin temel hedefi, belirli görevlerin başarılı bir şekilde tamamlanmasını garanti etmektir. Eğitim yönetimi alanında liderlik, 1950'lerden itibaren gelişmeye başlamıştır. Eğitim yöneticisi konumundaki kişiler bulunduğu eğitim kurumunu en verimli bir biçimde işler duruma getirebilmek için aynı zamanda lider olmak zorundadırlar. Okul yöneticilerine yönelik farklı liderlik yaklaşımları bulunmakla birlikte bu çalışmada ele alınacak olan öğretimsel liderlik kavramına,1980'lerden itibaren Avrupa ülkelerindeki başarılı ve etkili okullar ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda literatürde rastlanmaya başlamıştır (Özden,2002).

Öğretimsel liderlik, yöneticilik davranışlarının yöneticinin sosyal davranışlarıyla ve tutumlarıyla belirli bir oranda birleştiği bir eğitim yönetimi liderliği davranışdır. Diğer bir tanımıyla ile öğretimsel liderlik bir okul içerisinde öğretmen ve öğrencilerin keyifli ve istekli bir şekilde eğitim alacağı ve eğitim öğretime devam etme isteği duyacağı alan ve ortamları oluşturma amacıyla yapılan çalışmalardır (Çelik,2000).

Eğitim öğretimin devamlı olması hem öğretmen hem öğrenci için istekli halde devam etmesi, eğitim kurumlarının nitelikli öğrenci yetiştirmelerine fırsat vermektedir. Bu amaca hizmet eden öğretimsel liderliği özel kılan faktör ise öğretme ve öğrenme sürecini hedef almasıdır. Dolayısıyla öğretimsel liderlik; eğitim öğretimin temel paydaşları olan

öğretmen, öğrenci, öğretim programı ve öğrenme sürecini merkeze alan bir liderlik biçimidir (Ersoy,2006).

Öğretimsel liderlik, okul personeli arasında demokratik vizyon ve grup çalışması geliştirmeyi ve okuldaki değerler sistemini, hedeflere ulaşarak okulun başarısı için ortaklaşa çaba göstermeyi hedeflemektedir (Leithwood ve Mascall, 2007).

Öğretimsel liderler başta eğitim öğretim faaliyetleri olmak üzere nitelikli işleyişin devam etmesi için belirli özelliklere sahip olmalıdırlar. Buna göre Hallinger (1985) bu boyutları şöyle belirtmiştir.

- Okulun vizyonunu ve misyonunu ifade etme
- Eğitim programı ve öğretimin yönetilmesi
- Okul kadrosunun geliştirilmesi
- Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
- Olumlu okul iklimi geliştirme

Her okul belirli bir vizyona ve misyona sahiptir. Bu vizyon ve misyon okuldaki her türlü faaliyette her zaman yol gösterici ve motive edici unsurlardır. Okullarda alınan aksiyonlar ve gerçekleştirilen eylemler de bu vizyon ve misyon çerçevesinde yapılmaktadır. Okul vizyonu ve misyonu da okullar değişime ve gelişime uğradıkça zamanla değişmektedir. Dolayısıyla öğretimsel lider okulun vizyon ve misyonuna uygun eylemlerin gerçekleşmesini sağlayıcı ve strateji geliştirici kişidir. Aynı zamanda bunların gelişim ve değişimleri için gereken aksiyonları öğretmene aktarır ve okulun neyle ilgili olduğunu açıkça ortaya koyar (Day, 2001). Öğretimsel liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisinin, okulun vizyonunu ve misyonunu ifade etme konusunda şu görevleri yerine getirmesi beklenir: okulun vizyon ve misyonunu net bir şekilde belirlemek, okulun ve eğitimin hedeflerini açıkça tanımlayıp paylaşmak, bu hedeflerin uygulamaya geçirilmesini sağlamak, okul kaynaklarını bu hedeflere yönlendirmek ve öğrencilere yüksek standartlar ve beklentiler koymaktır (Şişman, 2004).

Her okulun paydaşı içerisinde bulunduğu olgunun kural, yönetmelik ve gerekliliklerini, yetkin olduğu alanın kazanımlarını ve sınırlılıklarını bilmelidir. Dolayısıyla öğretimsel lider okulla ilgili öğretim programının içeriğini, her türlü

düzenleme, yönetmelik müfredat programı değerlendirme ve geliştirme gibi konularda yetkin olmalıdır (Şişman,2002). Bu sayede öğretimsel liderliğin esas hedefi olan eğitim öğretimi merkeze alma konusunda hem öğretmeni hem öğrenciyi hem de eğitim öğretim için gerçekleştirilen eylemleri denetleyebilir, analiz edebilir ve değerlendirebilir (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991).

Öğretimsel lider olarak okul müdürünün görevleri, çalışanlarının mesleki gelişim süreçlerinde karar alma sürecine dahil olmalarını sağlamak, onları motive etmek, hedeflere ulaşmak için etkin bir şekilde faaliyetleri yürütmek ve amaçların oluşturulmasına yönelik olarak çalışanları teşvik etmektir (Özden, 2002).

Okulda eğitim öğretim bir ekip çalışmasının ürünüdür. Alınan her türlü sonuç bir okul ekibinin ortaklaşa emeğinin, zamanının ve çabasının sonucu olarak ortaya çıkar. Okul vizyon ve misyonuna uygun, resmi otoriterlerce belirtilmiş eğitim öğretim programı, tüzük ve yönetmelik gibi faktörlere uygun her sonucun ortaya çıkması ise iyi bir iletişimle mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretimsel lider aynı zamanda iyi bir iletişimcidir. Dolayısıyla okul içerisinde iletişim becerilerinin aktif rol aldığı etkileşimli etkinlikler gerçekleştirir ve geliştirir (Kzenek,2001).

2.1.1. Okulun vizyonunu ve misyonunu ifade etme. Öğretimsel liderlik, okul yöneticilerinin okulun vizyon ve misyonunu etkili bir şekilde ifade etme ve bu doğrultuda öğretim süreçlerini yönlendirme becerisini içerir. Okul yöneticileri, okulun hedeflerini belirlerken, öğrenci başarısını artırmayı ve eğitim kalitesini iyileştirmeyi amaçlayan uzun vadeli bir perspektife sahip olmalıdır. Vizyon, okulun gelecekte ulaşmayı hedeflediği ideal durumken, misyon ise okulun bu hedeflere ulaşmak için izlediği yol haritasıdır. Yöneticiler, vizyon ve misyonu sadece yazılı belgeler olarak bırakmayıp, okul topluluğuna ilham verici bir şekilde aktararak tüm paydaşları bu amaçlar etrafında birleştirmelidir. Bu, okul kültürünü şekillendirme ve okulun eğitimsel hedeflerine yönelik güçlü bir yönetim yapısı oluşturma açısından kritik öneme sahiptir (Leithwood & Riehl, 2003).

2.1.2. Eğitim programı ve öğretimin yönetilmesi. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, eğitim programının etkin bir şekilde yönetilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim programı, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini en üst düzeye çıkarmak için yapılandırılmış içerikleri ve öğretim yöntemlerini içerir. Yöneticiler, öğretim programını sürekli olarak gözden geçirmeli, öğretim stratejilerini ve müfredatın güncel ihtiyaçlara göre uyarlanmasını sağlamalıdır. Ayrıca, öğretim süreçlerinin kaliteli bir şekilde yürütülmesini garanti altına almak için öğretmenlere rehberlik etmeli ve kaynakları doğru bir şekilde yönlendirmelidir. Etkili okul yöneticileri, öğretmenlerle iş birliği içinde eğitimsel hedeflere ulaşmak için öğretim yöntemlerini analiz eder ve geliştirme fırsatlarını belirler (Supovitz & Poglinco, 2001).

2.1.3. Okul kadrosunun geliştirilmesi. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinden biri de okul kadrosunun sürekli gelişimini sağlamaktır. Bu, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik fırsatlar sunmak, bireysel ve grup bazında öğretim becerilerini artırmak için stratejiler geliştirmek anlamına gelir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin gelişimini destekleyerek hem bireysel hem de takım olarak daha verimli çalışmalarını sağlar. Ayrıca, etkili okul yöneticileri, öğretmenlerin güçlü yönlerini tanıyarak ve zayıf yönlerine yönelik gerekli desteği sunarak onların profesyonel becerilerini artırır. Bu bağlamda, okul içindeki profesyonel gelişim programları ve geri bildirim döngüleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve eğitim kalitesini artırma konusunda önemli bir rol oynar (Hargreaves, 2000).

2.1.4.Öğretimsel sürecin ve öğrencilerin değerlendirilmesi. Öğretimsel liderlik, öğretim süreçlerinin sürekli iyileştirilmesini ve öğrencilerin başarılarının etkin bir şekilde değerlendirilmesini gerektirir. Okul yöneticileri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlerken, öğretim stratejilerinin etkinliğini değerlendirmek için çeşitli yöntemler kullanmalıdır. Bu, hem öğrencilerin akademik başarılarını ölçen geleneksel sınavlar hem de beceri odaklı değerlendirme araçları içerebilir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine dair veri toplamak ve bu verileri öğretmenlerle paylaşmak, öğretim sürecinin iyileştirilmesine yönelik önemli bir adımdır. Yöneticiler, öğrencilerin başarısızlıklarını anlamak, bu doğrultuda öğretmenleri desteklemek ve müfredatın eksikliklerini gidermek için sürekli bir değerlendirme yapmalıdır. Ayrıca, öğrenci başarısını artırmayı hedefleyen yenilikçi değerlendirme tekniklerinin uygulanmasını teşvik ederler (Black & Wiliam, 1998).

2.1.5. Olumlu okul iklimi geliştirme. Okul yöneticileri, öğretimsel liderlik rolünü üstlenirken, okulun genel atmosferini iyileştirmek için çeşitli stratejiler geliştirmelidir. Bu, öğrencilerin öğrenmeye motive olmasını ve öğretmenlerin profesyonel olarak kendilerini geliştirmelerini teşvik eden bir ortamın yaratılması anlamına gelir. Olumlu bir okul iklimi, okulun değerlerinin ve normlarının paylaşılması, okulda güven ve saygı kültürünün oluşturulması, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi gibi unsurları içerir. Ayrıca, okul yöneticileri, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini destekleyen, tüm paydaşların katılımına açık bir okul kültürü oluşturarak, eğitim sürecinin kalitesini artırabilirler. Olumlu okul iklimi, öğrencilerin akademik başarılarını da doğrudan etkileyen önemli bir faktördür, çünkü güvenli ve destekleyici bir ortamda öğrenciler daha iyi öğrenir, risk alarak yeni şeyler dener ve başarılı olma konusunda daha istekli olurlar (Thapa et al., 2013).

Okul yöneticileri, olumlu okul iklimini yaratma sürecinde liderlik, iletişim ve çözüm odaklı yaklaşım gibi becerilerini kullanarak öğretmenlerin motivasyonunu artırabilir, öğrenci başarısını destekleyebilir ve okul topluluğunda daha yüksek bir katılım seviyesi oluşturabilirler. Okulda güçlü bir iletişim ağı ve güven ortamı oluşturulması, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarıya odaklanmalarına yardımcı olurken, okulda pozitif bir sosyal etkileşim ortamı da yaratır. Ayrıca, okulda eşitlikçi bir yaklaşımla, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına göre öğretim ve destek hizmetleri sağlanmalıdır. Bu unsurlar,

okulun genel başarısını artırırken, öğretimsel liderliğin okul kültürünü dönüştürmedeki gücünü ortaya koyar (Klem & Connell, 2004).

2.2. Okul İklimi

Araştırmanın diğer bir değişkeni olan okul iklimi, okul performansında çok önemli bir rol oynamaktadır. Okul yaşamının doğası, değerler, normlar ve okul personeli arasındaki etkileşim okul iklimi olarak adlandırılmaktadır (Sergiovanni, 1996). Okul iklimi, okul toplumunun birlikte deneyimlemesini, fiziksel ve psikolojik olarak güvende hissetmesini sağlayan standartlar, etik kurallar ve beklentilerden oluşmaktadır (Wahlstrom & Louis, 2008). Sağlıklı bir okul ikliminde öğretmenler öğretim faaliyetleri gerçekleştirir ve takdir edildiklerini hissederler; öğrenciler ve veliler ise okulun amaç ve hedeflerine ulaşmak için okulun öğretim liderleriyle birlikte çalışırlar (Leithwood & Polin, 1992). Fullan'a göre (2009) okul müdürü öğretimsel liderlik davranışlarıyla okul iklimini şekillendiren ve değiştirebilen bir aktördür. Okul iklimini olumlu hale getirmek, okul paydaşları arasında koordinasyonu geliştirmek öğretimsel liderliğin nihai hedefleri arasındadır (Zepeda, 2012).

Hoy ve Tarter'a göre (1990), okul ikliminin zayıf olduğu okullarda personel mutsuzdur ve işlerinden memnun değildir. Ayrıca ne öğretmenler ne de öğrenciler öğretim faaliyetlerine katılım ve performans konusunda iyimserlik göstermezler.

Okul iklimi tipleri öğretmenlerin algısına, yöneticilerin liderlik davranışlarına vb. faktörlere göre değişkenlik göstermektedir. Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) yaptıkları kapsamlı eğitim yönetimi ve planlaması çalışmalarına göre okul iklimi tiplerini 4 başlık altında toplamıştır. Bunlar; açık iklim, bağımlı iklim, serbest iklim ve kapalı iklimdir.

2.2.1. Açık iklim. Açık iklimde okul yöneticileriyle, başta öğretmenler olmak üzere okul paydaşları arasında iş birliği ve karşılıklı saygı tutumları gözlemlenmektedir. Özellikle öğretmenler özgür bir çalışma ortamına sahiplerdir ve yöneticiler öğretmenlere ihtiyaç duydukları noktada destekçi olurlar. Karşılıklı tutumlar içtendir ve sosyal ilişkiler gelişmiştir.

Okuldaki bireyler arasındaki uyum oldukça iyidir ve okul içindeki anlaşmazlıklar neredeyse hiç yaşanmaz. Bireyler, ilişkilerinde arkadaşça bir tutum sergilerken, aşırı samimiyetten kaçınırlar. Personelin mesleki doyumu yüksektir ve okulun tüm yapısı

açıklık ilkesine dayanmaktadır. Bu açık ortamda herkes bilgiye kolayca erişebilir ve okul içindeki iletişim en yüksek seviyededir. Deneyimler kesinlikle paylaşılır ve okul içindeki çatışmalar, belirlenen kurallar çerçevesinde çözülür. Her birey çatışma anında kendini ifade edebilme fırsatı bulur ve bu durum çalışanların kendilerini güvende hissetmelerini sağlar. Her şey açıklıkla yürütülür ve okul üyeleri ihtiyaç duydukları bilgilere kolayca ulaşabilirler. Okul üyeleri katılımcı ve üretkendir, insan ilişkileri oldukça iyidir. Açık iklimde ilişkiler dostane bir şekilde devam eder. Açık iklimli okullarda, yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında büyük bir uyum söz konusudur. Öğretmenler arasında arkadaşça ilişkiler bulunur, ancak samimiyet sınırlıdır. Çalışanların iş doyumunu yüksek olduğu için motivasyon da yüksektir. Okul yöneticisi, öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında bir hiyerarşi kurarak liderlik eder ve öğretmenlerin de liderlik yapmalarına olanak tanır. Ancak kontrol her zaman yöneticidedir (Getmez, 2018).

2.2.2. Bağımlı iklim. Bağımlı iklim tipinde, yöneticinin başta öğretimsel liderlik olmak üzere liderlik vasıfları yetersiz ve başarısızdır. Ancak öğretmen buna rağmen öğretmenin iş performansı yüksek görülür. Yöneticinin kendi doğrularından oluşan bir kurallar bütünü ve disiplini vardır ve bu tutum içerisinde başta öğretmenler olmak üzere okul paydaşlarının fikirlerine ve bireysel ihtiyaçlarına karşı anlayışlı ve saygılı değildir. Buna rağmen öğretmenlerin kendi içlerindeki başarılı sosyal tutumları işlerini iyi yapmalarına sebep olur ve bu olumsuz tutum sergileyen yöneticiyi görmezden gelmelerine sebep olur. (Hoy&Miskel,2012)

2.2.3. Serbest iklim. Serbest iklim tipinde ise yönetici iletişimi yüksek, dinleyici, destekleyici ve farklı fikirlere karşı açık ve saygılı bir lider olmasına rağmen okul öğretmeni sorumluluk almak istemez ve yöneticinin davranışlarını görmezden gelir. Bu durum olumlu liderlik davranışı sergileyen yöneticinin tutumunu suistimal eder. Öğretmenlerin davranışlarından dolayı sosyal tutum olumlu değildir. (Hoy&Miskel,2012)

2.2.4. Kapalı iklim. Son okul iklimi tipi olan kapalı iklimde yöneticiler gereksiz işle uğraştıkları için mutsuz çalışan bir öğretmen figürü vardır. Bu nedenle işler olması gerektiği gibi yerine getirilmez ve bu durum öğretmeni sürekli kontrol mekanizmasını ortaya çıkarır. Okulda, öğretmenlere destek vermeyen bir otorite egemendir. Kapalı iklim tipine sahip bu okulda, yönetici tüm yönetim süreçlerini kendi başına belirler ve okul içindeki normları tek başına oluşturur. Çalışanların görüş ve yeteneklerine önem verilmez, bu yüzden okul paydaşları okulu terk etme eğilimindedir (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012). Okul yöneticisi, kuralları kişisel tercihleri doğrultusunda belirler ve genellikle keyfi bir yaklaşım sergiler. Sıkı bir kontrol uygularken, okul içindeki özerk davranışlara asla izin vermez ve öğretmenlerine rol model oluşturmaz veya davranışlarıyla örnek teşkil etmez (Halis ve Uğurlu, 2008; Halpin, 1966). Kapalı iklim tipindeki okullarda görev yapan öğretmenler genellikle yalnızdır; okul içindeki ve dışındaki arkadaşlık ilişkileri oldukça sınırlıdır. Çoğunlukla çok küçük gruplar halinde çalışırlar ve arkadaşlık ilişkilerinin zayıf olması grup başarılarını düşürür. Müdür, başarıyı artırmak için gerekli çalışmaları yapmadığı gibi sürekli talimatlar vermekte, öğretmenlerin moral ve iş tatmini ise düşük kalmaktadır. (Arı, 2011; Dağlı, 1996; Peker, 1993; Erdoğan, 2012). Kapalı iklim için açık iklimin tam tersi yorumu yapılabilir.

2.3. Okul Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki

Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, okulun eğitimsel hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmenleri yönlendirme, destekleme ve motive etme süreçlerini kapsar. Bu davranışlar, okul iklimini doğrudan etkileyebilir. Öğretimsel liderlik, okulun öğretim stratejileri, öğretmen gelişimi ve öğrenci öğrenme süreçlerini iyileştirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır. Yöneticiler, öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimini daha destekleyici, işbirlikçi ve öğrenmeye odaklı hale getirebilir (Day & Sammons, 2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisi, birçok araştırma ile desteklenmektedir. Leithwood ve Jantzi (2005), öğretimsel liderliğin okul iklimi üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin motivasyonunu artırarak, okulda iş birliğine dayalı bir ortamın oluşmasını teşvik eder. Bu da okul ikliminin güçlenmesine yol açar. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik stratejilerinin öğretmenlerin iş birliği yapma isteklerini

güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin işlerini daha verimli bir şekilde yapmalarına olanak tanır ve öğretim sürecinde daha yaratıcı çözümler üretmelerini teşvik eder. Diğer bir ifade ile öğretimsel liderlik, okulda öğretmenler arasındaki etkileşimi artırır ve okul kültürünün gelişmesine katkı sağlar. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmelerine olanak tanır, takım çalışmasını teşvik eder ve okul içindeki sosyal etkileşimi güçlendirir. Bu da okul iklimini daha açık fikirli, işbirlikçi ve destekleyici bir hale getirir. Böyle bir okul iklimi, öğretmenlerin daha verimli çalışmalarına ve dolayısıyla öğrencilerin akademik başarılarının artmasına yol açar (Leithwood&Jantzi,2006).

Olan ikliminin destekleyici bir ortam haline gelmesi, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula olan bağlılıklarını artırır. Öğrencilerin okul iklimine dair algıları, onların okulda daha fazla başarı göstermelerini sağlarken, öğretmenlerin de mesleki tatmin duygularını güçlendirir. Öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimi üzerindeki bu olumlu etkisi, okulun eğitimsel başarısının artmasına katkı sağlar (Day & Sammons, 2013). Öğretimsel liderlik, okulun öğretim süreçlerini iyileştirmek ve daha verimli bir okul iklimi oluşturmak için kritik bir stratejidir. Okul yöneticileri, öğretimsel liderlik becerilerini geliştirerek, okulda daha destekleyici, motive edici ve başarılı bir iklim oluşturabilirler.

2.4. Araştırma Örnekleri

Bu araştırma için yapılan literatür tarama çalışmalarında, öğretimsel liderlik davranışı ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar incelenmiştir. Bu ulusal ve uluslararası çalışmalar ve sonuçları, bu çalışmanın literatür kaynaklarına örnek olarak ve sonrasında bu araştırmanın sonuçlarını karşılaştırabilmek için aşağıda listelenmiştir.

2.4.1. Ulusal çalışmalar. Şahin (2008), İzmir ilinde 157 ortaokul içerisinde yaptığı çalışmada, öğretimsel liderlik davranışının okul iklimi üzerinde etkili rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2011) öğretimsel liderlik ve okul iklimi ilişkisi üzerine yaptığı çalışmada, okul iklimini algısında iyimser tutum sergileyen öğretmenlerin okul müdürlerini öğretimsel liderlik davranışları yönünden de olumlu algıya sahip olduklarını ortaya koymuştur. Akbaba ve Erdoğan (2014) 27 okul yöneticisi ve 90 öğretmenle yaptığı okul yöneticisi öğretimsel liderlik davranışları ve okul iklimi oluşumu konulu çalışmada, okul ikliminin oluşmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkili

olduğunu, öğretmenlerin ise sağlıklı ve demokratik bir okul iklimi arzuladıklarını ve öğretimsel liderlik davranışı gerekliliğini yerine getiren okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda yüksek personel motivasyonunun ve öğrenci başarısının sağlandığını ortaya koymuşlardır. Getmez (2018) öğretimsel liderliğin alt boyutları arasında yer alan iletişim becerisinin, okul iklimi ile ilişkisini incelediği çalışmasında okul müdürlerinin iletişim yeterliliğinin artışının okul iklimi algısını yükselttiği sonucuna ulaşmıştır.

2.4.2. Uluslararası çalışmalar. Bryk (2003), ortaokul düzeyinde öğretimsel liderlik davranışı ve okul iklimi ilişkisini incelemiş ve aralarında önemli ölçüde pozitif bir korelasyon bulunduğunu belirtmiştir. 31 okul müdürüne ilişkin öğretmenlerin bu müdürlerden beklediği öğretimsel liderlik davranışlarını ortaya çıkarmış ve bu davranışlar ile öğretmenlerin okul iklimi algılarının ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Bambale (2013), yaptığı okul iklimi ve öğretimsel liderlik davranışları ilişkisi ile ilgili çalışmasında her iki değişkenin de karar verme, yenilik, iletişim, değerlendirme ve personel gelişimi boyutlarında önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğretimsel liderlik davranışları konusunda yetenekli ve bilgili okul müdürlerinin bulunduğu okullarda, okul ikliminin etkili bir şekilde geliştirebilir olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Gu (2014) Kedah'ta ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimine olan etkisini araştırdığı çalışmasında, 340 öğretmeni kapsayan öğretimsel liderlik ölçeği ve okul iklimi ölçeği anketleri gerçekleştirmiştir. Çalışmaya göre geri bildirim verme, övgüde bulunma, öğretme ve öğrenme yaklaşımlarının teşvik edilmesi ve desteklenmesi gibi öğretimsel liderlik faktörlerinin okul iklimini pozitif yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Akram ve arkadaşları (2018), Pakistan'ın Punjab kentinde 2000 ortaöğretim öğretmeniyle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretimsel liderlik davranışı seviyesinin okul ikliminin tahminini sağladığını ve öğretimsel liderlik davranışı ile okul iklimi arasında pozitif bir korelasyon sonucuna ulaştıklarını belirtmişlerdir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi ilişkisini yaş, cinsiyet, deneyim ve eğitim durumu gibi demografik değişkenlerle birlikte incelemektir. Bu amaca ulaşmak için sorulan 3 araştırma sorusu aşağıdaki gibidir.

- 1) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Orta öğretim kurumlarında okul iklimi algısı demografik değişkenlere göre farklılık gösterir mi?
- 3) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin demografik değişkenliklerine göre farklılık gösterir mi?

Her bir araştırma problemi için kurulan hipotezler ise aşağıda listelenmiştir:

H₁: Ortaöğretim kurumlarının okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi algısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H₂: Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.

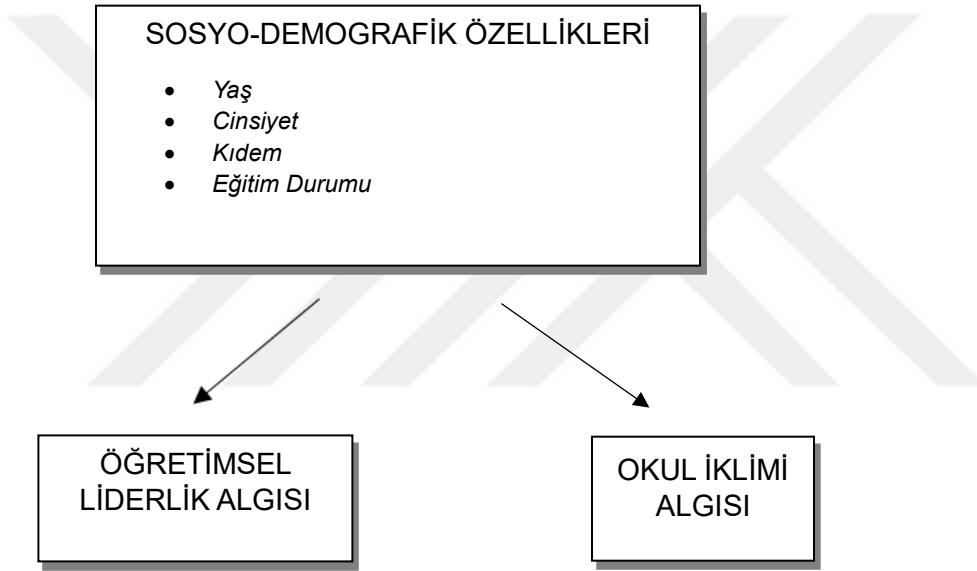
- H_{2a}: Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı cinsiyete göre farklılık gösterir.
- H_{2b}: Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı yaşa göre farklılık gösterir.
- H_{2c}: Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı deneyime göre farklılık gösterir.
- H_{2d}: Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı eğitim durumuna göre farklılık gösterir.

H₃: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir mi?

- H_{3a}: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık gösterir.

- H_{3b}: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin yaşa göre farklılık gösterir.
- H_{3c}: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin deneyime göre farklılık gösterir.
- H_{3d}: Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılık gösterir.

3.1. Araştırma Modeli



Şekil 1. Araştırma modeli.

3.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İzmir ili Güzelbahçe, Narlıdere, Konak, Menemen, Bornova ve Karşıyaka ilçelerinde eğitim hizmeti veren özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bağlı bulunduğu kurumlar ise kolayda örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma anketi elektronik ortamda link oluşturularak öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki okul yöneticilerine 2023 Ekim ayı başlangıcında e-posta yolu ile iletilmiş ve öğretmenlerin 2023 Aralık sonuna kadar linkteki formu online olarak doldurmaları istenmiştir. Anket sonucunda 458 öğretmenden veri gelmiş ancak 369 anket sonucu analize uygun bulunarak araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmada verilerin analize dahil edilmesinde ya

da analizden hariç tutulmasında belirli kriterler mevcuttur. Buna göre, lise branş öğretmeni olmayan öğretmenlerin cevapları, eksik veri içeren anket cevapları, uygunsuz demografik veri barındıran cevaplar ve kümelenen veya gruplanan verilerin bulunduğu cevaplar analize dahil edilmemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ortaöğretim müdürlerinin öğretimsel liderliği ve okul iklimi ilişkisini belirlemek için gerekli olan ölçme araçlarına karar verilirken, öncelikle literatüre konu ile ilgili ve çalışma amacına uygun, geçerli ve güvenilir ölçme araçları araştırılmıştır. Bunun sonucunda Tanrıoğen'in (2000) geliştirdiği "Öğretimsel Liderlik Envanteri" ile Canlı ve arkadaşlarının (2018) geliştirdiği "Okul İklimi Ölçeği" ulaşılmıştır.

3.3.1. Öğretimsel liderlik envanteri. Tanrıoğen (2000) tarafından geliştirilmiştir. Tanrıoğen ölçek üzerinde yaptığı güvenilirlik ve geçerlilik analizlerinde Cronbach Alpha katsayısını .09469 olarak belirtmiştir. (Tanrıoğen, 2000) Envanter oluşturulurken 120 sınıf öğretmenine okul müdürlerinden bekledikleri liderlik davranışları açık uçlu bir soru olarak yöneltilmiş olup Likert tipi beşli derecelendirme (tamamen katılıyorum-5, katılma eğilimindeyim-4, fikrim yok-3, katılmama eğilimindeyim-2, tamamen katılmıyorum-1) ile uygulanmıştır.

3.3.2. Okul iklimi ölçeği. Araştırmada kullanılan diğer veri toplama aracı Canlı ve arkadaşlarının (2018) geliştirdiği Okul İklimi Ölçeğidir. Ölçek oluşturma aşamasında 69 maddelik bir ölçme aracı hazırlanmış ve 9 öğretmenin görüşüne sunulmuş ve 5 uzamandan dönüt alınmıştır. Bu görüş ve dönütlere göre ise son aşamada okul iklimi ölçeğinde 42 maddeye yer verilmiştir (Getmez, 2018). Canlı ve arkadaşları 42 maddeyle oluşturdukları bu ölçeğin güvenilirlik analizlerinde Cronbach Alpha katsayısını .908 olarak belirtmişlerdir. Ölçek boyutları ise demokratik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışmadır (Getmez, 2018). Ölçek araştırmada Likert tipi beşli derecelendirme (tamamen katılıyorum-5, katılma eğilimindeyim-4, fikrim yok-3, katılmama eğilimindeyim-2, tamamen katılmıyorum-1) ile uygulanmıştır.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde, araştırmada kullanılan anket sonuçları, demografik bulgular, öğretimsel liderlik davranışları ve okul iklimi ölçeklerinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri ve bu ölçeklerin arasındaki ilişki sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Demografik Bulgular

Tablo 1

Ankete Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet Dağılımı	
Kadın	0.35
Erkek	0.65

Araştırma anket verileri demografik bulgulara göre, ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 1’e göre kadın öğretmenler araştırmaya katılan toplam öğretmenlerin yüzde otuz beşini oluştururken, erkek öğretmenler yüzde altmış beşini oluşturmaktadır.

Tablo 2

Ankete Katılan Öğretmenlerin Yaş Dağılımı

Yaş Dağılımı	
20-30 Arası	0.16
31-35 Arası	0.18
36-40 Arası	0.32
41-45 Arası	0.23
46 ve üzeri	0.11

Araştırma anket verileri demografik bulgulara göre, ankete katılan öğretmenlerin yaş dağılımları Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2’ye göre ankete katılan öğretmenler arasında çoğunluğu yüzde otuz iki ile yaş dağılımı 36-40 arası olan öğretmenler oluştururken, 46 yaş ve üzeri yaş dağılımında olanların sayısı yüzde on bir ile en az olarak kaydedilmiştir.

Tablo 3

Ankete Katılan Öğretmenlerin Deneyim Dağılımı

Deneyim Dağılımı	
1-5 yıl	0.16
6-10 yıl	0.28
11-15 yıl	0.17
16-20 yıl	0.20
21 yıl ve üzeri	0.20

Araştırma anket verileri demografik bulgulara göre, ankete katılan öğretmenlerin deneyim dağılımları Tablo 3’te verilmiştir. Tablo 3’e göre katılımın en yüksek olduğu deneyim aralığı yüzde yirmi sekiz ile 6-10 yıl arasından deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktayken, katılımın en az olduğu deneyim aralığı ise yüzde on altı ile 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenler oluşturmuştur. 16-20 yıllık deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenlerin katılım oranı ise eşittir.

Tablo 4

Ankete Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumu Dağılımı

Eğitim Durumu Dağılımı	
Lisans	0.53
Lisansüstü	0.47

Tablo 4’te ankete katılan öğretmenlerin eğitim durumu dağılımları verilmiştir. Tablo 4’e göre araştırmaya katılan öğretmenler yüzde elli üç oranında lisans mezunu olduklarını belirtirken, yüzde kırk yedi oranında ise lisansüstü mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

4.2. Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Okul İklimi Ölçekleri Güvenilirlik Analizleri

Tablo 5

Öğretimsel Liderlik Ölçeği Güvenilirlik Analizi

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.939	.957	6

Tablo 5'e göre ankete dahil edilen veriler analiz edildiğinde anketin ilk bölümü oluşturan Öğretimsel Liderlik ölçeği Cronbach's Alpha katsayısı .939 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek faktör analizine göre 6 faktör (n=6) belirlenmiştir. Bu güvenilirlik katsayısı 0 ile 1 arasında ise, ölçek güvenilirliği yüksek anlamına gelmektedir (Kalaycı, 2006). Buna göre, ölçek öğretim ve öğretmeni geliştirme (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16., 17., 18., ve 19. maddeler), öğretimsel iklim (20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27., 28., 29., 30., 31., 32., ve 33. maddeler), iletişim becerileri (34., 35., 36., 37., 38. ve 39. maddeler) öğretimi denetleme (40., 41., 42., 43., ve 44. maddeler), amaç tanımlama (45., 46., 46., 47., 48., ve 49. maddeler) ve öğrenci gelişimi izleme (50., 51., 52., ve 53. maddeler) faktörlerinden oluşmaktadır.

Tablo 6

Okul İklimi Algısı Ölçeği Güvenilirlik Analizi

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.934	.928	5

Anketin diğer bir ölçeği olan Okul İklimi Algısı ölçeği güvenilirlik analizi tablo 6'da verilmiştir. Buna göre, ölçeğin güvenilirliğini belirleyen Cronbach's Alpha katsayısı .934 olarak hesaplanmıştır. Bu güvenilirlik katsayısı 0 ile 1 arasında ise, ölçek güvenilirliği yüksek anlamına gelmektedir (Kalaycı, 2006). Faktör analizi sonucunda ölçeğin 5 faktör

üzerinde (n=5) yoğunlaştığı görülmüştür. Bu faktörlerin isimleri demokratik ve okula adanma, liderlik ve etkileşim, başarı etkenleri, samimiyet ve çatışma olarak belirlenmiştir.

4.3. Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Okul İklimi Ölçekleri Geçerlilik Analizleri

Tablo 7

Öğretimsel Liderlik Ölçeği Geçerlilik Analizi

Case Processing Summary			
		N	%
Case	Valid	369	80.6
	Excluded	89	19.4
	Total	458	100.0

Çalışmamızda kullanılan ölçeğin geçerliliği, toplam 458 katılımcıdan elde edilen verilerle değerlendirilmiştir. Yapılan ön değerlendirme sonucunda, eksik veya hatalı yanıtlar içeren 89 veri seti analizden çıkarılmıştır. Geçerli veri seti 369 katılımcıya ait olup, bu değer tüm verilerin %80,6'sını oluşturmaktadır. Geçerlilik analizleri kapsamında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış ve ölçeğin öngörülen faktör yapısına uygun olduğu tespit edilmiştir. DFA sonuçlarında CFI = 0.92, TLI = 0.91 ve RMSEA = 0,07 olarak hesaplanmıştır, bu da ölçeğin yüksek düzeyde yapı geçerliliğine sahip olduğunu göstermektedir.

4.4. Öğretimsel Liderlik Davranışı Ölçeği-Demografik Değişkenler İlişkisi Analizi

Tablo 8

Öğretim Liderliği Ölçeği Cinsiyete Göre Farklılık Analizleri

Independent Samples Test								
Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper

Tablo 8 (devam)

Öğretim ve Öğretmeni Geliştirme	Equal varianses assumed	3,80	0,05	-0,36	367,00	0,72	-0,06	0,17	-0,39	0,27
	Equal varians			-0,36	299,27	0,72	-0,06	0,17	-0,39	0,27
Öğretimsel İklim	Equal varianses assumed	32,85	0,00	-3,90	367,00	0,00	-0,35	0,09	-0,53	-0,17
	Equal varianses			-4,34	363,55	0,00	-0,35	0,08	-0,51	-0,19
İletişim Becerileri	Equal varianses	13,80	0,00	1,01	367,00	0,32	0,15	0,15	-0,14	0,45
	Equal varianses not assumed			0,98	284,05	0,33	0,15	0,15	-0,15	0,45
Öğretimi Denetleme	Equal varianses assumed	41,87	0,00	-4,28	367,00	0,00	-0,38	0,09	-0,56	-0,21
	Equal varianses not assumed			-4,74	365,01	0,00	-0,38	0,08	-0,54	-0,22
	Equal varianses assumed	21,11	0,00	-2,67	367,00	0,01	-0,19	0,07	-0,33	-0,05

Tablo 8 (devam)

Amaç Tanımlama	Equal variances not assumed			-2,94	366,71	0,00	-0,19	0,06	-0,31	-0,06
	Equal variances assumed	0,08	0,78	-1,25	367,00	0,21	-0,14	0,12	-0,37	0,08
Öğrenci Gelişiminin İzleme	Equal variances not assumed			-1,26	315,00	0,21	-0,14	0,11	-0,37	0,08

Öğretim liderliği Davranışının cinsiyete göre farklılık durumunu incelemek için Bağımsız T-Test analizi yapılmıştır. Tablo 8'e göre; öğretim liderliği ölçeği öğretim ve öğretmeni geliştirme faktörü Sig.= .052 ve $p = .720$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için öğretim liderliği Davranışı öğretim ve öğretmeni geliştirme faktörü cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Öğretim liderliği davranışı öğretimsel iklim faktörü Sig.= .000 ve $p = .000$ olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ olduğu için öğretim liderliği davranışı öğretimsel iklim faktörü cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu faktör için kadın öğretmenlerin ortalaması 4,27 iken erkek öğretmenlerin ortalaması 4,63 olarak kaydedilmiştir. Öğretim liderliği davranışı iletişim becerileri faktörü Sig.= .000 ve $p = .326$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için öğretim liderliği davranışı iletişim becerileri faktörü cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Öğretim liderliği davranışı öğretimi denetleme faktörü Sig.= .000 ve $p = .000$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için öğretim liderliği davranışı öğretimi denetleme faktörü cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin bu faktör için ortalaması 4,26 ve erkek

öğretmenlerin ortalaması ise 4,65 olarak bulunmuştur. Öğretim liderliği davranışı amaç tanımlama faktörü Sig.= .000 ve $p = .004$ olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ olduğu için öğretim liderliği davranışı amaç tanımlama faktörü cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu faktör için kadın öğretmenlerin ortalaması 4,49 ve erkek öğretmenlerin ortalaması 4,68 olarak analiz edilmiştir. Öğretim liderliği davranışı öğrenci gelişimini izleme faktörü Sig. = .783 ve $p = .213$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için öğretim liderliği davranışı öğrenci gelişimini izleme faktörü cinsiyete bağlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 9

Öğretim Liderliği - Yaşa Göre Farklılık Analizi Değerleri

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Öğretim ve Öğretmeni Geliştirme	Between Groups	19,93	4,00	4,98	2,05	0,09
	Within Groups	882,95	364,00	2,43		
	Total	902,88	368,00			
Öğretimsel İklim	Between Groups	25,51	4,00	6,38	9,34	0,00
	Within Groups	248,47	364,00	0,68		
	Total	273,98	368,00			
İletişim Becerileri	Between Groups	15,15	4,00	3,79	1,93	0,11
	Within Groups	715,32	364,00	1,97		
	Total	730,47	368,00			

Tablo 9 (devam)

Öğretmeni Denetleme	Between Groups	44,40	4,00	11,10	17,61	0,00
	Within Groups	229,43	364,00	0,63		
	Total	273,82	368,00			
Amaç Tanımlama	Between Groups	2,28	4,00	0,57	1,29	0,2
	Within Groups	160,61	364,00	0,44		
	Total	162,89	368,00			
Öğrenci Gelişimini İzleme	Between Groups	11,76	4,00	2,94	2,56	0,04
	Within Groups	418,75	364,00	1,15		
	Total	430,51	368,00			

Öğretim liderliği davranışı yaşa göre farklılık durumunu analiz etmek için Anova analizi yapılmıştır. Tablo 9'e göre; Öğretim liderliği Davranışı öğretim ve öğretmeni geliştirme faktörü Sig. = .086 > 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir. Öğretim liderliği davranışı öğretimsel iklim faktörü Sig. = .000 < 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermektedir. 31-35 yaş arasında olan öğretmen grubu ile diğer yaş grupları arasında yaşa bağlı farklılık görülmektedir. Öğretim liderliği davranışı iletişim becerileri faktörü Sig.= .105 > 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir. Öğretim liderliği davranışı öğretimi denetleme Sig. = .000 < 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermektedir. 31-35 yaş arası öğretmenlerin olduğu grup ile diğer yaş grubu öğretmenler arasında yaşa bağlı farklılıklar analiz edilmiştir. Öğretim liderliği davranışı amaç tanımlama faktörü Sig. = .274 > 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir. Öğretim liderliği davranışı öğrenci gelişimini izleme faktörü Sig. = .039 > 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 10

Öğretim liderliği - Deneyime Göre Farklılık Analiz Değerleri

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Öğretim ve Öğretmeni Geliştirme	Between Groups	27,64	4,00	6,91	2,87	0,02
	Within Groups	875,24	364,00	2,41		
	Total	902,88	368,00			
Öğretimsel İklim	Between Groups	12,33	4,00	3,08	4,29	0,00
	Within Groups	261,66	364,00	0,72		
	Total	273,98	368,00			
İletişim Becerileri	Between Groups	23,17	4,00	5,79	2,98	0,02
	Within Groups	707,30	364,00	1,94		
	Total	730,47	368,00			
Öğretimi Denetleme	Between Groups	17,72	4,00	4,43	6,30	0,00
	Within Groups	256,10	364,00	0,70		
	Total	273,82	368,00			
Amaç Tanımlama	Between Groups	5,58	4,00	1,39	3,23	0,01
	Within Groups	157,32	364,00	0,43		
	Total	162,89	368,00			
Öğrenci Gelişimini İzleme	Between Groups	16,12	4,00	4,03	3,54	0,01
	Within Groups	414,38	364,00	1,14		
	Total	430,51	368,00			

Öğretim liderliği davranışı ölçeğinin mesleki deneyime göre farklılık durumunu analiz etmek için Anova analizi yapılmıştır. Tablo 10'ye göre; Öğretim liderliği davranışı öğretim ve öğretmeni geliştirme faktörü Sig. = .023 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. Öğretim liderliği davranışı öğretimsel iklim faktörü Sig. = .002 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip grup ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenler arasında mesleki deneyime göre farklılıklar saptanmıştır. Öğretim liderliği davranışı iletişim becerileri faktörü Sig. = .019 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 16-20 yıl arası deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenler arasında farklılık bulunmuştur. Öğretim liderliği davranışı öğretimi denetleme faktörü Sig. = .000 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 6-10 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler arasında mesleki deneyime göre farklılıklar analiz edilmiştir. Öğretim liderliği davranışı amaç tanımlama faktörü Sig. = .013 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler ile 11-15 yıl ve 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenler arasında mesleki deneyime göre farklılıklar kaydedilmiştir. Öğretim liderliği davranışı öğrenci gelişimini izleme faktörü Sig. = .008 < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler ile Grup 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenler arasında mesleki deneyime göre farklı ortalamalara ulaşılmıştır.

Tablo 11

Öğretim Liderliği - Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analiz Değerleri

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Öğretim ve Öğretmen i Geliştirme	Equal variances assumed	3,80	0,05	-0,36	367,00	0,72	-0,06	0,17	-0,39	0,27
	Equal variances not assumed			-0,36	299,27	0,72	-0,06	0,17	-0,39	0,27
Öğretimsel İklim	Equal variances assumed	32,85	0,00	-3,90	367,00	0,00	-0,35	0,09	-0,53	-0,17
	Equal variances not assumed			-4,34	363,55	0,00	-0,35	0,08	-0,51	-0,19
İletişim Becerileri	Equal variances assumed	13,80	0,00	1,01	367,00	0,32	0,15	0,15	-0,14	0,45
	Equal variances not assumed			0,98	284,05	0,33	0,15	0,15	-0,15	0,45

Tablo 11 (devam)

Öğretimi Denetleme	Equal variances assumed	41,87	0,00	-4,28	367,00	0,00	-0,38	0,09	-0,56	-0,21
	Equal variances not assumed			-4,74	365,01	0,00	-0,38	0,08	-0,54	-0,22
Amaç Tanımlama	Equal variances assumed	21,11	0,00	-2,67	367,00	0,01	-0,19	0,07	-0,33	-0,05
	Equal variances not assumed			-2,94	366,71	0,00	-0,19	0,06	-0,31	-0,06
Öğrenci Gelişiminin İzleme	Equal variances assumed	0,08	0,78	-1,25	367,00	0,21	-0,14	0,12	-0,37	0,08
	Equal variances not assumed			-1,26	315,00	0,21	-0,14	0,11	-0,37	0,08

Öğretim liderliği Davranışının ankete katılan öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılığının kontrolü Bağımsız T-Test yöntemi ile analiz edilmiştir. Tablo 11'a göre; Öğretim liderliği davranışı öğretim ve öğretmeni geliştirme faktörü Sig. = .052 ve p=.720 olarak kaydedilmiştir. $p>0.05$ olduğu için bu faktör için eğitim durumu farklılık yaratmamıştır. Öğretim liderliği davranışı öğretimsel iklim faktörü Sig.= .000 ve $p = .000$ olarak kaydedilmiştir. $p<0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,27 ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,63 olarak kaydedilmiştir. $p<0.05$ olduğu için bu

faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,26 iken yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,65 olarak kaydedilmiştir. Öğretim liderliği davranışı amaç tanımlama faktörü Sig. = .000 ve p = .004 olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,49 iken yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin ortalaması 4,67 olarak analiz edilmiştir. Öğretim liderliği davranışı öğrenci gelişimini izleme faktörü için Sig. = .783 ve p = .213 olarak analiz edilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

4.5. Okul İklimi Ölçeği – Demografik Değişkenler İlişkisi Analizi

Tablo 12

Okul İklimi Ölçeği- Cinsiyete Göre Farklılık Analizi

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Demokratik ve Okula Adanma	Equal variances assumed	40,65	0,00	-3,93	367,00	0,00	-0,36	0,09	-0,55	-0,18
	Equal variances not assumed			-4,36	363,64	0,00	-0,36	0,08	-0,53	-0,20

Tablo 12 (devam)

Liderlik ve Etkileşim	Equal varianc es assume d	8,26	0,0 0	- 0,3 3	367,0 0	0,74	-0,05	0,15	-0,35	0,25
	Equal varianc es not assume d			- 0,3 2	288,6 0	0,75	-0,05	0,16	-0,36	0,26
Başarı Etkenleri	Equal varianc es assume d	23,25	0,0 0	0,5 6	367,0 0	0,58	0,08	0,15	-0,21	0,38
	Equal varianc es not assume d			0,5 4	274,5 8	0,59	0,08	0,15	-0,22	0,39
Samimiye t	Equal varianc es assume d	36,73	0,0 0	- 4,3 9	367,0 0	0,00	-0,38	0,09	-0,56	-0,21
	Equal varianc es not assume d			- 4,8 5	365,7 0	0,00	-0,38	0,08	-0,54	-0,23
Çatışma	Equal varianc es assume d	133,4 9	0,0 0	3,1 6	367,0 0	0,00	0,29	0,09	0,11	0,47
	Equal varianc es not assume d			3,7 8	281,9 4	0,00	0,29	0,08	0,14	0,44

Okul İklimi Algısının cinsiyete göre farklılık durumunu belirlemek için Bağımsız T-Test analizi yapılmıştır. Tablo 12'ye göre; demokratik ve okula adanma faktörü için Sig. = .000, p=.000 olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ kaydedildiği için bu faktör cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bu faktörde kadın öğretmenlerin ortalaması 4,28 iken erkek öğretmenlerin ortalaması 4,65 olarak kaydedilmiştir. Liderlik ve etkileşim faktörü için Sig.= .004, p=.746 olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ kaydedildiği için bu faktör cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Başarı etkenleri için Sig. = .000 ve p=.587 olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Samimiyet için Sig. = .000 ve p = .000 olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Çatışma faktörü için Sig. = .000 ve p = .000 olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör cinsiyete göre farklılık göstermemektedir.

Tablo 13

Okul İklimi - Yaşa Göre Farklılık Analizi

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Demokratik ve Okula Adanma	Between Groups	25,83	4,00	6,46	8,95	0,00
	Within Groups	262,55	364,00	0,72		
	Total	288,39	368,00			
Liderlik ve Etkileşim	Between Groups	18,37	4,00	4,59	2,23	0,07
	Within Groups	748,27	364,00	2,06		
	Total	766,64	368,00			
Başarı Etkenleri	Between Groups	13,98	4,00	3,49	1,78	0,13
	Within Groups	714,22	364,00	1,96		
	Total	728,20	368,00			
Samimiyet	Between Groups	35,10	4,00	8,78	14,21	0,00
	Within Groups	224,85	364,00	0,62		
	Total	259,95	368,00			

Tablo 13 (devam)

Çatışma	Between Groups	43,74	4,00	10,93	17,17	0,00
	Within Groups	231,81	364,00	0,64		
	Total	275,54	368,00			

Okul iklimi algısının yaşa göre farklılık durumunu belirlemek için Anova analizi yapılmıştır. Tablo 13'e göre demokratik ve okula adanma faktörü için Sig. = .000 olarak kaydedilmiştir. sig. < 0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermektedir. Bu faktör için 20-30 yaş arasındaki öğretmenler ve 31-35 yaş arası öğretmenler arasında, 31-35 yaş arası ile grup 36-40 yaş arası, 41-45 yaş arası ve 46 yaş ve üzeri öğretmenler arasında farklılık görülmektedir. Liderlik ve etkileşim faktörü için Sig. = .065 olarak kaydedilmiştir. sig.>0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir. Başarı etkenleri faktörü için Sig.=.132 olarak kaydedilmiştir. sig.>0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermemektedir. Samimiyet faktörü için Sig.= .000 olarak kaydedilmiştir. sig.<0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermektedir. Tukey HSD analiz sonucuna göre 20-30 yaş arası öğretmen grubu ile 31-35 yaş arası öğretmen grubu arasında, 31-35 yaş arası öğretmen grubu ile 36-40 yaş arası, 41-45 yaş arası ve 46 yaş ve üzeri grup öğretmenler arasında yaşa bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Çatışma faktörü için Sig.=.000 olarak kaydedilmiştir. sig.<0.05 olduğu için bu faktör yaşa göre farklılık göstermektedir. 20-30 yaş arası öğretmen grubu ile 31-35 yaş arası öğretmen grubu arasında, 31-35 yaş arası öğretmen grubu ile 36-40 yaş arası, 41-45 yaş arası ve 46 yaş ve üzeri grup öğretmenler arasında yaşa bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tablo 14

Okul İklimi Deneyime Göre Farklılık Analiz Değeri

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Demokratik ve Okula Adanma	Between Groups	13,54	4,00	3,38	4,48	0,00
	Within Groups	274,85	364,00	0,76		
	Total	288,39	368,00			
Liderlik ve Etkileşim	Between Groups	32,14	4,00	8,04	3,98	0,00
	Within Groups	734,50	364,00	2,02		
	Total	766,64	368,00			
Başarı Etkenleri	Between Groups	27,33	4,00	6,83	3,55	0,01
	Within Groups	700,87	364,00	1,93		
	Total	728,20	368,00			
Samimiyet	Between Groups	12,95	4,00	3,24	4,77	0,00
	Within Groups	247,00	364,00	0,68		
	Total	259,95	368,00			
Çatışma	Between Groups	19,86	4,00	4,97	7,07	0,00
	Within Groups	255,68	364,00	0,70		
	Total	275,54	368,00			

Okul İklimi Algısı ölçeğinin mesleki deneyime göre farklılık durumunu belirlemek için Anova analizi yapılmıştır. Tablo 14'e göre; demokratik ve okula adanma faktörü için Sig.= .002 olarak kaydedilmiştir. sig < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri yıl deneyime sahip olan öğretmen grubu ile diğer tüm deneyim grupları arasında mesleki deneyime bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Liderlik ve etkileşim faktörü için Sig.= .004 olarak kaydedilmiştir. sig < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenler ile diğer tüm deneyim grupları arasında mesleki deneyime bağlı

farklılıklar ortaya çıkmıştır. Başarı etkenleri faktörü için Sig.= .007 olarak kaydedilmiştir. sig < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler ile diğer deneyim grupları arasında mesleki deneyime bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Samimiyet faktörü için Sig.= .001 olarak kaydedilmiştir. sig < 0.05 olduğu için bu faktör mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmen grubu diğer deneyim grupları arasında bağlı farklılıklar görülmüştür. Çatışma faktörü için Sig.= .000 olarak kaydedilmiştir. sig < 0.05 olduğu için bu faktör için mesleki deneyime göre farklılık göstermektedir. 1-5 yıl arası deneyime sahip öğretmenler ile 6-10 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler arasında, 6-10 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler arasında, 11-15 yıl arasında deneyime sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler arasında mesleki deneyime bağlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tablo 15

Okul İklimi - Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analiz Değerleri

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
mDemokratik ve Okula Adanma	Equal variances assumed	2,74	0,10	1,39	367,00	0,17	0,13	0,09	-0,05	0,31
	Equal variances not assumed			1,39	354,09	0,17	0,13	0,09	-0,05	0,31

Tablo 15 (devam)

Liderlik ve Etkileşim	Equal varianc es assume d	15,1 9	0,0 0	- 0,2 1	367,0 0	0,84	-0,03	0,15	-0,33	0,27
	Equal varianc es not assume d			- 0,2 1	363,6 9	0,84	-0,03	0,15	-0,33	0,26
Başarı Etkenleri	Equal varianc es assume d	12,1 0	0,0 0	- 0,6 3	367,0 0	0,53	-0,09	0,15	-0,38	0,20
	Equal varianc es not assume d			- 0,6 4	364,8 5	0,52	-0,09	0,15	-0,38	0,19
Samimiyet	Equal varianc es assume d	9,40	0,0 0	2,0 9	367,0 0	0,04	0,18	0,09	0,01	0,36
	Equal varianc es not assume d			2,0 6	326,0 7	0,04	0,18	0,09	0,01	0,36
Çatışma	Equal varianc es assume d	3,86	0,0 5	- 2,4 7	367,0 0	0,01	-0,22	0,09	-0,40	-0,05
	Equal varianc es not assume d			- 2,4 5	340,2 4	0,02	-0,22	0,09	-0,40	-0,04

Okul iklimi algısının eğitim durumuna göre farklılığını analiz etmek için Bağımsız T Test analizi yapılmıştır. Tablo 15'e göre; demokratik ve okula adanma faktörü için Sig.= .099 ve $p = .167$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir. Liderlik ve etkileşim faktörü için Sig. = .000 ve $p = .836$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir. Başarı etkenleri faktörü için Sig. = .001 ve $p = .524$ olarak kaydedilmiştir. $p > 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermemektedir. Samimiyet faktörü için Sig. = .002 ve $p = .040$ olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 4.52 iken yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 4,33 olarak kaydedilmiştir. Çatışma faktörü için Sig. = .005 ve $p = .014$ olarak kaydedilmiştir. $p < 0.05$ olduğu için bu faktör eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin ortalaması 2,15 ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise 2,37 ortalamaya sahiptir.

4.6 Öğretimsel Liderlik Ölçeği – Okul İklimi Ölçeği İlişkisi Analizi

Tablo 16

Öğretim Liderliği Davranışı İle Okul İklimi Korelasyon Analizi

		Öğretim ve Öğretmen Geliştirme	Öğretimsel İklim	İletişim Becerileri	Öğretim Denetleme	Amaç Tanımlama	Öğrenci Gelişimini İzleme	Demokratik ve Okula Adanma	Liderlik ve Etkileşim	Başarı Etkenleri	Samimiyet	Çatışma
Öğretim ve Öğretmeni Geliştirme	Pearson Korelasyon Sig.	1										
	(2-tailed)											
	N	369										

Tablo 16 (devam)

Öğretimsel İklim	Pearson Correlation	,671**	1									
	Sig. (2-tailed)	,000										
	N	369	369									
İletişim Becerileri	Pearson Correlation	,949**	,598*	1								
	Sig. (2-tailed)	,000	,000									
	N	369	369	369								
Öğretimi Denetleme	Pearson Correlation	,658**	,933*	,560**	1							
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000								
	N	369	369	369	369							
Amaç Tanımlama	Pearson Correlation	,731**	,877*	,709**	,798**	1						
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000							
	N	369	369	369	369	369						

Tablo 16 (devam)

Öğrenci Gelişimini izleme	Pears on Corr elati on	,972 **	,815* *	,931 **	,790 **	,845* *	1					
	Sig. (2- taile d)	,000	,000	,000	,000	,000						
	N	369	369	369	369	369	369					
Demokratik ve Okula Adanma	Pears on Corr elati on	,612 **	,918* *	,527 **	,897 **	,798* *	,747 **	1				
	Sig. (2- taile d)	,000	,000	,000	,000	,000	,000					
	N	369	369	369	369	369	369	369				
Liderlik ve Etkileşim	Pears on Corr elati on	,973 **	,725* *	,948 **	,694 **	,765* *	,974 **	,683* *	1			
	Sig. (2- taile d)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000				
	N	369	369	369	369	369	369	369	369			
Başarı Etkenleri	Pears on Corr elati on	,964 **	,622* *	,963 **	,615 **	,674* *	,939 **	,593* *	,978 **	1		
	Sig. (2- taile d)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
	N	369	369	369	369	369	369	369	369	369		

Tablo 16 (devam)

Sa	Pearson Correlation	,600**	,831*	,511**	,843**	,734*	,711**	,926*	,678**	,603**	1	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	369	369	369	369	369	369	369	369	369	369	
Çatışma	Pearson Correlation	-,364**	-,745*	-,293**	-,707**	-,547*	-,493**	-,776*	-,435**	-,350**	-,743**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	369	369	369	369	369	369	369	369	369	369	369

Tablo 16'ya göre araştırmanın anketini oluşturan her iki ölçek arasındaki ilişki analizi Pearson Momentler Çarpımı yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yöntemle göre $p < 0.05$ ise ölçekler arasında anlamlı bir ilişki vardır. Cohen'in korelasyon tablosuna göre, Pearson katsayısı (r) 0.10 ile 0.29 arasında ise zayıf, 0.30 ile 0.49 arasında ise orta, 0.50 ile 1.00 arasında ise kuvvetli bir korelasyon vardır. Tablo 3'e göre tüm faktörler için $p = 0.000$ çıkmıştır. Bu ölçekler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretim liderliği Davranışı 'in tüm faktörlerinin çatışma faktörü ile kuvvetli negatif korelasyon olduğu görülmekte, diğer faktörler arasında ise kuvvetli pozitif korelasyon görülmektedir.

4.7. Araştırma Hipotezlerinin Kabul/Red Durumları

Tablo 17

Araştırma Hipotezlerinin Kabul Ve Red Durumu

Hipotez	Kabul/Red
H ₁ : Ortaöğretim kurumlarının okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi algısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Kabul
H ₂ : Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{2a} : Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı cinsiyete göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{2b} : Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı yaşa göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{2c} : Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı deneyime göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{2d} : Ortaöğretim kurumlarında okul iklimi algısı eğitim durumuna göre farklılık gösterir.	Red
H ₃ : Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterir mi?	Kabul
H _{3a} : Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{3b} : Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin yaşa göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{3c} : Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin deneyime göre farklılık gösterir.	Kabul
H _{3d} : Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılık gösterir.	Kabul

Bölüm 5

Sonuç Ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde bulgularda verilen verilerin anlamı ifade edilmiş, literatür taraması bölümünde örnek gösterilen çalışmalar ile karşılaştırılması yapılmış ve bu alanda yapılacak olan çalışmaların devamlılığı ve bu çalışmanın daha ileri götürülmesi için öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada, ortaöğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular hem teorik hem de uygulamaya yönelik önemli çıkarımlar sunmaktadır. Araştırmada, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durum, okul yöneticilerinin sergilediği vizyoner liderlik, etkili iletişim, profesyonel gelişim desteği ve öğretim süreçlerine rehberlik etme gibi davranışlarının, öğretmenlerin okul iklimine dair olumlu algılarını güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgu, literatürde öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimine etkisini vurgulayan çalışmalarla da paralellik göstermektedir (ör. Hallinger ve Murphy, 1985; Leithwood ve Jantzi, 2005). Bu ilişkinin temel sebeplerinden biri, öğretimsel liderlik davranışlarının doğrudan öğretmenlerin motivasyonunu, iş birliğini ve öğrencilerle ilişkilerini destekleyerek okul kültürünü pozitif yönde şekillendirmesidir. Ayrıca, okul müdürlerinin açık ve destekleyici bir iletişim ortamı sağlamaları, öğretmenlerin iş doyumunu artırarak okul ikliminin olumlu bir şekilde algılanmasına katkıda bulunabilir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin okul iklimi algıları cinsiyet, yaş ve mesleki deneyim gibi demografik değişkenlere göre farklılık göstermiş, ancak eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet açısından farklılıklar, erkek ve kadın öğretmenlerin okul içindeki sosyal ilişkiler, liderlikle etkileşim biçimleri ve iş yüküne dair algılarının farklılaşmasından kaynaklanabilir. Kadın öğretmenlerin iş yerinde destekleyici bir iklim algısına daha fazla ihtiyaç duyması veya erkek öğretmenlerin daha görev odaklı bir yaklaşımı benimsemesi, bu farklılığı açıklayabilir.

Yaş ve mesleki deneyime bağlı farklılıklar ise, kıdemli öğretmenlerin okul politikalarına ve müdürlerinin liderlik tarzına daha eleştirel yaklaşma eğilimiyle açıklanabilir. Deneyimsiz öğretmenlerin ise liderlik davranışlarına daha açık ve esnek bir şekilde yanıt verebileceği düşünülebilir. Eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık olmaması, öğretmenlerin sahip oldukları formal eğitimin, okul iklimi algısını etkileyen faktörlere daha az müdahale ettiğini göstermektedir. Sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve eğitim durumuna göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu durum, yöneticilerin öğretmenlerin demografik özelliklerini dikkate alarak farklı liderlik stratejileri geliştirdiğini veya öğretmenlerin bu özelliklere bağlı olarak liderlik davranışlarını farklı algıladığını göstermektedir.

Örneğin, deneyimli öğretmenler daha fazla otonomiye ihtiyaç duyarken, deneyimsiz öğretmenler daha fazla rehberlik ve destek bekleyebilir. Benzer şekilde, kadın öğretmenlerin duygusal destek ve iş birliğine daha fazla önem vermesi, erkek öğretmenlerin ise daha yapısal liderlik davranışlarına odaklanması, yöneticilerin liderlik tarzlarını bu farklılıklara göre uyarlamalarına neden olabilir.

Bu bulgular, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını ve demografik farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğretimsel liderlik davranışlarını şekillendirmeleri gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, okul iklimini geliştirmek için, yöneticilerin tüm öğretmenlere kapsayıcı ve destekleyici bir yaklaşım sunmaları önemlidir.

Öneriler arasında, okul yöneticileri için bireysel farklılıklara duyarlı liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi ve okul iklimini iyileştirmek için öğretmenlerle daha etkili iş birliği mekanizmalarının oluşturulması sayılabilir.

Bu araştırmanın sınırlılıkları ve gelecekte yapılacak çalışmalar için öneriler de dikkate alınarak, elde edilen bulguların daha geniş bir örnekleme incelenmesi, bulguların genelleştirilebilirliğine katkı sağlayabilir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu tez çalışmasında, İzmir ilindeki ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, okul iklimine olan etkisi ve bu etkinin öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve eğitim durumuna bağlı olarak farklı algılandığı; olumlu öğretimsel liderlik davranışlarının ise okul iklimini pozitif yönde etkilediği ortaya konmuştur. Bu bulgular hem ulusal hem de uluslararası literatürdeki benzer çalışmalarla büyük ölçüde uyum göstermektedir.

Şahin (2008) ve Şahin (2011) tarafından yapılan çalışmalar, öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimi üzerindeki etkisini vurgulamış ve özellikle öğretmen algılarının bu ilişkiyi şekillendirdiğini belirtmiştir. Bu bulgular, öğretimsel liderliğin öğretmenlerin demografik özelliklere göre farklı algılanabileceğini ortaya koyan bu araştırma ile paralellik taşımakla birlikte demografik değişkenlerin bu algıları nasıl etkilediğine dair detaylı bir analiz sunarak literatürü genişletmektedir. Akbaba ve Erdoğan (2014) tarafından yapılan araştırmada, öğretimsel liderlik davranışlarının demokratik ve sağlıklı bir okul iklimi oluşturmada kritik rol oynadığı vurgulanmış; öğretmenlerin böyle bir okul iklimi içinde daha yüksek motivasyon ve iş doyumunu sergilediği belirtilmiştir. Bu araştırma ise, olumlu liderlik davranışlarının okul iklimine olan etkisini desteklemekle birlikte, bu etkinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve deneyim gibi demografik özelliklere göre değişebileceğini vurgulayarak literatürdeki Akbaba ve Erdoğan'ın çalışmasını tamamlayıcı niteliktedir. Getmez (2018), iletişim becerilerinin okul iklimi üzerindeki etkisine odaklanmış ve etkili iletişim becerilerine sahip liderlerin, öğretmenlerin okul iklimine dair pozitif algılar geliştirmesini sağladığını ifade etmiştir. Bu araştırmada, yöneticilerin demografik değişkenlere göre farklı liderlik stratejileri geliştirdiği bulgusu, iletişim becerilerinin liderlik süreçlerindeki önemini vurgulayan Getmez'in araştırmasıyla örtüşmektedir. Uluslararası bağlamda, Bryk (2003) ve Bambale (2013), öğretimsel liderlik ile okul iklimi arasındaki güçlü pozitif korelasyonu ortaya koymuş; liderlik davranışlarının yenilik, karar alma, değerlendirme ve iletişim gibi unsurlar aracılığıyla okul iklimini nasıl şekillendirdiğini açıklamıştır. Bu araştırma, bu genel bulguları desteklerken, öğretmenlerin algılarındaki farklılıkların ve demografik faktörlerin bu

ilişkiyi nasıl etkilediğine dair detaylı bir perspektif sunmaktadır. Gu (2014) ve Akram ve arkadaşları (2018), öğretimsel liderlik davranışlarının okul iklimini olumlu yönde etkilediğini ve liderlik faktörlerinin öğretmen algılarında pozitif değişikliklere yol açtığını ortaya koymuşlardır. Bu araştırma, bu bulguları desteklemekle kalmayıp, öğretimsel liderlik davranışlarının demografik gruplara göre nasıl farklı algılandığını ve bu farklılıkların okul iklimini nasıl etkilediğini açıklayarak literatüre önemli bir katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak, bu tez çalışması, öğretimsel liderlik davranışları ve okul iklimi arasındaki pozitif ilişkiyi doğrularken, bu ilişkinin öğretmenlerin demografik özelliklerine bağlı olarak değişebileceğini ortaya koymasıyla literatürdeki çalışmalardan ayrılmaktadır. Özellikle demografik değişkenler ışığında liderlik stratejilerinin farklılaştırılmasının gerekliliği, araştırmanın önemli bir özgünlük noktasıdır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Eğitim ve politika yapıcılara ve yöneticilere öneriler.

- Okul yöneticilerine ve öğretim liderlerine, okul iklimini geliştirecek ve destekleyecek stratejiler konusunda rehberlik eden kaynaklar ve kılavuzlar sağlanması ve özellikle öğretim liderliğinin okul iklimi üzerindeki etkileri ile ilgili bilgilerin sunulması önerilmektedir.
- Öğretim liderlerinin etkili bir okul iklimi oluşturabilmesi için özel eğitim ve geliştirme programları düzenlenmesi önerilmektedir. Çünkü, bu eğitimler, liderlerin okul iklimini olumlu yönde etkileyecek stratejiler ve beceriler kazanmalarını sağlayabilir.

5.2.2. Okul yönetimlerine öneriler.

- Okul yöneticileri, öğretim liderliği becerilerini teşvik eden ve destekleyen bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Bu, liderlerin okul iklimini olumlu yönde etkilemelerine yardımcı olabilir.
- Okul içindeki iş birliği ve iletişim kanalları güçlendirilebilir. Öğretim liderleri ile öğretmenler arasındaki etkileşimin artırılması, okul ikliminin iyileştirilmesine katkıda bulunabilir.

5.2.3. Öğretmenler ve eğitimciler ile ilgili öneriler.

- Öğretmenlerin, öğretim liderliğinin okul iklimi üzerindeki etkilerini anlamaları için profesyonel gelişim fırsatlarına erişimleri artırılmalıdır. Bu eğitimler, öğretmenlerin liderlik becerilerini geliştirmeye ve okul iklimine katkıda bulunmaya yönelik yardımcı olabilir.
- Öğretmenlerin okul iklimi ile ilgili geri bildirimlerini düzenli olarak iletebilecekleri mekanizmaların oluşturulması, okul ikliminin sürekli olarak iyileştirilmesine yardımcı olabilir.

5.2.4. Araştırmacılara ve gelecek çalışmalara öneriler.

- İzmir dışındaki bölgelerde de benzer araştırmalar yapılabilir. Farklı bölgelerde ve okul türlerinde öğretim liderliği ile okul iklimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi, daha geniş bir veri seti sağlar ve genelleştirilebilir bulgular elde edilebilir.
- Uzun vadeli araştırmalar yapmak, öğretim liderliğinin okul iklimi üzerindeki etkilerinin zaman içindeki değişimini gözleme fırsatı sunabilir. Bu tür çalışmalar, liderlik stratejilerinin uzun dönemli etkilerini değerlendirebilir.

5.2.5. Politika ve pratik uygulamalar için öneriler.

- Eğitim politikaları ve uygulamaları, öğretim liderliğini destekleyen ve okul iklimini iyileştiren yönde düzenlenebilir. Bu, eğitim sisteminin daha etkili bir şekilde işleyişine katkıda bulunabilir.
- Okul ikliminin iyileştirilmesinde tüm paydaşların, yani öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin de aktif rol alabileceği stratejilerin geliştirilmelidir. Katılımcı bir yaklaşım, okul ikliminin genel olarak daha olumlu hale gelmesine yardımcı olabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, A., & Erdoğan, H. (2014). Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul İkliminin Oluşması. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, s. 211-227
- Akram, M., Shah, A. A., & Rauf, A. (2018). Head Teachers' Instructional Leadership Practices and School Climate at Secondary Schools. Journal of Arts and Social Sciences II (V)
- Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini. Sosyal Bilimler Dergisi, s. 473-503.
- Ayık, A., & Şayir, G. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretim liderliği Davranışları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, s. 253-279.
- Bambale, A. (2013). The Mediating Effect of Psychological Ownership on the Relationship Between Servant Leadership and Organizational Citizenship Behaviors in Kan, Nigeria. Doctoral Dissertaio, Univeristy of Utara Malaysia.
- Baloğlu, B., Demir, M. S., Baloğlu, Y., Burak, H., & Adıgüzel, Ö. (2022). Eğitim Yönetiminde Okul Yöneticilerinin Öğretim liderliği Davranışları. Dicle Akademi Dergisi, s. 134-150
- Blase, J. (1999). Principal's Instructional Leadership and Teacher Development: Teachers' Perspectives. Educational Administration Quarterly, s. 349-378.
- Brik, D., & Scheneider, B. (2003). Trust in School: A core Resource for School Reform. . Educational Leadership, s. 40-45.
- Buluç, B. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik

Stilleri ile Örgütsewl Bağlılık Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 5-34.

Çakır, Y. (2022). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Farklı Değişken Türleri Açısından İncelenmesi: İzmir İli Örneği. Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi, s. 27-38.

Cihad Şentürk, M. S. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 29-47.

Day, C. (2001). Challenging the Orthodoxy of Effective School Leadership. . International Journal of Leadership in Education.

Demir, A. (2008). Ortaöğretim Okullarında Okul İklimi ve Öğretmen Performansları Arasındaki İlişki.

Demirdağ, S., & Kocaoğlu, M. (2022). Okul Yöneticilerinin Liderlik Tarzları, Okul İklimi ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi.

Erden, H., & Erden, A. (2007). Teachers' Perception in Relation to Principles' Technology Leadership: 5 Primary School Cases in Turkish Republic of Northern Cyprus. International Educational Technology Conference, (s. 7-13). Nicosia.

Fullan, M. (2009). The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership. John Willey & Sons.

Getmez, D. (2018, Ekim). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

Greve, H., Palmer, D., & Pozner, J. (2010). Organizations Gone Wild: The Causes, Processes, and Consequences of Organizational Misconduct. The Academy of Management Annuals, 53-107.

- Gümüřeli, A. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, s. 531-548.
- Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A passing Fancy That Refuses to Fade Away. Leadership and Policy in Schools, s. 221-239.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assesing the Instructional Management Behavior of Principals . The Elementary School Journal, s. 217-247.
- Hoy, W. K. (2003). School Climate. Encyclopedia of Education, s. 2121-2124.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2005). Educational Administration: Theory, Research and Practice. Boston: McGrawHill.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2010). Educational Administration. Nobel.
- Hoy, W., Tarter, C., & Kottkamp, R. (1991). Open Schools, Healty Schools: Measuring Organizational Climate. https://www.waynekhoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf adresinden alındı
- İnandı, Y., & Özkan, M. (tarih yok). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 123-149.
- Jacobson, L. (2001). Governor Acts Fast to Turn Up The Heat on Failing Schools. Education Week, 8.
- Kaplan, E. S. (2023). Content Analysis of National High School Physics Curriculum of Turkey and Physics Course Textbook in Terms Of Education For Sustainable Development. Middle East Technical University.
- Kaya, M., & Yięit, B. (2020, Mayıs). Okul Yöneticilerinin Öğretim liderliği

- Davranışlarının İncelenmesi. Academic Platform Journal of Education and Change, s. 79-90.
- Kzenek, E. (2001). Supervision as a Selected Instructional Leadership Behavior of Elementary Principals and Student Achievement in Reading.
- Lan, G. S. (2014). The Relationship Between Onstructional Leadership Behavior, School Climate and teacher Efficacy in Secondary School in Kedah. Universiti Utara Malaysia.
- Leithwood, K., & Mascall, B. (2007). Distributing Leadership to Make Schools Smarter: Taking the Ego Out of The System. Leadership Policy in Schools, 37-67.
- Leithwood, K., & Poplin, M. (1992). Transformational Leadership. Educational Leadership.
- Louis, K., & Wahlstrom, K. (2008). How Teachers Experience Principal Leadership: The Roles of Professional Community, Trust, Efficacy and Shared Responsibility. Educational Administration Quarterly, 458-495.
- Marshall, C. (1991). Educational Policy Dilemmas: Can we Have Control and Quality and Choice and Democracy and Equity?
- Sergiovanni, T. (1996). Leadership for the Schoolhouse: How is it different? Why Is It Important? San Francisco : Jossey-Bass Inc. Publishers.
- Sherman, A., & MacDonald, L. (2008). Instructional Leadership in Elementary School Science . Electronic Journal for Leadership in Learning, s. 1-12.
- Şahin, S. (2008). The Relationship Between Instructional Leadership Style and School Culture (Izmir Case). Educational Sciences: Theory & Practice, (s. 1920-1927).
- Şahin, S. (2011). The Relatşonship Between Instructional Leadership Style and School Culture . Educational Scinces: Thepry and Practice, s. 1920-1927.

Şişman, M. (2004). Öğretim Liderliği. Pegem A Yayıncılık.

Tanrıögen, A. (2010). Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretim liderliği Davranışları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s. 67-73.

Tanrıögen, A. K. (2009). Öğretmenlerin Müdürlerinin Öğretim liderliği Davranışlarına Yönelik Algıları ile Öğretmenlerin Değişime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. Dünya Eğitim Bilimleri Konferansı (s. 252-258). Elsevier.

Toğa, İ., & Özmuş, M. (2022). İlkokullarda Okul İklimini İyileştirmeye Yönelik Uygulama Örnekleri. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, s. 146-167.

Uğur, S. S., & Uğur, U. (2014). Yöneticilik Ve Liderlik Ayrımında Kişisel Farklılıkların Rolü. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi.

Yılmaz, E., & Kurşun, A. T. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretim liderliği Davranışları İle Öğretmenlerin Akademik İyimserlik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, s. 35-48.

Zepeda, S. (2012). Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts. Eye on Education.

