

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İSTANBULDAKİ LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM
LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI**

(Kadıköy ilçesi Örneği)

Burcu UZLAR

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ**

İSTANBUL, Ağustos 2019

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İSTANBULDAKİ LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM
LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI**

(Kadıköy ilçesi Örneği)

**Burcu UZLAR
(132035002)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ**

İSTANBUL, Ağustos 2019

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İSTANBULDAKİ LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM
LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI
(Kadıköy ilçesi Örneği)

Burcu UZLAR
(132035002)

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih :

Tezin Savunulduğu Tarih :

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

İstanbul Okan Üniversitesi

Diğer Jüri Üyeleri : Dr. Öğr. Üyesi Muharrem KÖKLÜ

İstanbul Okan Üniversitesi

Öğ. Gör. Dr. Uğur AKPUR

Yıldız Teknik Üniversitesi



ÖNSÖZ

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacı bilginin öğrencilere aktarılarak onların topluma faydalı bireyler olmalarını sağlamaktır. Eğitim ve öğretim faaliyetleri öğretim lideri olan okul müdürleri tarafından takip edilmektedir. Öğretim liderliği kavramı eğitim alanında özellikle son yıllarda çok önem kazanmış ve bu konu ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmalar çoğunlukla ilköğretim okullarında yapılmıştır.

Bu çalışmada ise liselerde görev alan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları araştırılmış olup okul türüne, branşa, kıdeme ve eğitim durumuna göre farklılıkları incelenmiştir.

Araştırma beş bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde; problem, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde; liderlik, öğretim liderliği ve etkili okul ile ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve toplanan verilerin analiz yöntemleri anlatılmıştır. Dördüncü bölümde; araştırma sonucu elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmışlardır. Beşinci bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin varılan sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın her aşamasında destek ve görüşleri ile yanımda olan danışman hocam Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ne sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Anketlerin uygulamasında yardımcı olan Kadıköy ilçesindeki okullarda görev alan sayın müdürlere ve değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansa başlamama neden olan ve her aşamasında bana destek çıkan sevgili ağabeyim Mehmet Gökhan UZLAR'a ve tüm eğitim öğretim hayatımda olduğu gibi yüksek lisans dönemimde de benden desteğini esirgemeyen canım annem Asuman UZLAR'a ve tezimin son aşamasında hayatıma gelen canım kızım Eda'ya sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Burcu UZLAR
Ağustos, 2019

İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
KISALTMALAR.....	xi
TABLO LİSTESİ	xii
BÖLÜM 1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. AMAÇ.....	5
1.3. ÖNEM.....	5
1.4. VARSAYIMLAR.....	6
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR.....	6
BÖLÜM 2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. LİDERLİK KAVRAMI	8
2.2. LİDERİN ETKİ KAYNAKLARI	9
2.3. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK.....	11
2.4. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK ARASINDAKİ FARKLAR	13
2.5. OKUL MÜDÜRLÜĞÜ ROLÜNÜN TARİHSEL ANALİZİ.....	14
2.5.1. Okul Müdürünün Öğretim Liderliği Rolünün Tarihsel Geçmişi	16
2.5.1.1. 1920’li Yıllar: Değerler Simsarlığı (Values Broker)	16
2.5.1.2. 1930’lu Yıllar: Bilimsel Yöneticilik (Scientific Manager).....	16
2.5.1.3. 1940’lı Yıllar: Demokratik Liderlik (Democratic Leader).....	16

2.5.1.4.	1950'li Yıllar: Kuram Güdümlü Yöneticilik (Theory Guided Administrator)	17
2.5.1.5.	1960'lı Yıllar: Bürokratik Yöneticilik (Bureaucratic Executive)	17
2.5.1.6.	1970'li Yıllar: İnsancıl Destekçilik (Humanistic Facilitator)	17
2.5.1.7.	1980'li Yıllar: Öğretim Liderliği (Instructional Leadership)	18
2.6.	ÖĞRETİM LİDERLİĞİ.....	19
2.7.	ÖĞRETİM LİDERLİĞİ BOYUTLARI	21
2.7.1.	Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme.....	22
2.7.1.1.	Okul Amaçlarının Belirlenmesi.....	22
2.7.1.2.	Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması.....	24
2.7.2.	Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme.....	25
2.7.2.1.	Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	26
2.7.2.2.	Eğitim Programını Eşgüdümleme	28
2.7.2.3.	Öğrenci İlerlemesini İzleme	29
2.7.3.	Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma.....	31
2.7.3.1.	Öğretim Zamanını Koruma	32
2.7.3.2.	Görünen Varlık Olarak Varlığını Hissettirme.....	33
2.7.3.3.	Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	33
2.7.3.4.	Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Sağlama	34
2.7.3.5.	Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	34
2.7.3.6.	Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	35
2.8.	OKUL YÖNETİCİLİĞİ VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ	36
2.9.	ÖĞRETİM LİDERLİĞİ VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI.....	39
2.10.	OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİ SINIRLAYAN ETKENLER	40
2.10.1.	Bürokratik ve Yasal Engeller.....	40
2.10.2.	Zaman Sınırlılığı ve Yanlış Zaman Yönetimi.....	41
2.10.3.	Müdür Rolüne İlişkin Farklı Beklentiler	42
2.10.4.	Öğretim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği	43
2.10.5.	Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliği	44
2.10.6.	Kaynak Yetersizliği	45
2.11.	ETKİLİ OKUL YÖNETİMİ VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ	46
2.12.	ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE İLGİLİ YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR	49
2.12.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.12.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	54
BÖLÜM 3.	YÖNTEM.....	57
3.1.	ARAŞTIRMA MODELİ.....	57
3.2.	EVREN VE ÖRNEKLEM.....	57

3.3. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI.....	58
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	61
3.5.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI	63
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	64
4.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	64
4.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	69
4.2.1. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	72
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.3.2. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75
4.3.3. Kıdem Değişkenine ilişkin Bulgular ve Yorumlar	80
4.3.4. Eğitim durumu değişkenine ilişkin Bulgular ve Yorumlar	87
BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
5.1. SONUÇLAR.....	94
5.2. ÖNERİLER.....	95
KAYNAKLAR.....	96
EKLER.....	101
EK 1 ANKET UYGULANAN OKULLAR.....	101
EK 2 ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ.....	102
EK 3 TÜM SORULARA VERİLEN CEVAPLARLA İLGİLİ CEVAPLARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ.....	105
EK 4 MEB ONAYI.....	108
ÖZGEÇMİŞ.....	109

ÖZET

İSTANBULDAKİ LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

(Kadıköy İlçesi Örneği)

Bu araştırma, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki özel ve devlet liseleri oluşturmaktadır. Çalışma evreni olarak araştırmanın örneklemini belirlemek için Kadıköy ilçesinde bulunan 4 özel ve 20 resmi lise tesadüfi olarak seçilmiştir. Bu liselerde görev yapan öğretmenler tarafından okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutlarının ne düzeyde algılandığı araştırılmıştır. Gümüşeli'nin (1996) anketi izin alınarak kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında, SPSS programı kullanılarak aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testi sonucu istatistiksel anlamlı bulunan ($p<0,05$) değişkenlerin iki grup karşılaştırmaları Tukey testi ile yapılmıştır.

Devlet lisesi öğretmenleri okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili tüm görevleri çoğunlukla, özel lise öğretmenleri de “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ve “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” görevlerini her zaman diğer görevlerini ise çoğunlukla yaptıklarını belirtmişlerdir.

Kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin tüm görevlerini çoğunlukla yaptıklarını belirtmişlerdir.

Sözel dersler, yabancı diller ve uygulamalı dersler öğretmenleri okul müdürlerinin “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman diğer görevlerini ise çoğunlukla yaptığını belirtmişlerdir. Sözel, sayısal ve uygulamalı dersler ile yabancı diller branşlarındaki öğretmenler de okul müdürlerinin tüm görevlerini çoğunlukla yaptıklarını belirtmişlerdir. Sayısal dersler branşlarındaki öğretmenler okul müdürlerinin görevlerini çoğunlukla yerine getirdiğini ifade etmiştir.

6-10 ve 21 yıl ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yerine getirirken diğer görevlerini çoğunlukla yerine getirirler. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” görevini ara sıra yerine getirirken diğer görevlerini çoğunlukla yaparlar. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri tüm görevlerini çoğunlukla yaparlar.

Lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlere göre okul “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması”, “öğretimi denetleme ve değerlendirme”, eğitim programını eşgüdümleme”, “öğrenci ilerlemesizi izleme”, “varlığını hissettirme”, “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ve “öğretmenlerin mesleki gelişimlerini” sağlama görevlerini ara sıra diğer görevlerini ise çoğunlukla yaparlar. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre okul müdürleri tüm görevlerini çoğunlukla yaparlar. Diğer lisans ve lisansüstü mezunları öğretmenlere göre okul müdürleri “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yaparken diğer görevlerini çoğunlukla yaparlar.

Öğretmenlerin görüşleri genel olarak okul müdürlerininin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumludur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen

Tarih: Ağustos 2019

ABSTRACT

TEACHER PERCEPTIONS ABOUT THE LEVEL OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP DUTIES OF HIGH SCHOOL SCHOOL PRINCIPALS' IN ISTANBUL

(Example of the Kadıköy District)

This research is aimed at determining teacher perceptions regarding the levels of school principals performing instructional leadership duties. Private and public high schools in Kadıköy, Istanbul province, constituted the universe of this research. 4 private and 20 public high schools in Kadıköy district were selected by coincidence in order to determine the sample of the research as the study universe. In these high schools, it was investigated how teachers perceive the dimensions of instructional leadership of school principal. Gümüşeli's (1996) survey was used with permission. In the analysis phase of the data, arithmetic mean, standard deviation, student t test and ANOVA test were used using the SPSS program. The two group comparisons of the variables with statistical significance ($p<0.05$) were made with Tukey test.

Public high school teachers have stated that school principals often do all the tasks related to instructional leadership, while private high school teachers have stated that school principals always do other tasks, such as “encouraging students to learn” and “sharing the school's goals with stakeholders”.

Female and male teachers have stated that school principals mostly do all their duties instructional leader.

Verbal, foreign languages and applied courses teachers have stated that the principals of the school have always done their other duties in order to “encourage students to learn”. Teachers in verbal, numerical and applied courses and foreign language branches have also stated that the principals of the school mostly do all their duties.

According to teachers with experience of 6-10 years and 21 years or more, school principals always carry out the duty of “encouraging students to learn”, while often performing other duties. According to teachers with experience of 1-5 years, school

principals occasionally perform their duties “to ensure the professional development of teachers”, while other tasks are mostly performed. According to teachers with experience 11-15 years, principals do all their duties mostly.

According to the high school and/or graduate teachers, school principals perform the “sharing school goals with stakeholders”, “coordinating education program”, “supervising and evaluating education”, “monitoring student progress”, “making teachers feel his/her own presence”, providing teacher development”, “giving encouraging prizes to teachers”, duties decisively and they perform their other duties mostly. According to teachers who graduated from the Faculty of Education, the principals do all their duties mostly. According to other undergraduate and graduate teachers, school principals always perform the “encouraging students to learn” duty, but other duties mostly.

Teachers' views are generally positive in fulfilling the teaching leadership duties of school principals.

Keywords: Leadership, instructional leadership, principal, teacher

Date: August 2019

KISALTMALAR

DLS	: Diğer Lisans
EG	: Eğitim Fakóltesi
LO	: Lise ve/veya ön lisans
LST	: Lisansüstü
ort	: Ortalama
ss	: Standart sapma
Uyg.Der	: Uygulamalı Dersler
Y.Dil	: Yabancı Diller

TABLO LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 2.1	Lider ve Yönetici Arasındaki Temel Farklar	14
Tablo 3.1	Öğretmen Sayıları	58
Tablo 3.2	Katılımcıların Okul Türüne Göre Dağılımları	58
Tablo 3.3	Katılımcıların Cinsiyetine Göre Dağılımları	58
Tablo 3.4	Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları	59
Tablo 3.5	Katılımcıların Kıdemlerine Göre Dağılımları	60
Tablo 3.6	Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	60
Tablo 3.7	Veri toplama ölçeğinin güvenirlik sonuçları	62
Tablo 4.1	Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Devlet Liselerindeki Öğretmen Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 4.2	Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Özel Liselerdeki Öğretmen Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri	67
Tablo 4.3	Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Değerleri	70
Tablo 4.4	Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Değerleri	73
Tablo 4.5	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri(n=346)	76
Tablo 4.6	Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları	79
Tablo 4.7	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri(n=346)	81
Tablo 4.8	Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları	85
Tablo 4.9	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri	87
Tablo 4.10	Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları	90

Tablo 4.11	Lise ve/veya Önlisans Mezunu Öğretmenler İle Diğer Eğitim Durumlarındaki Öğretmenler Düzeyine Göre Eğitim Programı Eş Güdümleme, Öğretmenlere Özendirici Ödüller Verme ve Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları İle İlgili LSD Testi Sonuçları	92
-------------------	---	----



BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu araştırmanın konusu lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığının incelenmesidir. Bu bölümde araştırma ile ilgili problem, alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM

İnsanlar ihtiyaçlarını tek başına karşılayamazlar. Ortak bir amaç gerçekleştirmek, toplumsal yaşamın gereklerini ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için örgütler ortaya çıkmıştır. İnsanların en önemli ihtiyaçları olan eğitimi ve öğretimi karşılayan örgütler okullardır (Ünal, 2013, s.287-288).

Okullar çoğu ülkede kamuoyunun, hükümetlerin ve bilim adamlarının en çok ilgi gösterdiği örgütlerin başında gelir. Okullar gerçekleştirdikleri eğitim öğretim faaliyetleri ile kaliteli üretimin ve akılcı tüketimin, gelişmenin uygarca, huzur ve barış içinde yaşamanın vazgeçilmez koşulu olan bireyleri yetiştiren nadir örgütlerdir (Gümüşeli, 1996, s.32).

Okulların üç temel işlevi vardır. Bunlardan birincisi öğrencileri dış çevrenin güçlüklerinden koruyup, yaşamlarını kolaylaştırmaktır. Çünkü öğrenciler okulda yöneticilerin, öğretmenlerin desteğini ve her tür yardımını görürler. İkinci işlevi kumar, alkol, küfür gibi dış çevrede kolay rastlanıp istenmeyecek davranışları okuldan içeri sokmayıp öğrenci davranışlarını temizlemektir. Okulun üçüncü ve son işlevi dengelemedir. İnsanların okulun dışındaki çevrede yaşama farklılıklarını toplumun huzurunu ve barışını bozmayı önleyecek şekilde gelişmesini dengeler. Dış çevrenin farklı koşullarında yaşayan öğrenciler, okula geldiklerinde aynı formaları giyerler, aynı öğretmenlerden yararlanırlar ve aynı sıralarda otururlar. Okula geldiklerinde benzer koşullarda, yan yana olan öğrenciler birbirlerini daha iyi tanıyıp daha iyi anlarlar (Başar, 2001 akt. Gökyer, 2004, s1,2).

Örgütsel etkililiğin araştırılmasında iki genel başlık altında yaklaşımlar ortaya çıkmıştır: Amaç merkezli yaklaşım ve doğal sistemler yaklaşımı. Amaç merkezli yaklaşıma göre okullar belirli kısa dönemli öğretim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneliktir. Bu yaklaşıma göre öğrenci başarısı standart testlerle ölçülür. Doğal sistemler yaklaşımına göre öğretim etkililiği formal öğretimin ve okul ortamının bir sonucu olarak diğer sosyal becerileri, yaşam becerilerini kapsamalıdır. Öğretim uygulamaları, öğretim liderliği, okul iklimi ve öğretim programının bir bütün olarak eşgüdümü de etkililiğin belirlenmesini sağlar (Karip ve Köksal, 1996).

Günümüzde ülkemizde bu iki yaklaşımın bir karışımını görmekteyiz. Sınav sistemine baktığımızda amaç merkezli yaklaşımın daha çok kullanılan ve var olan bir sistem olduğu düşünülse de doğal sistem yaklaşımı da özellikle üniversitelere giriş için çok önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle öğretim liderlerinin okullarda ki akademik çalışmalar ile etkinlikleri dengeli bir biçimde yürütmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilerin çeşitli sertifikalar ile donanabileceği bilimsel ve sosyal sorumluluk projelerine ve etkinliklerine de yönlendirmeleri büyük önem taşımaktadır.

Çünkü lise hayatı öğrencileri üniversite ve yaşama hazırlayan, öğrencilerin en bilinçli olduğu dönemdir. Artık eğitim ve öğretim kalitesine önem veren üniversiteler öğrenci kalitesine de çok önem vermektedir. Köklü ve dünya da yeri olan üniversiteler başta olmak üzere çoğu üniversite ileriki birkaç yıl içinde öğrenci seçimini öğrencilerin merkezi sınavlardan aldıkları puanların yanında sosyal sorumluluk projeleri, ulusal ve uluslararası proje, yarışma ve etkinliklerden kazandıkları sertifika ve ödüller ile herhangi bir sivil toplum kuruluşların da çalışıp çalışmadıklarını dikkate alarak yapacaklar. Bu nedenlerle öğretim lideri olan okul müdürlerinin öğrencilerinin hem akademik yönlerini de hem de sosyal yönlerini geliştirmeye yarayacak etkinlik, proje ve yarışmalara yönlendirmesi artık elzem bir gerekliliktir.

Okulların çıktısı olan öğrencilerin başarılarını dolaylı ve doğrudan etkileyen eğitim ve öğretim faaliyetleri vardır. Öğrenci başarısını etkileyen bu faaliyetler öğretme ve öğrenme yöntemleri ile öğrencilere verilen öğrenme fırsatlarıdır (Şişman, 2012, s.30). Okullarda öğrenci başarılarını etkileyen bu eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde ki en önemli öge okul müdürüdür (Yörük, Akdağ, 2010, s.67).

Okul müdürünün kişilik özellikleri bu nokta da büyük önem taşımaktadır. Çünkü yeniliklere ve değişime açık olmayan okul müdürleri yapılacak olan eğitim öğretim etkinliklerine izin vermekte zorlanırlar. Sadece bürokrasiye göre değil gerçek bir öğretim

lideri olarak liderlik özelliklerine göre davranıp her türlü yeniliğe açık olmaları önem taşımaktadır.

Okul müdürü bazı liderlik davranışları ile öğrencilerin başarısı üzerinde doğrudan etkili olabilir. Okul müdürünün eğitim öğretim sürecine doğrudan katılması yani öğretim kaynağı olması öğrenciler üzerinde etkili olabilir (Şişman, 2012, s.35).

Okullarda öğrenciler eğitim programlarına göre yetiştirilir. Eğitim ile ilgili amaçlara ulaşmak için yapılacak her etkinlik eğitim programının bir parçasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının verdiği eğitim programları dışında okullarda yönetimin ve öğretmenlerin düzenledikleri eğitim etkinlikleri ve programları da öğrencilerin eğitimi ve gelişimi için uygulanmaktadır. Okullarda öğrencilerin eğitim amaçlarına ulaşmak için gerekli olan bu eğitim programlarının yönetimini ve uygulamada desteklenmesini okul müdürleri yapar (Başaran, 2011, s.331).

Öğretmenler branşlarına göre yıllık plan hazırlayıp okul müdürlerine teslim ederler. Okul müdürlerinin bu yıllık planları dosyalara kaldırmayıp tek tek incelemesini ve yazılan faaliyetlerin yıl içinde uygulanıp uygulanmadığını müfredatın plana göre yapılıp yapılmadığını takip etmesi faydalı olur.

Buradan da anlaşıldığı gibi okul müdürlerinin ana görevi öğretim liderliğidir. Yöneticinin okulun öğretme öğrenme sürecine liderlik etmesi eğitim sisteminin zorunlu kıldığı bir görevdir (Ünal, 2013, s.288).

Okullarda öğretmenler öğrencilerinin sorgulayan, eleştiren, yaratıcı ve dünyaya yararlı bireyler olarak yetişmesini sağlamak ister. Bu isteklerinin gerçekleşebilmesi için de okul ortamının en iyi şekilde yürütülmesi ve organize edilmesi gereklidir. Bunu da sağlayacak olan okul müdürleri bu hedefe ancak etkili okullar oluşturarak ulaşabilirler.

Etkili bir okul kültürü oluşturup, açık vizyona sahip başarılı okullardaki okul müdürleri buyurucu yönetici kavramından çok öğretici, kolaylaştırıcı ve yol göstericidir (Ural, Aslim, 2013, s.28).

Bir öğretim kaynağı olarak yöneticinin en temel görevlerinden biri öğretmenin öğretimini geliştirmeye yardım etmesidir. Bu nedenle okul müdürleri de iyi öğretimin ne olduğunu bilip öğretim problemlerini teşhis etmeyi bilmelidir (Ünal, 2013, s.289).

Okul müdürleri doğrudan öğretim hizmeti vermezler. Ancak öğrencilerin başarılarının takibinin yapılabilmesi için öğretmenlerle iletişim halinde olmalıdırlar. Bu iletişim yoluyla öğretmenlere kullandıkları öğretim etkinliklerinin farkında olunduğu gösterilmiş olur. Ayrıca sınıfları ziyaret ederek, öğretmenlerin kurumdan ayrılmalarını önleyerek ve

öğretim programlarını açıklıkla tartışarak iletişimi kuvvetlendirmiş olurlar (Ünal, 2013, s.290).

Okul müdürlerinin demokratik davranıp kararları alırken takımı ile birlikte alması önemli bir liderlik davranışıdır. Çünkü insanoğlu kendi aldığı karara başkasının aldığından daha çok önem verip uygular. Bu nedenle okul müdürleri okulu ve öğrencileri ile ilgili stratejik hedefleri belirleme ve akademik önlemler ile ilgili kararları almada çalışanları ile birlikte hareket etmelidir. Böylece öğretmenlerin okul müdürüne güveni artar ve çözüm önerilerini birlikte buldukları için uygulamada da sıkıntılar yaşamazlar.

Bazı yöneticilerin en büyük hatalarından biri “mevzuat bekçiliği” yaparak öğrenci başarılarını sağlayacaklarını düşünmeleridir. Oysaki okul müdürü okulun varlık sebebinin öğrencilerin başarılı olarak yetişmesini sağlamak olduğunu bilmelidir. Bu nedenle görünür kişi olmalı yani tüm zamanını odasında geçirmek yerine koridorlarda, sınıflarda geçirip öğrencilerin okulun temel işlevi olan eğitimin önemine varmalarını sağlamaları gerekmektedir (Ünal, 2013, s.291).

Özetle öğretim liderliği; öğrencileri bütün yönleriyle geliştirmek, öğretmenlere çalışma ortamını en iyi şekilde sağlamak, öğretmeni geliştirici olmak, çevre standartlarını en iyi şekilde düzenlemek ve öğrenciye yararlı olabilecek her türlü teknolojiyi okula getirmektir.

21. yüzyılın yadsınamaz bir gerçeği, okul müdürlerinin öğretim lideri olmasıdır. İnsan kaynağının en etkili yetiştirildiği eğitim örgütleri olan okullarda etkili bir liderlik gerekliliği kabul edilen bir gerçektir (Yörük, Akdağ, 2010, s.67).

Etkili bir okul müdürü öğretime çok önem verip, öğretim ile ilgili amaç ve beklentileri açıkça belirler. Bu amaç ve beklentilerini diğer yöneticiler ve öğretmenler ile paylaşır. İyi bir öğretim lideri takımını öğretim faaliyetleri ile ilgili alınacak her türlü kararın içine katar. Bilinen bir gerçek şu ki öğretmenler yapılacak olan öğretim faaliyetlerinin baş uygulayıcısıdır. Bu nedenle okul müdürleri ‘ben’ kavramı yerine ‘biz’ kavramını kullanıp öğrencilere sınıf ikliminde rehberlik edecek ve öğretim faaliyetlerini uygulayacak olan öğretmenlerle beraber kararlar almalıdırlar.

Ayrıca öğretim lideri olan okul müdürünün diğer önemli bir görevi daha vardır. Öğretmenlerinin, girdisi olan öğrencilerini donanımlı olarak çıktı haline getirebilmesi için hizmet içi eğitim ya da yüksek lisans programları ile kendilerini geliştirebilmelerini ve vizyon sahibi olmalarını da sağlaması gereklidir.

Bu çalışmanın amacı lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını araştırmaktır. Daha önce yapılan araştırmaların çoğu

ilköğretim okul müdürleri için yapılmıştır. Bu nedenle bu araştırma lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını araştırmak amacıyla yapılmıştır.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı öğretmenlerin algılarına göre İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan özel ve resmi liselerdeki okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeyleri ile bu düzeylerin okul türü ve öğretmenlerin bireysel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

1. Devlet lisesi ile Özel lise öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını hangi düzeyde yerine getirmektedirler?
2. Devlet lisesi ile Özel lise öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar var mıdır?
3. Öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, eğitim durumları ve kıdemlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEM

Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran özellikler, öğrenci, öğretmen ve öğretim programlarının bulunduğu öğrenme ve öğretme süreçleriyle doğrudan ilişkili olmasıdır.

Öğrenme ve öğretim sürecinin doğru yürüyebilmesi için okul misyon ve amaçlarının belirlenip bunların okulun paydaşları ile paylaşılması önemlidir. Öğretim liderinin eğitim programını etkili yönetip denetlemesi ve öğrenmenin en iyi şekilde yürüyebilmesi için olumlu öğrenme oluşturmaya sağlayan kişi olabilmesi önemlidir.

Öğretim liderliği öğrencilerin öğrenme, öğretmenlerinde öğretme süreçlerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen davranışlardır.

Günümüzde okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerinin okul çeşitlerine göre değişip değişmediği ve bunun okullar üzerinde nasıl etkiler yarattığı oldukça tartışılan ve önemini koruyan bir konudur. Öğretim liderliği ile ilgili yapılan araştırmalar okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine göre öğretmen

algılarının ne düzeyde olduğunu ve okul türleri arasında benzerlik ve farklılıkların olup olmadığını göstermektedir.

Bu araştırma devlet liseler ile özel liselerde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunun tespit edilebilmesinde oldukça önem taşımaktadır.

1.4. VARSAYIMLAR

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir.

1. Öğrencilerin yetiştirilmesini sağlayan eğitim programlarının yönetimini okul müdürleri yapar. Bu nedenle okullarda okul müdürleri öğretim lideridir.
2. Okulların en önemli kaynağı olan öğretmenlerin gelişimine doğru yönde katkıda bulunmak için okul müdürleri kaliteli öğretimi bilmelidirler.
3. Lise öğretmenlerinin anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
4. Okul müdürleri öğrenciler ve öğretmenler için görünür kişi olmalıdırlar. Yani odalarında zaman geçirmek yerine koridorlarda, sınıflarda dolaşarak öğretmenlerle ve öğrencilerle iletişim kurmalıdır. Çünkü okulun temel işlevi olan eğitimin önemini vurgulayacak öğretim liderleri okul müdürleridir.
5. Okul müdürleri derslere girmeseler de öğrenci başarısından sorumludur. Bu nedenle sınıflara giren ve öğrencileri daha yakından tanıyan öğretmenler ile devamlı iletişim halinde olup onlarla ilgili bilgi alırlar.
6. Okul müdürleri okulunun vizyonunu ve misyonunu bilir ve okulunu en iyi şekilde tanır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan özel ve resmi liselerde görevli öğretmenlerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Örgüt: Çevreden girdi alıp ve bu girdiyi amaçları doğrultusunda işleyip ürüne dönüştüren, birbiri ile ilişkili parçalardan oluşan bir bütüne örgüt denir (Gümüşeli, 2013).

Okul: Okullar belli bir gelişim döneminde bulunan bireyleri, topluma, kendilerine ailelerine ve dünyaya etkili birer yurttaş olarak bilgi, beceri ve tutumlarla donatılarak yetiştirilen ve en temel aracı eğitim programı olan yapılardır (Gümüşeli, 2014 s.42).

Kültürün zorunlu kıldığı bir örgüttür. Her zaman müşteri bulan bir kurumdur (Bursalıoğlu, 2012, s.33).

Eğitim sisteminde yöneticilerin planladıkları etkinlikleri ve insan kaynağının oluşturulmasına yönelik öğretim eylemlerini yaptığı örgütsel düzenektir (Gökkyer, 2010, s.116).

Eğitim Programı: Belli bir öğrenim çağında ya da belli bir alanda yetiştirilecek öğrencilerin, önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına erişebilmeleri için gerçekleştirilen planlı eğitsel etkinliklerin tümüne eğitim programı denir (Başaran, 2011, s.331).

Liderlik: Liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücüdür (Şişman, 2012).

Öğretim Liderliği: Okulun eğitim programlarını yönetmek ve başarıyı takip etmek okul müdürlerinin ana görevidir. Bu özellik okul müdürlerinin öğretim liderliğidir.

Öğretim liderliği; öğretmenler için arzu edilebilir bir ortam ve öğrenme koşulları yaratma, topluma faydalı ve iyi öğrenci yetiştirme ve okulun çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1991, s.41 akt. Aksoy, 2006).

Okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülüp, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için arzu edilir öğrenme koşulları yaratmaya yönelik yapılan çalışma ve eylemlerdir (Çelik, 2000, s.41 akt. Özyurt, 2007, s.22-23).

“Eğitim kurumunun misyonunu tanımlayan, kaynak ve mesleki gelişimi sağlama, öğretim kaynağı ve öğretimin yöneticisi olma, iletişimi sağlama, örgütte görünen varlık ve olumlu örgüt iklimi oluşturma çabalarıdır” (Sotirofski, 2008, s.19).

Okul Müdürü: Resmi ve özel liselerde görev yapan okul müdürleri.

Öğretim lideri olan okul müdürü, öğretmenler arasındaki amaçları geliştirip, ilişkileri güçlendiren, öğretim ve öğrenme üzerinde odaklanan, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir (Çelik, 2013, s.45).

Öğretmen: Resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenler.

BÖLÜM 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde konuya biraz daha netlik kazandırmak amacıyla liderlik, öğretim liderliği, öğretim liderliği davranış boyutları ve etkili okul ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca bu araştırma okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile ilgili olduğu içinde okul müdürlüğü rolünün tarihsel analizine de değinilmiştir.

2.1. LİDERLİK KAVRAMI

Liderlik kavramı 1900’lü yıllardan itibaren bir bilim dalı olarak gelişmiş ve yönetim bilimciler tarafından çeşitli tanımlar yapıp modeller ve kuramlar geliştirilmiştir (Kış, Konan, 2014, s.360).

20.yy’ın sonlarına doğru eğitim yönetimi alanı gelişmiş ve eğitim yöneticilerinin liderliği konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Temel sorumluluğu okulu ön planda tutmak olan okul müdürünün birçok görevi ve sorumluluğu vardır. Etkili bir liderlik özelliğine sahip olabilen okul müdürleri sürekli ve hızlı bir değişim halinde olan etkili bir okulun daha iyiye gitmesini sağlayıp, çalışanlarını daha doğru yönlendirmeyi başarabilir (Kış, Konan, 2014, s.360).

Liderlik kavramı ile ilgili yapılan çalışmalara göre liderliğin sadece bir tane tanımı yoktur. Şişman (2012), liderlik kavramını şöyle ifade etmiştir “Belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme gücü”dür

Koçel (2013), liderlik kavramını şöyle ifade etmiştir “Belirli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir”.

Liderlik kavramı öğrenci başarısına ve diğer örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine katkısı bakımından önemlidir ve etkili okul kavramının vazgeçilmezidir (Karip, Köksal, 1996).

Her sektörde olduğu gibi eğitim sektöründe de liderlik kavramı günden güne önem kazanmıştır. Çünkü eğitim öğretim kavramları okul denilen örgütte gerçekleşir. Örgütleri de belirli amaçlar etrafında toplanmış bireyler oluşturur.

Sonuçta her kurumun bir lideri vardır. Okullarında liderleri müdürlerdir. Bu nedenle okul müdürlerinin liderlik özellikleri taşıması ama özellikle eğitim öğretim ile ilgili olan öğretim liderliği özelliğini taşıması ve yerine getirebilmesi etkili ve başarılı okullar için önemlidir. Bu çalışmada liderlik kavramı ve etki kaynakları hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

2.2. LİDERİN ETKİ KAYNAKLARI

Etki kavramı liderliğin özü ve yönetim olayının merkezi olarak kabul edilir. Etkilemede izlenmesi gereken tek bir yol yoktur. Farklı durum ve koşullara göre farklı yöntemler kullanılır. Yöntem etkilenme durumunda olan kişiye ve yöneticiye göre değişir. Etkilemede; değişime daha kolay uymasını sağlamak için çalışanı yetiştirme, değişmeye istekli ve yetenekli olunan durumlarda bilgilendirme, değişiminden korkan bireyi destekleme, değişimin memnuniyetsizliğini yaşayan bireye öğüt verme, değişimin herkes tarafından kabulünün sağlanması ve ortak kararların örgüt tarafından alınması için katılımın sağlanması, değişimin getireceği net kazancın görülmesi için ödüllendirme, çok sık kullanılmamakla beraber değişimin kabulünün sağlanması için emir verme ve bireyin toplumsal ve fiziksel çevresinde değişiklikler yapmayı sağlayan planlama yöntemleri kullanılır (Aydoğan, 2008, s.38).

Okullarda, her sene katılan neslin özelliklerine ve günümüz dünyasının hızlı değişimine uyum sağlayabilmek için öğretmenlerin ve yöneticilerin değişime açık olması gereklidir. Liderlik gücü kuvvetli olan okul müdürleri öğretmenlerini ve diğer çalışanlarını bu yönde etkileyebilirler.

Etkileme olayı liderin kullandığı güç kaynakları ile ilgilidir. Ayrıca liderliğin oluşması için liderin formal yetkilerle de donatılması şart değildir. Çünkü hiçbir formal yetkisi olmadığı halde büyük bir grubu peşinde sürükleyebilen liderler olduğu gibi, çok geniş yetkilere sahip olduğu halde bunları kullanamayan yöneticilerde vardır (Gökyer, 2004, s.7).

Liderin iyi ve net anlaşılabilmesi için güç kaynaklarının neler olduğu bilinmelidir.

Yasal güç, liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı olan güçtür. Liderin astları üzerindeki yetkisine dayanır ve astlar tarafından kabul

edilmiş güçtür. Yasal güç iş görenler arasında iş doyumsuzluğuna, direnme ve çatışmaya neden olup verimliliği olumsuz yönde etkileyebilir (Çelik, 2013, s.4-6).

Ödül gücü, liderlerin astlarının yeteneklerini değerlendirmede kullandıkları güçtür. Lider örgütündeki astlarının yeteneklerini ödül gücünden yararlanarak değerlendirir (Çoban, 2010, s.34). Okullarda okul yöneticisi öğretmenlerinin sicilini değerlendirme, yükseltme ve aylıkla ödüllendirme gibi konularda ödül gücünü kullanabilir (Çelik, 2013, s.4). Ancak ödül gücünü uzun süre kullanma çalışanlar arasındaki duygusal ilişkileri ve iş doyumunu olumsuz yönde etkileyebilir (Çelik, 2013, s.6).

Zorlayıcı güç, ödül gücünün karşısı olan bir güçtür (Çoban, 2010, s.34). Lider astlarının direktiflerine karşı itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtır. Okul yöneticisi öğretmeni azarlama, sicil notunu düşük verme gibi davranışlarla zorlayıcı gücünü kullanabilir (Çelik, 2013, s.4). Zorlayıcı güç bir süreliğine itaat oluştursa da hayal kırıklığı, intikam alma ve yabancılaşma gibi sonuçlara neden olabilir (Çelik, 2013, s.6).

Uzmanlık gücü, grubun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik liderin sahip olması gereken özel yetenek ve bilgilerdir. Okullarda uzmanlık gücü okul yöneticilerinin eğitim ve deneyimine bağlıdır (Çelik, 2013, s.5). Uzmanlık gücünü kullanan bir lider çalışanları arasında bir bütünsellik oluşturup güdülenmeyi içselleştirebilir (Çelik, 2013, s.6).

Karizmatik güç, liderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtır (Çelik, 2013, s.5). Karizmatik güç çalışanlar üzerinde coşku, bağlılık, güven ve özdeşim oluşturur (Çelik, 2013, s.6).

Formal bir eğitim lideri olan okul yöneticisi yasal ve zorlayıcı güç ile ödül gücünü bir arada bulundurur. Okul yöneticileri yöneticiliği iyi bir öğretmenlik ya da yasal konularda uzmanlık olarak görürse okul yönetimine profesyonel bir bakış açısı geliştiremez. Okul yöneticisinin uzmanlık gücünü kullanabilmesi, eğitim yönetimi alanındaki uzmanlığına bağlıdır (Çelik, 2013, s.7).

Öğretmenlerin davranışlarının yönlendirilmesi, iş doyum, performansı ile okul müdürlerinin liderlik özelliklerini yerine getirebilmeleri arasında önemli bir ilişki vardır. Okullarda öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerin başarılarını ve çalışma isteklerini arttırabilmek okul müdürlerinin elindedir. Bu da liderlik özelliklerini en doğru biçimde kullanma ile olur.

2.3. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK

Her örgütün kendine göre farklı amaçları ve bu amaçları gerçekleştirmek için izledikleri yollar vardır. Yönetim, örgütlerin bu amaçlarını gerçekleştirebilmelerinde rol oynar. Yönetici ve liderlerde bu amaçların gerçekleştirilmesine yardım eder. Nerede ve ne zaman hangi koşulda ve ortamda olursa olsun bir grup oluşup ortak amaçlar etrafında bir örgüt meydana gelirse orada yönetim kavramı gerekli hale gelir. Çünkü yönetim örgütle beraber amaçları başarmak için birlikte çalışılan bir süreçtir (Aydoğan, 2008, s.35).

Bu süreçte örgütün ortak amaçları ile tüm çalışanlarını bir araya getirecek ve birleştirecek güce sahip bir liderin önemli bir rolü vardır. Lider, emir ve direktif gibi kavramlara örgütteki bireylerin mekanik olarak uymalarını sağlamaktan öte etkileme gücüne sahip olan kişidir. Yani liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ya da değiştirmek için yeni bir prosedür başlatma sürecidir. Böylece yönetici yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını ve değer yargılarını, inanç ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede belli bir otorite aşabilirse liderlik özelliğini sergilemiş olur. Liderlik özelliği bir yönetici de saygınlık ve hayranlık uyandıran bir özelliktir (Erdoğan, 2000, s.34 akt. Aydoğan, 2008, s.35-36).

Okul müdürleri etkili ve başarılı bir okul yaratmak için liderlik özelliklerine sahip olmalıdırlar. Öğretmenlerin ve okul çalışanlarının değişime açık olması ancak onları güvenilir olarak etkileyebilecek ve bu yolda ilerlemesini sağlayabilecek liderlik özelliğine sahip okul müdürleri sayesinde olur.

Okul yöneticisinin üstlük kavramı liderliğe bazı yollar ile geçebilir. İlk olarak eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimseyip bunları davranışa geçirebilmektir. İkinci olarak okulun amaçları ile üyelerin ihtiyaçlarını dengeleyebilecek kadar örgütçü ve yönetimci olabilmektir. Üçüncüsü de okulda ilişkilerin kuvvetli olduğu ve olumlu yönde insan ilişkilerinin kurulduğu ahenkli bir hava yaratabilmektir (Bursalıoğlu, 1994, s.208 akt. Akgün, 2001, s.24).

Yönetimde liderlik kavramı 1960'lı yıllardan itibaren ortaya çıkmıştır. Liderlik kavramı inanç, bağlılık, gönüllülük ve isteklilik gibi kavramları içerir (Buluç, 2009, s.11).

Eğitim sektörüne bakıldığında liderlik kavramı özellikleri olan inanç, bağlılık, gönüllülük ve özellikle isteklilik kavramları önemli yer tutar. Çünkü değişime en açık olan ve her zaman kendini dönemin özelliklerine uygun olarak geliştirmek mesleğine olan bağlılık ve gönüllülük ile inanç ve istekliliğine bağlıdır. Bunu da bir örgüt olan

okullarda sağlayacak olan okul müdürleridir. Bu nedenlerle okulların etkili olması, öğrencilerin topluma en donanımlı şekilde katılması liderlik özelliğini en etkin şekilde gösterecek okul müdürleri sayesinde olur. Liderlik özelliğine sahip olan okul müdürleri “ben” kavramı yerine “biz” kavramını benimsediği için öğretmenlerinde hizmet içi eğitimlerle, yüksek lisans programlarıyla ve diğer eğitim seminerleri ile gelişimini sağlar. Çünkü lider özellikli bir okul müdürü öğrencilerinin en donanımlı öğretmenlerle geleceğe gideceğini bilir.

21.yüzyılda artan rekabet ortamında verimlilik ve kalite anlayışının hakim olduğu bir dönemde çalışan eğitim kurumları için liderlik önemli hale gelmiştir. Eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmesi için etkili liderler ve etkili liderlik önemli faktörlerdir. Okullarda lider olarak görülen ilk yöneticiler okul müdürleridir. Okul müdürleri okuldaki amaçların yerine getirilmesi için iş görenleri örgütler, çalışanları yönlendirip motive eder ve denetler (Gürsel, 1997, s.77 akt. Buluç, 2009, s. 8).

Okul yöneticileri okulun işleyişine yön verirler. Okul yöneticisi çalışanlar arasında iletişim kurup onları eşgüdümle ve bütün yapılan etkinlikleri değerlendirirse okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırabilir. Eğitim öğretim sürecini geliştirmede, öğretmenleri güdüleme ve örgütsel amaçlar etrafında birleştirip kendilerini okula adanmalarını sağlamada okul müdürleri liderlik etkilerini kullanmak zorundadırlar (Aydoğan, 2008, s36-37).

Okul yöneticileri sergiledikleri etkili liderlik özellikleri ile okulun öğretmenlerinin ve öğrencilerinin başarısını da olumlu yönde etkilemektedir (Buluç, 2009, s.9). Çünkü eğitim sisteminin etkili bir biçimde varlığını devam ettirebilmesi ve amaçlarını gerçekleştirilebilmesi başlıca yönetimin sorunudur. Bu nedenle okul örgütünün amaçlarının gerçekleştirilmesi ve etkililiğin sağlanması bir liderlik sorunudur (Akgün, 2001, s.2).

Okul liderleri öğrencilerin öğrenmeleri, öğretmenlerin öğretim etkinlikleri ile aileler, öğretmenler ve yöneticiler arasında demokratik çalışma ilişkileri sağlamaktan ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için sağlıklı bir çevre ortamı yaratmaktan sorumludurlar (Crippen, 2005 akt. Cerit, 2005, s.5).

2.4. LİDERLİK VE YÖNETİCİLİK ARASINDAKİ FARKLAR

Lider rehber olan kişidir. Başkalarını etkiler, nereye nasıl gidileceğini gösterir, hedef ve misyon koyar. Yöneticinin ise yasal gücü vardır. Bulunduğu konuma başkaları tarafından getirilir. Daha önce koyulan hedeflere ulaşmaya çalışır ve işleri planlayıp uygular. Lider olan kişinin entelektüel ve bilişsel yanından çok duygusal yanı ağır basar. Yöneticiler eldeki tüm kaynakları, örgütsel ve yönetsel süreçleri kullanarak örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır. Yöneticiliğin özünde emir verme, otorite, kurallar ve prosedürler vardır. Liderliğin özünde ise yaratıcılık, belirsizliklerle baş etme, risk alma ve duygusallık ile meydan okuma vardır. Yöneticiler işleri doğru yaparlar, liderler ise doğru işi yaparlar (Arın, 2006, s.11-13).

Liderliğin yöneticilikten en belirgin farklarından biride yenilik ve değişiklik yapma özelliğidir. Yöneticilikte ise var olan örgütsel yapı korunur ve kullanılır (Aslan, 2012, s.26).

Yönetici başkaları adına çalışıp, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcarken lider bağlı bulunduğu örgütün amaçlarını belirleyip örgütün üyelerini bu amaçlar doğrultusunda etkiler ve davranışa yöneltir (Çoban, 2010, s.31).

Yönetici kendine bağlı iş görenleri istenilen davranışa getirmek için çok sayıda örgütsel araca sahipken, lider insanların istediği biçimde davranması için başlıca kişisel kaynaklara dayanır ve bu kişilere karşı sorumluluk duygusu içindedirler (Werner, 1993, s.16 akt. Çoban, 2010, s.33).

Liderler büyük planlar yaratır ve bu planların başlatılmasını sağlar. Yöneticiler ise liderlerin başlattıkları bu büyük planların gerçekleşmesini sağlar (Bursalıoğlu, 2012, s.204).

Liderliğin en belirgin özelliklerinden biri de özünde insan ve insan ilişkilerinin bulunmasıdır. Lider gruptan gelen kişidir. Örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için insan kaynağını etkileme sürecindedir ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmenin yanında süreçteki insanların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gereklidir. Bu nedenle liderliğin özünde insan merkezli bir uygulama vardır (Akgün, 2001, s.13).

Liderin yöneticiden farklı olduğu önemli özelliklerinden biride problem çözümünde lider yeni yapı ve prosedür başlatırken, yönetici belli yapı ve prosedürü kullanır. Ayrıca

lider yeni problemler yaratarak örgütün statik yapı ve tek düzeylikten korunmasını sağlar (Akgün, 2001, s.13).

Tablo 2.1 Lider ve Yönetici Arasındaki Temel Farklar

Yönetici	Lider
İdarecidir	Yenilikçidir
Tekrarcıdır	Orijinaldir
Devam ettiricidir	Geliştiricidir
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır	İnsanlar üzerinde odaklanır
Denetime güvenir	Dürüsttür, doğruluğa güvenir
Kısa vadeli görüşe sahiptir	Uzun vadede perspektife sahiptir
Nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar	Neden ve niçin soruları önemlidir
Her zaman gözlerini tabanda gezdirir	Gözlerini yatay düzlemde gezdirir
Klasik anlamda iyi askerdir	Kendisidir
Düşünceleri doğrudur	Doğru düşüncededir
Mevcut durumu kabul eder	Mevcut duruma kafa tutar
Kontroller rahatlar	Kredisinden ilham alır
Taklit eder	Orijinaldir
Statükoyu kabul eder	Statükoyla mücadele eder

Kaynak: Bennis 1989 Ak. Keçecioğlu, 1998, s.10 Akt. Arın, 2006, s.13; Cafoğlu, 1996, s.54-55 Akt. Çoban, 2010, s.33.

2.5. OKUL MÜDÜRLÜĞÜ ROLÜNÜN TARİHSEL ANALİZİ

Tarihsel sürece bakıldığında endüstriyel dünyadan post-endüstriyel dünyaya geçiş, değişen sosyal yapı, eğitim ve okul müdürünün rolü üzerinde de önemli etkiler yaratmıştır. Dolayısıyla okul müdürlerinden daha etkin ve karmaşık okullarda liderlik yapmaları beklentisi ortaya çıkmıştır (Gümüşeli, 2014, s.5).

Okul müdürlüğü ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında 19. yüzyılın ortalarına kadar okul müdürlerinden okulun fiziksel ihtiyaçlarını karşılama, yetişkinler ve çocuklar ile iyi ilişkiler kurma, eğitim programını yönetme ile öğretmeni ve öğretimi denetleme görevleri beklenmiştir (Pajak 1989 akt. Gümüşeli, 2014, s.5). Bu dönemde bürokratik işlerin yanında eğitim yönetimini yönetme ve denetleme kavramlarının vurgulanması okul müdürünün öğretim lideri olarak algılandığını göstermiştir (Gümüşeli, 2014, s.6).

1911 ve 1982 yılları arasında okul müdürünün rolünü yönetme ve denetleme olarak ayıran birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar da yönetsel roller; raporların hazırlanması, zaman çizelgesi, disiplin işlemleri, veli toplantıları, devam-devamsızlığın takibinin yapılması, öğretmen ve öğrencilerin eğitimsel olmayan sorunlarını çözmek gibi

davranışlar ile örgütün devamını sağlamak amaçlanmıştır. Öğretmen denetlenmesi ve değerlendirilmesi ile eğitimi izleme, eğitim programını geliştirme, öğrenci başarısını izleme, test sonuçlarını değerlendirme, öğretmen gelişimine önderlik etme gibi davranışlarda okul müdürünün denetlemeye ilişkin rolleri olarak tanımlanmıştır (Gümüşeli, 2014, s.6).

Genel olarak okul müdürlüğü rolünün tarihsel evrimine bakıldığında; on sekizinci yüzyılda başöğretmenlik rolü sanayi devrimi ile otokratik yöneticilik olarak tanımlanmıştır. On sekizinci yüzyıl boyunca eğitim ve öğretim kamu okulları biçiminde örgütlenen ilkokul düzeyindeki küçük ve genellikle tek odalı okullarda verilmiştir. Bu okullardaki okul müdürleri hem öğretmenlik hem moral liderliği hem de temel yönetim işlevlerini yürütmüşlerdir. Bu yüzyıl boyunca okul müdürlerinin öğretimsel liderlik görevleri yavaş yavaş ortaya çıkmaya başlamıştır (Gümüşeli, 2014, s.7-8).

Sanayileşmenin hızla arttığı on dokuzuncu yüzyılda kentlere hızlı göçün sonucunda nüfus yoğunlaşmıştır ve eğitilmiş insan ihtiyacı artmış ve hızla okullar açılmıştır. Bu nedenle eskiye göre daha farklı bir eğitim ve öğretim anlayışı ile yeni yönetim biçimleri ortaya çıkmıştır. Böyle bir süreçte “verimlilik” kavramı temel değer haline gelmiş ve sanayileşmenin etkisiyle de işletme örgütleri incelenmiş ve yöneticilik adına birçok özellik okullara da aktarılmıştır (Gümüşeli, 2014, s.7-8).

Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren büyük toplumsal değişimler eğitim öğretimin ögesi olan okulları da etkilemiştir. Bu yüzyılda okul yöneticisinin yönetsel liderlik rolü önem kazanmıştır. Öğretmenler ve yöneticiler için daha bağlayıcı kurallar oluşturulmuş, yöneticiliğe hazırlık eğitimi önem kazanmış ve okullar iyi işleyen profesyonel bürokrasiler olmaya çaba göstermiştir. Okullar büyüyüp karmaşılaştıkça okul müdürü rolü için yönetim, eşgüdüm ve zaman gibi yeterlilikler daha fazla ön plana çıkmıştır. Bu yüzyılın sonlarına doğru özellikle kentlerde görev yapan okul müdürleri için daha farklı ve yeterlilik gerektiren rol tanımları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin düşük akademik başarılarına neden olan etmenleri gidermek ve başarıyı arttırmak için öğretim liderliği rolü önem kazanmıştır. Çünkü bu dönemde okullar toplumsal sorunların ve çözümlerin merkezi olarak algılanmıştır (Gümüşeli, 2014, s.8-9).

2.5.1. Okul Müdürünün Öğretim Liderliği Rolünün Tarihsel Geçmişi

Okul müdürünün öğretim liderliği rolü doğrudan olmasa da süreç içinde yönetsel rollere ek olarak ortaya çıkmıştır.

Beck ve Murphy tarafından okul müdürlüğü 'nün öğretim liderliği rollerinin kabulüne kadar geçen süredeki gelişmeler: (Beck ve Murphy akt. Gümüşeli, 2014, s.11-17)

2.5.1.1. 1920'li Yıllar: Değerler Simsarlığı (Values Broker)

En önemli rol üst yönetimler tarafından oluşturulan politikaları uygulamaktır. Eğitim programı organizasyonu, öğretmenlere rehberlik etme, öğretim süreçlerini denetleme sorumluluğu okul müdürlerine verilmiştir. Bu dönemde okul müdürleri topluma hizmeti eğitimin temel amaçlarından biri olarak görmüştür çünkü toplum içinde okul müdürlüğü kavramı önemli bir kamu görevi olarak kabul edilmiştir.

2.5.1.2. 1930'lu Yıllar: Bilimsel Yöneticilik (Scientific Manager)

Okul müdürleri okul işletmeciliğinin teknik yönlerine odaklanmış ve profesyonel olarak yetiştirilmiş yöneticiler olarak görülmüşlerdir. Bu yıllarda okula müdürleri öğrencileri okulların iyi işleyeceğine inandıkları için uygun sınıflara yerleştirmişler ve öğretmenlerin etkili çalıştıklarından emin olmak için onları denetlemekten sorumlu olmuşlardır. Bu dönem müdürlerin esas sorumlulukları üst yöneticilerin ve kurulların kararlarını uygulamak olmuştur.

2.5.1.3. 1940'lı Yıllar: Demokratik Liderlik (Democratic Leader)

Bu yıllarda okul müdürlerinden gelenekselden çok sosyal konulara yoğunlaşan koordinatör ve eğitim programı geliştiricisi rolleri beklenmiştir. Eşitlik ve demokrasi ile insan ilişkilerine ilişkin değerlerin ön plana çıkması ile okul müdürleri aileler, öğretmenler ve toplum üyelerini karar verme sürecine katmaya zorlamışlardır. Ancak bunun sebebi onların katılımının önemli olmasından çok kültürel baskılara cevap verme kaygısıdır.

2.5.1.4. 1950'li Yıllar: Kuram Güdümlü Yöneticilik (Theory Guided Administrator)

Bu yılların baskın özellikleri nesnellik, akademiklik, detaycılık ve zgnlktr. Bu yıllarda teknolojinin hızla gelişimi, kalabalık ve kompleks okulların artması, iş ve okullardaki iş ilişkileri ile yöneticilik eēitimleri okul müdürlerinin rol tanımlarında da deēiřikliēe neden olmuştur. Okul müdürlerinden yönetmeye ve ēretmeye uygun etkili yöneticiler olmaları beklenmiştir. 1950'li yıllarda diēer yöneticilerle aynı statü ancak farklı sorumluluklara sahip olarak görülmüş, ēretmenlerle ise demokratik ve destekleyici olmaları beklenmiştir. Ayrıca velilerinde iřbirliēi içinde olmalarına önem vermiştir. Bu yıllarda okul müdürünün ne çıkan rolü temel uygulama eleştirmecisi olmuştur.

2.5.1.5. 1960'lı Yıllar: Bürokratik Yöneticilik (Bureaucratic Executive)

Bu dönem de okul müdürleri gücün çeşitli daēılımlarını koruyan ve gelişmiş bürokrasilerin bir yesi yöneticiler olarak algılanmıştır. Okul müdürleri bürokrasinin gerekliliēi olan yönetsel liderlik rollerine önem vermiştir. Her ne kadar karar verme sürecinde iş görenlere danışma yani demokratik yönetim beklenmişse de yönetim, ēretmen ve ērenci işlerinde son söz sahibi ve kesin otorite okul müdürleri olmuştur. Müdürlerin eēitim dışındaki karmaşık taleplerle uērařmak zorunda kaldıkları en önemli on yıl bu sürece aittir. Yöneticiler bu dönem ēretmenlerin morallerini iyi tutmak ve performanslarını takip etmek ile ēretim programını geliştirmekten sorumlu tutulmuştur. Kısacası bu yıllarda okul müdürleri okulları bürokrasinin katı ilkelerine göre yönetmeye ve aynı zamanda eēitim ve ēretim programı ile ēretmenlerin denetlenmesini bu katı ilkeler doērultusunda gerçekleştirecek yönetsel liderlik rolü sergilemeye çalışmışlardır.

2.5.1.6. 1970'li Yıllar: İnsancıl Destekilik (Humanistic Facilitator)

Bu yıllarda yönetimle ilgili düşünce ve uygulamaları etkileyen en önemli etken olarak çevresel faktörlerdeki deēiřimler olmuştur. Çevresel etkenlerin yarattıēı bu deēiřimler nedeniyle okul müdürleri ēretmen ve ērencilerle iş birliēi kurmak ve daha büyük toplum kitlelerini iřbirliēi içerisinde karar vermeye yöneltmek zorunda kalmışlardır. Ayrıca bu dönemdeki bazı araştırmacılar zaman alıcı yönetsel ve işletmecilik rollerinin okul müdürlerinin ēretim liderliēi rollerini gerçekleştirmeye zaman bırakmadıēını ileri srmştir. 1970'li yıllardaki okul müdürlerinin en önemli zelliēi topluma ulaşma,

ihtiyaçlarını karşılama ve onlarla iş birliği içinde çalışma olmuştur. Bu nedenle okul müdürlerinin ğretim liderliği toplumun ihtiyaçlarına cevap verme ile ğretmen ve öğrencilere eğitim ve ğretim boyunca zgr olabilecekleri ortamlar sağlama ile sınırlı kalmıştır.

2.5.1.7. 1980’li Yıllar: Öğretim Liderliği (Instructional Leadership)

1980’li yıllarda geçmiş dönemlere göre okul etkililiğinde yöneticilerin ğretim liderliği davranışının etkin biçimde rol oynamasının önemi ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu dönemde okul müdürlerinden eğitim programını ve öğretimini etkili biçimde yönetme beklenmiştir. Bu dönemde okul müdürünün ğretim liderliği kavramı önem kazandığı için yönetici yetiştirme ve değerlendirme süreçlerinde de yeni düzenlemeler yapılmıştır. Okul müdürlerinden ğretim lideri olarak eğitim ve ğretilimi yönetip değerlendirmenin yanında ğretmen izleme ve sürekli gelişimini sağlama görevi de vurgulanmıştır.

Sonuç olarak okul müdürlüğü’nün tarihsel analizine bakıldığında ilk yirmi yılda temel görevlerinin öğretmenlerin denetlenmesinin ve eğitim programlarının organizasyonu olduğu görülmüştür. 1940’lı yıllardan itibaren ise liderlik kavramı okul mdrlarına verilmeye başlanmıştır. Bu dönemlerde demokratik olup karar verme sürecine öğretmenlerin ve toplum üyelerinin katılımının sağlanması ne çıkmıştır. 1950’li yıllardan itibaren teknolojinin de hızla gelişmesi ile beraber yöneticilik eğitimleri ne çıkmış ve okul müdürlerinden yönetmeye ve öğretmeye uygun yöneticiler olmaları beklenmiştir. 1960’lı yıllarda demokratik okul müdürü kavramı yerini bürokratik yöneticiliğe bırakmıştır. Her ne kadar karar verme sürecinde iş görenlere danışılmışsa da sonuçta kararı okul müdürleri vermiştir. 1970’li yıllarda yönetimle ilgili duygu ve düşünceleri etkileyen en önemli faktör çevresel etkenler olmuştur. Bu yıllarda topluma ulaşma çabası en göze çarpan faktör olmuştur. Bu dönemde okul müdürlerinin ğretim liderliği özelliği sadece ğretmen ve öğrencilere eğitim ğretim ortamı sağlama ile sınırlı kalmıştır. Ancak 1980’li yıllara gelindiğinde okul müdürlerinin ğretim liderliği özelliğinin daha ön plana çıktığı görülmüştür. Bu dönem ğretim lideri olan okul müdürlerinden esas beklenen ğretim programlarını uygulama ve geliştirmedir. Bunun yanında öğretmenlerin gelişimini de sağlamak ve onları da denetleyip bu yönde eğitimler almalarını sağlamakta önem kazanmıştır.

Kısacası 80’li yıllardan itibaren okul müdürlerinin ğretim liderliği daha önem kazanmış hatta bu yönde yüksek lisans programları açılmış ve yönetici yetiştirmede geliştirici değişimlere gidilmiştir.

2.6. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

Öğretim liderliği kavramı 1970’li yıllardan itibaren batı ülkelerinde etkili ve başarılı okullar üzerinde yapılan araştırmalar ile ortaya çıkmış olan bir kavramdır. Etkili ve mükemmel okullarda liderin okulun etkililiğinde çok önemli rolü olduğu görülmüş ve okul yöneticilerinin liderlik özellikleri hakkında birçok araştırma yapılmıştır (Şişman, 2012, s.53).

1980’li yıllardan itibaren okul müdürleri öğretim liderliğinin gerekliliği olan eğitim programını yönetme, öğretmen ve öğrencileri izleyip değerlendirme ile öğretme ve öğrenme sürecinde öğrenci ve öğretmene destek olma rolünü daha aktif olarak benimsemek durumunda kalmışlardır (Gümüşeli, 2014 s.15).

Özellikle son otuz yılda okul müdürlüğü için tanımlanan standartlar değişmiştir. Bunun nedeni politik, ekonomik ve teknolojik alanlardaki hızlı değişimlerdir. Bu hızlı değişimden etkilenen eğitim ve okul yöneticiliği daha karmaşık bir hale gelmiş ve bu karmaşa ile yöneticinin başa çıkabilmesi için birden çok alanda liderlik yeterliliğini kazanması zorunlu hale gelmiştir. Bu liderlik alanlarındaki yeterliliklerden eğitim ve öğretimi etkili yönetme ve öğrenci başarısını artırma, üzerinde en çok durulan olmuştur. Bu nedenle bu dönemdeki yöneticilerin eski meslektaşlarına göre özellikle eğitim programı ve öğretimi yönetme, öğretmen ve öğrencileri izleme ve değerlendirme, öğrenme ve öğretme eksiklerini belirleyip iyileştirici yönde stratejiler geliştirme konusunda uzmanlaşması kaçınılmaz olmuştur (Gümüşeli, 2014 s.2).

Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran özellikler vardır. Öğretim liderliğinin temel üç gücü vardır. Bunlar öğretmenler, öğrenciler ve okulun çevresidir. Öğretim lideri olan okul müdürlerinin de temel görevi bu üç öğeyi öğretimin kalitesini arttırmak için okulun amaçları doğrultusunda eşgüdümlemek olmalıdır (Gökkyer, 2010, s.115).

Temel üç öğeden biri olan öğretmenlerin hizmet öncesi aldıkları eğitimin yetersiz kalması nedeniyle okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini öğretmeni hizmet içinde yetiştirmeyi zorunlu kılmıştır. Bu nedenle okul müdürleri hizmet içi eğitimlerle öğrencilerine daha faydalı olması ve okulunu etkin okul haline getirebilmesi için öğretmenlerinin mesleki yetkinliklerini ve verimliliklerini iş başında geliştirme amacını taşırlar (Sağır, Memişoğlu, 2012, s.2).

Okul müdürleri öğretim lideri olarak öğretmenlerinin de daima gelişime açık olmalarını sağlaması gerekir. Branşları ile ilgili dergilerin ve makalelerin aylık olarak

öğretmenlerine ulaşmasını sağlayabilirler. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin yanında yüksek lisans programlarına ve gelişimlerine yardımcı olacak her türlü eğitim ve seminerlere yönlendirmeli ve teşvik etmelidir. Böylece öğretmenlerimizin günümüz teknolojisine ve bilgi çağına ulaşabilmeleri ve öğrencilere daha faydalı olabilmeleri sağlanmış olur.

Temel üç öğenin ikincisi olan öğrencilerin günümüz dünyasında bilgi toplumunun ortaya çıkmasının sonucu olan basın yayında ve elektronik iletişimde gerçekleşen devrimlerin sonucu ilgisini çeken eğlence dünyası ile okullar rekabet etmek zorunda kalmışlardır. Okulun bu öğelerle baş edebilmesi ve öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltabilmesi için okulu çekim merkezi haline getirip zevkli ve eğlenceli öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Bunu yapacak olanda öğretim liderliğini en iyi şekilde kullanacak olan okul müdürleridir (Sağır, Memişoğlu, s.2).

Öğretim lideri olan okul müdürleri teknolojiyi öğretimin içine katabilmelidir. Öğretim materyallerinin seçiminde bunu dikkate almalı ve daha eğlenceli bir öğrenme ortamı yaratabilmelidir.

Öğrenci merkezli bir eğitim öğretimde her öğrenci ayrı bir amaçtır. Bu noktada okulun görevi öğrencilerine imkanları doğrultusunda geniş bir ölçüde hizmet sunmaktır. Öğrenciler çok ve değişik bilgi, duygu ve tecrübe isteklilikleri içindedir. Bu nedenle okulların sokaktan daha cazip ve bu öğrencilerin bu duygularını geliştirebilecekleri ortamlar olması gerekliliktir (Can, 1998).

Okul müdürleri öğretim lideri olarak sadece öğretim programları ile de ilgilenmemelidir. Çünkü okullar öğrencileri sadece akademik olarak değil her yönden yani sosyal yönden de gelişimini sağlamalıdır. Çünkü okulların girdisi olan öğrenciler hem akademik yönden donatılmış hem de sosyal bir insan olmanın gerekliliğini de benimseyip gelişmiş çıktı olarak topluma girmelidir.

Öğretim liderliği kavramını diğer liderlik kavramlarından ayıran en önemli özellik öğrenme-öğretmen süreci üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır (Şişman, 2012, s.54). Bu nedenle liderlik türlerinden biri olan öğretim liderliği kavramı eğitim sektöründe çok önemli bir yer tutar.

2.7. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ BOYUTLARI

Öğretim liderliği ile ilgili boyutlar 1980 li yıllarda etkili okullar üzerine yapılan araştırmalar esnasında açıklığa kavuşmuştur. Bu araştırmalar özellikle fakir şehirler de bulunan ve ders programı ile eğitimin çok önemli olduğu ilkokullarda yapılmıştır (Hallinger, 2003, s.329).

Öğretim liderliği hakkında yapılan araştırmalar ile öğretim liderliğinin boyutları oluşturulmaya çalışılmış ise de ortak bir boyut elde edilememiştir (Şişman, 2012, s.60).

Hallinger (2003) tarafından öğretim liderliği üç boyut altında özetlenmiştir.

İlk boyut, “okul misyonunu tanımlama” okul amaçlarının belirlenmesi ve okul amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması görevlerinden oluşur. Bu boyutta okul müdürlerinin rolü iş görenleri ile koyduğu ölçülebilir hedeflerin öğrencilerin akademik gelişimi üzerine odaklanmış olmasına dikkat etmektir.

Belirlenen bu amaçların okul halkı tarafından bilinmesini ve kabul görmesini sağlamakta öğretim lideri olan okul müdürlerinin sorumluluğundadır (Hallinger, 2003, s.332).

İkinci boyut, “eğitim programı ve öğretimi yönetim” de öğretim denetimi ve değerlendirilmesi, eğitim programını eşgüdümleme ve öğrenci başarısını izleme görevlerinden oluşur. Bu görevler okul müdürlerinin okulun akademik boyutuyla daha derinden ilgili olmasını gerektirir. Büyük okullarda elbette sadece okul müdürünün öğretim programlarının takibine ve gelişime liderlik etmesi zordur. Ancak okulların akademik gelişimini sağlamak okul müdürlerinin anahtar liderlik sorumluluğudur (Hallinger, 2003, 332).

Üçüncü boyut, “olumlu öğrenme ikliminin oluşturulması” da öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesini sağlama, sürekli görünme, akademik standartlar geliştirme ve öğretmenlere özendirici ödüller verme görevlerinden oluşur. Bu boyut kapsam ve içerik olarak en geniş boyuttur.

Okul müdürünün temel sorumluluğu okulun standartlarını ve akademik gelişimi amaçları ile birleştirip olumlu bir öğrenme iklimi yaratmaktır (Hallinger, 2003, 332-333).

2.7.1. Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme

Misyon içinde bulunulan an ve gelecek günler için belirli bir yön çizip kurumun diğer kurumlardan farkını ifade eder. Misyon eğitim, öğretim, meydana gelen değişimler okulun değerleriyle kaynaştırılabilirse tüm olumsuzluk ve yetersizliklere rağmen yöneticiler, öğretmenler, diğer çalışanlar ve veliler okulun amacı olan iyi eğitim ve öğretim üzerinde odaklanırlar (Aksoy, 2006).

Böylece etkili okul kavramı da oluşturulmuş olur. Günümüzde etkili ve başarılı okullar eğitim sektörü içinde adını hep ön planda tutarlar. Bir bütün olarak ve amaçları doğrultusunda hareket eden toplumunun en önemli örgütleri olan okullar hem topluma daha donanımlı öğrenciler yetiştirirler hem de hiçbir zaman yok olmayacak eğitim sektörü içinde ömürlerini devam ettirirler ve her zaman tercih edilirler.

Lider özelliğine sahip okul müdürünün bireysel bir misyonu bulunur. Okul müdürü okul toplumu tarafından paylaşılan bir misyonu geliştirip uygulayabilecek bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Okul müdürü misyonunu belirlemek amacıyla tüm paydaşların katılımını sağlama, nelerin öğretmen için önemli ve öncelikli olduğunu belirleme, okul ve çevresine ait bilgileri verileri kullanarak okulun misyonunu belirleme, tüm öğrenciler için yüksek başarı isteği oluşturma ve öğretmenlerin, velilerin motivasyonunu arttıracak ortamlar sağlama gibi stratejiler kullanır (FPLS, 2011 akt. Aslan, 2012, s.88-89).

Bir okulun yöneticisinin öncelikle vizyona ve buna bağlı olarak ta misyonuna sahip olması gerekir. Çünkü bu özelliklere sahip bir öğretim lideri olan okul yöneticisi okulundaki tüm paydaşlarını yönlendirir, motive eder ve verimli bir örgüt oluşumunu sağlayabilir (Saban, 2010).

2.7.1.1. Okul Amaçlarının Belirlenmesi

Okullar temel değişim birimidir. Çünkü okullar öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının ve toplumun beklenti ve isteklerinin karşılandığı öğretmenlerin bir araya geldiği yerlerdir. Her okul tektir ve kendine özgüdür (Dalin, 1993, s.2 akt. Gökyer, 2010, s.115).

Her okulun bu kendine özgü özellikleri nedeniyle amaçlar belirlenirken dikkat edilecek önemli konu okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarının ve beklentilerinin bilinmesidir. Okul müdürleri öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik olarak her yönden gelişmesini sağlayacak ve en iyi düzeyde öğrenme ortamı yaratacak öğretim liderleri olması gerekmektedir (Gökyer, 2010, s.115).

Öncelikle yöneticiler okul çalışanlarını iyi tanımalıdır. Buna göre ihtiyaçlar belirlenir. Okulun amaçları belirlenirken bazı kıstaslara dikkat etmek gereklidir. Okulun bulunduğu bölge ve çevreye göre amaçlar belirlenmelidir. Okulun en önemli ögesi olan öğretmenler öğrencilerin başarılarını en üst düzeye çıkarmayı amaçlamalı ve bu başarı için hedefler belirlemelidir. Kısacası okulun amaçlarının öğrenci ve toplumun ihtiyaçlarına göre ve müfredat ile uyum içinde olmasına dikkat edilerek belirlenmesi gerekmektedir.

İnsanlar başkaları tarafından belirlenen amaçlar doğrultusunda ilerlemek durumunda kaldıklarında bu amaçları içselleştirmekte güçlük çekerler. Ancak okul ortamında bu amaçların gerçekleşmesi öncelikle okulun toplumu tarafından benimsenmesine, paylaşılmasına ve içselleştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle amaçların belirlenmesinde okul toplumunun katılımının ve uzlaşmasının sağlanması önemlidir.

Okul çalışanlarının kendi alanları ile ilgili konularda karar verebilme hakkı tanınması motive edici bir yaklaşım olur. İnsanların başarmaya ihtiyacı vardır. Çalışanlar okul toplumunun önünde onurlandırılmalıdır.

Çünkü insanlar sadece maddi ihtiyaçları karşılanınca mutlu olamazlar. Özellikle çalışma hayatının içinde mutlu olmak verimi artırır. Üstleri ve çalışma arkadaşları tarafından beğenilmek, takdir edilmek ve yaptığı işte başarılı olup önemli rollere sahip olmak artık günümüzde maddi kaygıların önüne geçmiş durumdadır. Bu ihtiyaçları örgütlere ‘katılımcı yönetim’ anlayışının gelişmesine neden olmuştur. Çalışanlar sadece iş gören olmayıp ayrıca çalıştıkları kurumun yönetimine katılıp örgütleri ile ilgili her türlü faaliyet ve eylemde kararların alınmasına bizzat katılmak istemektedirler. Yani ‘tam katılımı’ talep etmektedirler (Pamuk, Kaya, 2009, s.1).

Okul için belirlenecek hedefler olabildiğince eğitim ile ilgili tüm paydaşların katılımı ile belirlenmelidir. Okul müdürleri okulun amaçlarını okul tarafından benimsenen eğitim felsefesi, içinde yer aldığı toplumun beklentileri, kültürel yapısı ve sahip olunan kaynaklara göre belirlemesi gerekir. Bunun içinde yeterli bilgi ve donanımına sahip olması gerekir (Şişman, 2012, s.73-74).

Bir okulda öğretmenlerin neleri öğretmesi gerektiğini bilmesi ve öğrencilerin neleri öğrenmesi gerektiğini bilmesi konusunda açık öğrenme amaçlarının belirlenmesi öncelikli konulardandır. Okuldaki eğitsel etkinliklere de okulun vizyonu, misyonu ve amaçları önderlik eder (Şişman, 2012, s.74).

Okulun amaçları sadece bir kere belirlenip sonrasında bırakılmamalı. Toplumun ve gelişen teknolojinin ihtiyaçlarına göre amaçlarda değişiklik gösterir. Bu nedenle okulun amaçlarını düzenli olarak elden geçirmek gereklidir. Okul müdürleri belirlenen stratejik

hedefleri her yıl ya da ara ara gözden geçirmeliler. Konulan hedeflerin devamına tüm okul çalışanları ile ve günün ihtiyacına göre karar vermeliler ya da revizyonlara açık olmalıdırlar.

2.7.1.2. Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması

Her toplumda o toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle kaynaşmasını sağlayan ve kendilerini o toplumun bir parçası olarak hissetmeyi sağlayan ve tüm üyeler tarafından kabul edilen ve toplum kültürü olarak adlandırılan bir genel kültür vardır. Toplum kurumlarının da genel kültüre ters düşmeyen örgüt kültürleri de vardır. Bu örgütler içinde bulunan okulların sahip olduğu kültüre de okul kültürü denilmektedir (Yeşilyurt, 2009, s.196).

Okullarda eğitimin niteliğini arttırıp öğretmenlerinde öğretim lideri olarak başarılarını arttırmak için birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalara göre okul yöneticileri olumlu niteliklere sahip olup okul, aile, çevre iş birliğini oluşturup, okuldaki eğitim süreçlerine öğretmenlerin katılımını sağlayıp okul kültürünü doğru yönlendirmelidirler (Yeşilyurt, 2009, s.196).

Okulun başarısını arttırmak için liderlerin farklı bireylerin bilgi, beceri ve uzmanlıklarından faydalanması okulun ortak sorumluluk içinde hareket etmesini sağlar (Kılınç, Recepoğlu, 2013, s.182). Lider özelliğine sahip olan okul müdürleri gelişime ve fikirlere açık olmalıdır. Bu fikirleri dinlemeli, okulunun misyonuna uygun olanların uygulanabilmesi için okuldaki iş görenlerin kabulünü sağlamalıdır.

Öğretim programlarına süreklilik kazandırma ve geliştirme sürecinde okul müdürlerinin tutum ve davranışlarından kaynaklanan etkenler vardır. Okul müdürlerinin program geliştirme süreci ile ilgili değişiklikleri yeterince personel ile paylaşmaması, öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılımlarını sağlamayı kolaylaştırmama ve öğretmenlerin seminerler ve eğitimler ile hizmet içi eğitim almalarını sağlamama gibi bazı etkenler öğretim programının gelişimini engelleyen faktörler arasında sayılır (Ural, Aslim, 2013, s.27).

Ayrıca bilgi paylaşımının doğru bir şekilde yapılmaması en büyük iletişim sorunlarına neden olur. Yapılacak değişimlere esas uygulayıcı olan öğretmenlerin katılmaması yıl boyunca aksaklıklara neden olur. Zaman yönetimi doğru yapıp öğretim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesine öğretmenlerinde katılıp bir bütün olarak hareket edilmesi yapılacak çalışma ve etkinliklerin doğru yönde ilerlemesini sağlayacaktır.

Okul müdürleri öğretmenleri toplayıp amaçlar Ŗunlardır demek yerine zaman zaman çeŖitli etkinliklerle tüm paydaŖlara sürekli hatırlatmalar yapabilir. Kurul toplantıları, okul-aile birliğı grŖmeleri, afiŖler ve posterler gibi etkinlik ve araçlarla amaçlar sürekli hatırlatılabilir.

Yapılan araŖtırmalara göre etkili bir okul açık amaçlarını ve misyonunu belirlemekle kalmamıŖ bunları da gerekleŖirmiŖtir.

Okul müdürleri gerek formal gerekse informal iletiŖimlerde okulun amaç ve misyonunun paylaŖılmasına önderlik etmeli ve etkili bir okul ortamı oluŖturmayı sağlamalıdır (ŖiŖman, 2012, s.76).

DayanıŖmanın hüküm sürüp, empatinin yaygın olduğu ve biz bilinci ile takım ruhunun vurgulandığı okullarda güçlü bir okul kültürü ve iklim oluŖur. Güçlü bir okul kültürünün oluŖmasının öğretmenlerin öğretimdeki baŖarılarına katkı sağladığının belirlenmesi önemli görülmektedir (YeŖilyurt, 2009, s.199).

İletiŖim kazalarının yaŖanmadıėı kurumlarda yapılan alıŖmalarda aksaklıklar en azıner. Bu nedenle doğru iletiŖime ve iyi bir organizasyona ve en önemlisi bilgi saklanmamasına önem verilmelidir. Okul için belirlenmiŖ amaçların paydaŖlar ile paylaŖılması okulun doğru tanınmasını sağlar. Böylece hedeflenen amaçlara ulaŖmak kolay olacağı gibi baŖarının artması ve toplum tarafından aranılan okul olma yolunda ilerleme kaydedilmesi de olanaklı hale gelmiŖ olur.

Eğitim kurumlarında, ğretmen ve yöneticiler arasında iŖ birliğine dayalı bir ortamın yaratılması, öğrencilerde toplum duygusu oluŖturarak insanlarla yardımlaŖma ve birbirlerine karŖı saygılı olma davranıŖlarını kazandırmayı sağlayacaktır (Cerit, 2005, s.5). Öğretmenler ve yöneticiler geleceğin bireyleri olacak öğrencilere önemli örnekler olduklarını da unutmamalıdır.

2.7.2. Eğitim Programı ve ğretimi Yönetme

Okulun baŖarısı sadece eğitim ve ğretim programının tasarlanması değil aynı zamanda uygulanmasını sağlayan bir yapının kurulmasına da bağlıdır. Görev, yetki, rol ve sorumluluklarını belirleyip bunların eŖgdm içerisinde gerekleŖmesini sağlamak ğretim programının yönetiminin bir parçasıdır (GmŖeli, 2014, s.144).

Bir okulda müdürün varlık nedeninin en önemli nedenlerinden biri okul programının, iŖleyiŖini yönetmesidir. Etkili bir okulda okul müdürü, öğretmenlerin ğretim standart sistemini açıkça belirtir. Ayrıca ğretim programını geliŖtirme ve denetimde de görev

alır. Öğretim programları zaman açısından uygun olup öğrencinin aktif katılımını sağlayacak nitelikte olmalıdır (Çelik, 2013, s.41).

Okul müdürleri okuldaki eğitim ve öğretimin niteliğinin artmasından sorumludurlar. Okul müdürleri bu nedenle eğitim ve öğretim plan ve programlarının eğitim öğretim ilke ve kuramlarına uygun biçimde, zamanında ve eksiksiz olarak yapılmasını sağlamalıdır. Çünkü bunu sağlayamaz ise okuldaki eğitim ve öğretimi başarılı bir şekilde yönetmesi ve öğrencilerin başarılı olmasını sağlaması mümkün olmaz (Gümüşeli, 2014, s.144).

Okullarda ders programı hazırlamak oldukça sıkıntılı bir süreçtir. Bu süreçte öğretmenlerin program ile ilgili kişisel çıkarları olabilir. Bu çıkarlar diğer öğretmenlerin istekleri ile çelişkili olabilir ya da programı zora sokabilir. Bir okul müdürünün öğretim lideri olarak en önemli görevlerinden biri de öğretmenlerin mutluluğunu ve motivasyonunu sağlamaktır. Ancak bunu yaparken asla eğitim ve öğretimin düzenli bir şekilde planlanmasından ödün vermemelidir. Bu nedenle okul müdürü ders programını hazırlarken öğretmen istek ve beklentileri ile okulun amaçlarını dengeli bir biçimde ayarlamalıdır. Okul müdürü okulda öğrenme ve öğretmeyi özendirici kültür oluşturmalıdır (Gümüşeli, 2014, s.153).

Uygulanacak olan öğretim programlarının etkili olabilmesi için de öğretmenler tarafından disiplinli ve etkileşimsel öğrenmeye önem verilen etkili bir sınıf ortamı yaratılmalıdır (Karip, Köksal, 1996).

Bizim ülkemizde program hazırlama da karşılaşılan en büyük sorunlardan biri maalesef çoğu okul müdürünün bu konuda yeterli şekilde adil davranmamasıdır. Bazı öğretmenlere istedikleri gibi bazılarına ise en zorlu programı vermenin en büyük zararını unutulmamalıdır ki öğrenciler görür. Çünkü öğretmenler inanmadığı ve yararlı olabileceklerini düşünmedikleri programlarda verimli çalışmalar yapamazlar. Bu nedenle programlar hazırlanırken okul müdürleri aynı görüşe sahip oldukları öğretmenlere torpil sağlamak yerine esas görevinin öğrencileri geleceğe hazırlamak olduğunu unutmadan en faydalı ve öğrenci merkezli olacak programı oluşturup mesleklerinin gereğini yerine getirip profesyonelce davranmalıdırlar.

2.7.2.1. Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme

Denetleme ve değerlendirme birbiri ile ilişkili ama farklı kavramlardır. Denetleme ile değerlendirme arasında öğretmen için ufak bir fark vardır. Denetlemenin amacı öğretmeni yargılamak değil gelişimine katkıda bulunmaktır. Denetleme öğretmen performansını izlemeyi içeren bir süreçtir (Gümüşeli, 2014, s.253). Denetim sayesinde

eğitim süreci dolayısıyla öğretmenin kişisel ve mesleki alanda şekillendirilmesi ve geliştirilmesi sağlanır. Denetim kontrol etmekten öte geliştirme odaklı bir işlemdir (Çoban, 2010, s.10-12). Ancak değerlendirme belirli standartlara göre öğretmen performansının objektif verilere göre yargılama sürecidir (Gümüşeli, 2014, s.253).

Okul müdürünün bir görevi de okul amaçlarının sınıf uygulamalarına dönüştürülmesini sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için öğretmenlerin sınıf içindeki etkinliklerinin ve sınıf öğretiminin denetlemesi yoluyla izlenmesi ve öğretmenlerin desteklenmesi gerekir (Gümüşeli, 2014, s.248). Denetim, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için gereklidir (Çoban, 2010, s.2).

Yönetim açısından denetim önemli bir öğedir. Özellikle okulların varlıklarını sürdürebilmesinde, öğretmenlerin gelişip, yenilenmesinde denetim kavramı büyük önem taşır. Ancak denetimin yanlış arar şekilde değil de eksikliklerin giderilmesine katkıda bulunmak amacıyla yapılması çok önemlidir. Çünkü öğretmen denetimin kusur aramak amaçlı yapıldığını düşünürse çalışma şevki kırılır ve motivasyonu azalır. Bu durum da en büyük zararı öğrenci görür. Bu nedenle okul müdürleri denetimi gelişime katkıda bulunmak amaçlı yapıldığını göstermeli ve öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı olmalıdırlar.

Çoğu araştırmacı tarafından kabul edilen en önemli gerçek şudur ki denetleme öğretmenin mesleki gelişiminin sağlanmasına yardımcı olur (Gümüşeli, 2014, s.252).

Öğretim lideri olarak okul müdürü öğretimi denetleme ve program geliştirme konusunda koordinatörlük yapmalıdır. Öğretim programları öğrencilerinde aktif katılımını sağlayacak düzeyde ve esnek olmalıdır (Aksoy, 2006).

Denetleme ve değerlendirme okulun amaçlarının eğitim öğretim etkinlikleri ile tutarlı olmasını sağlayacak en önemli araçtır. Denetleme ve değerlendirme bir öğretim lideri olarak okul müdürünün en temel görevlerinden biridir. Denetleme görevi ile okul müdürü öğretmenler ve öğrenciler ile birebir iletişim fırsatını elde eder (Gümüşeli, 2014, s.248).

İnformal sınıf ziyaretleri ile denetim yapan okul müdürleri öğretmenlerin yaptıkları iyi şeyleri tanımlar ve destekler yönde dönütler sağlar. Öğretim lideri olarak okul müdürü öğretmenlerinin fikirlerini önemser ve resmi ve resmi olmayan ortamlarda bu fikirlerin paylaşılmasını sağlarlar.

Öğretmenlerini desteklememesinin sonucunda herkesin kaybedeceğini bilen okul müdürü iş görenlerinin kendi güçlerini analiz etmeleri ve bu güçlerini kullanmalarını teşvik ederek bir aile ortamı yaratabilirler (Sweeney, 2001 akt. Aslan, 2012, s.48).

Denetim ve değerlendirme okul yöneticisinin etkili bir lider olmasını sağlayacak en önemli  ğretim liderliği görevlerinden biridir.        günün büyük bir bölümünü diğer işlerden çok sınıf denetlemesine ve gözlemine ayıran yönetici  ğretimi desteklemek ve öğrencileri çeşitli yönleri ile tanımak için bilgi edinirler. Böylece okulun daha iyi tanınması sağlanır (Gümüşeli, 2014, s.249).

Denetim okuldaki aksaklıkların giderilmesi için yapılmaktadır. Öğrenciler  ğretmenleri tarafından düzenli olarak ödevler ve sınavlar ile denetlenir. Öğrenciler de böylece eksiklerini tamamlayabilirler.  ğretmenlerinde insan olduğu unutulmaması gereken bir gerçektir. Maalesef insanoğlu denetlenmediği ve takip edilmediği zaman yaptığı i  ne olursa olsun içinde gev eyebilir ya da i ini önemsemez hale gelebilir. ‘Nasıl olsa i ini yapan başkası var benim kendimi çok yormama gerek yok’ izlenimine kapılıp i ini aksatmaya ba layabilir. Bu durumda i ini gerçekten özveriyle, disiplinli ve y rekteen yapan insanlar rahatsızlık duyarlar. Ancak düzenli denetimin yapılması i ine sahip çıkıp özveri ile çalışanları mutlu edip motive olarak çalışmasını sağlar.

Okul müdürleri denetim yapıp öğretmenleri ile payla maz ise yapılan denetimin hiçbir faydası olmaz. Okul müdürleri denetim sonrası öğretmenlere zaman ayırmalı ve gözlem sonrası sonuçları haklarında bilgi vermelidir.

Düzenli olarak denetlendiğini bilen i  görenler i ini en iyi şekilde yapabilmek için en üst performansını gösterir. Okul müdürleri denetimi profesyonelce ve objektif olarak yaparlarsa öğretmenlerde açık arandığını değil gerçekten gelişimleri için yapılığına inanırlar. Unutulmamalıdır ki okul içinde yapılan her şey öğrencilerin yararı için yapılmalıdır.

2.7.2.2. Eğitim Programını E ğ d ml me

Okul müdürünün eğitim etkinliklerini yaparken dikkat etmesi gereken en önemli görevi etkinlikler arasında e ğ d m  sağlamaktır. E ğ d m, aynı dersi ve sınıfı okutan öğretmenlerin yaptıkları planlar arasında yapılır. Bu çalışmalarda okul müdürünün öğretmenlere yardımcı olması bir zorunluluktur. Bu nedenle okulun etkinlikleri ile ilgili e ğ d ml me toplantılarına okul müdürü başkanlık etmelidir (Aksoy, 2006).

Eğitim programlarının e ğ d ml mesinde okulda yapılan sınavların sonuçlarını dikkate almak gerekmektedir. Ayrıca dersin amaçları ile ders dışı etkinliklerin amaçlarının da e ğ d ml  olması öğrencilere faydalı olur.

Eğitim  ğretim yılı ba larında öğretmenler yıllık planlarını hazırlayıp zümre çalışmaları ile ilgili raporlar yazarlar. Okul müdürleri bu plan ve raporları sadece

dosyalarına koyup sene sonuna kadar saklamamalıdır. Bunları tek tek inceleyip okuyup etkinliklerin ve müfredatın birbiri ile uyumuna bakıp yıl boyunca uygulanması konusunda hassasiyet gösterip takibini yapmalıdırlar. Bürokrasi işleri nedeniyle zaman yönetimi sıkıntısı yaşayan okul müdürleri belki bu konuda bu denli hassas davranmaya bilirler. Ancak yardımcılarına yapacakları yetki devri ile yüklerini hafifletip öğretim liderliği görevlerini daha rahat yerine getirebilirler. Elbetteki bu meslekte biraz fedakârlık gerektiğini de unutmamalıdırlar.

Okul amaçlarının okul ve sınıf içi uygulamalara yansıtılması gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıflardaki uygulamalarıyla okul amaçları arasında eşgüdümü gerekli kılar. Okul müdürleri sınıf ziyaretleri yaparak sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere liderlik yapabilir (Gökkyer, 2004, s.34).

2.7.2.3. Öğrenci İlerlemesini İzleme

“Hiçbir Çocuk Arkada Bırakılmayacak” (No Child Left Behind), yasasından sonra okul müdürlerinin en önemli görevlerinden biri bina ve çalışanların yöneticisi olmaktan çıkıp öğrenci başarısını arttırmak olmuştur (Aslan, 2012, s.6).

veliler öğrencilerini okula gönderirken özgüvenli olmalarını isterler. Ancak asıl istedikleri öğrencilerinin başarılı olmasıdır.

Bir öğretim programının etkililiğinin ne kadar yeterli olduğunun en somut göstergesi öğrencilerin başarılarındaki artıştır. Öğrenci başarısını izleme öğretmenlerinde başarı düzeyleri hakkında bilgi vereceği için okulun başarısını arttırmak bakımından öğretim liderliği rolünün en önemli görev ve sorumluluklarındandır (Gümüşeli, 2014, s. 176).

Öğrenci başarısını izleme de kullanılan yöntemlerden biri sınavlardır. Ancak sınavlar öğretmenler tarafından korkutma aracı olarak değil de ölçme değerlendirmenin amacına hizmet etmek için kullanılmalıdır. Sınavlar hazırlanırken etkililik kavramından hareket edilmeli ve öğrencinin yetiştirilmesine hizmet eder özellikte olmalıdır. Sınavlar öğrencilerin amaçlara ulaşma derecesini belirleyip, karşılaşılan engelleri ve geliştirilecek çözüm önerilerini ortaya koymalıdır (Can, 1998).

Sınavlar ile öğrenci başarısını izleyecek öğretim lideri olan okul müdürlerinin de bu konuda nitelikli sınavlar hazırlanmasına dikkat etmesi önemli bir konudur.

Yapılan araştırmalara göre etkili okullardaki okul müdürleri öğrenci izleme sonuçlarını kullanarak gelişmeye açık alanları saptayıp öğretmenlere öğretim kalitesini ve öğrenci başarısını arttırmada yardımcı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci başarısını izleyen okul müdürlerinin eğitim ve öğretim programlarını geliştirdikleri

gözlemlenmiştir. Bu verilerin devamlı olarak öğretmenlerle paylaşılmasının da öğrenci başarısını arttırdığını kanıtlamıştır. Yapılan bu araştırmalardan elde edilen veriler öğretim lideri olarak okul müdürünün en önemli görevlerinden biri olan öğrenci izleme görevinin öğretmenlere aittir ifadesinin de yanlış olduğunun göstergesidir (Gümüşeli, 2014, s.179).

Andrews vd., (2001) e göre bir öğretim lideri bir şeylerin doğru yapılması üzerinde değil, doğru yapılan işlerin üzerinde odaklanmalıdır. Böylece öğrenci başarısı olumlu yönde etkilenir. Öğrenci başarısını arttırmak için geleneksel yöneticilik anlayışı ve stratejilerinden daha fazlası gereklidir. Kaynak sağlayıcı, öğretim kaynağı, iletişimci, görünür varlık olarak gösterilen yöneticilik özellikleri öğrenci başarısını arttırmada görev alacak öğretim liderlerinde olması gereken özelliklerdir. Bu etkinlikleri gerçekleştirecek müdürlerin yetenekli, vizyon sahibi ve vizyonu iş görenlerine aktarıp güvenilir bir çalışma ortamı sağlamayabilmeleri gereklidir (akt. Aslan, 2012, s.37).

Öğretmen ve yöneticilerin öğrencileri sınıfta izlemesinin birçok yararı vardır. Öncelikle varılması istenen hedefler tanımlanır. Sınıf ortamındaki mevcut durum belirlenip kanıtlanır ve varılması planlanan hedefler ile mevcut durum arasındaki boşluk doldurulur (Gümüşeli, 2014, s.213).

Öğretim lideri olan okul müdürü bilişsel yetersizlikleri bulunan öğrencilerinin geniş ölçekli eğitim programlarına katılımını sağlar ve bu eğitim programları için etkili standartlar ve alternatifler belirler (Aslan, 2012, s.38).

Öğrenci başarısını geliştirmede diğer önemli etkenlerden biri de ders kitapları ve öğrenci materyalleridir. Ders kitap ve materyallerinin sağlanması tek başına yeterli değildir. Bu materyallerin öğretmenler tarafından doğru şekilde kullanılabilmesi için yeterli özendirme ve eğitim okul yönetimi tarafından verilmelidir (Katip, Köksal, 1996).

Unutulmaması gereken en önemli konulardan biri de öğretim materyallerini kullanacakların öğretmenler olmasıdır. Bu nedenle bir sonraki eğitim öğretim yılı için kaynak seçiminin okullar kapanmadan ve geniş vakit diliminde her öğretmenin görüşü alınarak yapılması ve ortak bir noktada birleşimin sağlanması faydalı olur. Çünkü yanlış kaynak seçimi bir sonraki eğitim öğretim yılının daha az faydalı geçmesine neden olur.

Okul müdürlerinin sadece öğrenciler ile ilgili bilgi toplamak için şube öğretmenler kurullarını yapmak yerine öğrencilerini öğrenme ortamlarında izlemesi öğrencilerinde de denetlendiğinin duygusunu yaratır. Denetim ve değerlendirme bölümünde belirtildiği gibi denetlenen insan işini en iyi şekilde yapmak için uğraşır. Yaş grubu itibari ile de bakıldığında öğrencilerin disiplinli olabilmesi ve okul saatlerini en faydalı şekilde geçirebilmesi için durumlarının izlenmesi motive edici yönde olur.

Günümüzde aslında üniversite ve iş hayatında sadece akademik başarıya bakılmamaktadır. Bireyin sosyal ve girişken olması da aranmaktadır. Okul hayatında çok başarılı olan öğrencilerin iş hayatında da çok başarılı olacağının garantisi yoktur. Bu nedenle öğrenci izlemesinin sadece akademik başarıya yönelik değil de öğrencinin sosyal, girişimci olmasını ve öğrencinin kendisini en doğru şekilde tanımasını sağlayacak şekilde yapılması önem taşır.

2.7.3. Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma

Örgüt iklimi, örgütün karakterini ifade eder ve örgütü bir bütün olarak ele alır. Okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve çevrenin birlikte etkileştiği çalışma ortamı olan okul iklimi o okulu diğer okullardan ayıran davranış biçimidir. Okul iklimi okuldaki insanların ortak algılarına dayalı olarak gelişir ve onların davranışlarından etkilenir (Aslan, 2012, s.42).

Okuldaki çalışma koşulları ve bu koşulların iş görenler üzerinde ki etkileri okul ikliminin akla gelen en önemli özellikleridir. Çünkü okul ortamında bulunan insanlar arasındaki ilişkiler bürokratik kurallardan çok ortak değerler etrafında gerçekleşir (Arın, 2006, s.23).

Okul müdürü, okul toplumunu motive edip, öğrenci ve öğretmenlerde öğrenme iklimi oluşturabildikleri sürece okul bileşenleriyle olumlu ilişkiler kurarak okul ikliminin şekillenmesine yardımcı olur (Kocabaş, 2006 akt. Aslan, 2012, s.43).

Öğrencilerin birbirlerine karşı aitik duygusunu arttıran ve birbirlerine saygı duymalarını sağlayabilen bir okul müdürü güvenli bir okul çevresi ve iklimi yaratır. Böylece farklı ırksal gruplar arasındaki gerilim ortadan kalkar. Kendisine ve diğer arkadaşlarına saygı duyan bir öğrenci toplumunun olduğu okullarda öğrenci başarısında artış olması beklenir (Aslan, 2012, s.45).

Okul öğrencileri ilerideki yaşamlarına hazırlayan en önemli örgüttür. Bu nedenle öğrencilerin okul yaşamında eşitlik kavramını ve demokrasiyi öğrenmesi çok önemlidir. Okul müdürünün bu yönde göstereceği tutum öğrencilerin adalet duygusunu okul yaşamından itibaren öğrenmesini sağlamış olur.

Okul müdürleri, okul ikliminde olumlu bir hava yaratarak öğrenci başarısında dolaylı yoldan etkili olabilir. Okulda etkinlikler başlatmak, olumlu bir örgüt iklimi oluşturmak, öğretim programlarını koordine etmek ve öğrenci başarılarını vurgulamak gibi çeşitli

faaliyetler öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkiler (Balcı, 1996, s.7 akt. Arın, 2006, s.16).

Öğrenciler zengin uyarılardan fazlasıyla etkilenirler. Olumlu öğrenme ortamı için sınıf ortamının da öğrenmeye uygun hale getirilip zengin uyarılarla düzenlenmesi gereklidir (Aksoy, 2006).

Okulun yarattığı olumlu iklim ortamı velilerinde güvenini artırır. En değerli varlıkları olan evlatlarını okula gönderen aileler çocuklarının bulunduğu ortamda mutlu olmasını isterler. Öğrenciler okul ortamında ki akademik çalışmalar, sosyal faaliyet etkinlikleri, motive edici ortam sayesinde özgüveni yüksek ve mutlu bireyler olarak mezun olurlar. Geleceğimiz olan öğrencilerimizin bu duygularla mezun olabilmesi için okul ortamında olumlu bir iklimin yaratılmasının çok önemli olduğu unutulmamalıdır.

Sonuç olarak okul müdürlerinin temel hedefi olumlu bir okul iklimi oluşturmak ve bunu koruyup sürdürmek olmalıdır. Olumlu iklimi bulunan okullar şiddetin azaldığı, bağlılık ve adanmışlığın arttığı, akademik başarının yükseldiği, güven ve öz saygının geliştiği ortamlardır (Aslan, 2012, s.46).

2.7.3.1. Öğretim Zamanını Koruma

Eğitim öğretim belli bir plan çerçevesinde yapılır. Bu nedenle öğrencilerin öğrenim yaşantılarının eksik kalmaması için hiçbir öğretim etkinliğini kaçırmamaları gerekir. Bu nedenle hem Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hem de okul yöneticileri tarafından doğru zaman yönetimi yapılması gerekir. Yani okulun açılış ve kapanış tarihleri ile tatillerin ve derslerin başlama bitiş saatlerinin verimli bir şekilde yapılması gerekmektedir (Aksoy, 2006).

Okullar sene başında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen zaman çizelgesi doğrultusunda hareket etmek zorundadırlar. Ancak dersin verimli ve aktif geçmesini sağlamak öğretmenin yapacağı çalışmalara bağlıdır. Dersinin özelliğine göre laboratuvar çalışmaları yapmak, power point sunumlar ile görselliği arttırmak, ya da yaş grubuna göre çeşitli oyunlar ile dersinin verimliliğini arttırıp öğrencinin ilgisini çekmek bu işin profesyonelleri olan öğretmenlere bağlıdır. Bu nedenle öğretim lideri olan okul müdürlerinin öğretmenlerinin çalışmalarını takip edip onları öğrencilerini sınıf ortamında gözlemlemesi çok önemlidir.

Okul müdürlerinin öğretim zamanını koruması gereken durumlardan biri de çalışma takvimine göre belirlenmemiş olağandışı durumlar neticesinde yapılan tatiller nedeniyle

kaybedilen akademik çalışmalardır. Bu dönemlerde ki kayıpları hafta sonu ek kursları ya da okul çıkışlarında ki ek etütler ile telafi edebilirler.

Okullarda sadece akademik çalışmalar yapılmamaktadır. Sosyal aktivite ve etkinlikler ile projeler yapılmaktadır. Bir okul ortamında etkinliklere ayrılan vakit ile akademik çalışmalara ayrılan vaktin dengeli bir şekilde ayarlanması ve öğretim zamanının en olumlu şekilde düzenlenmesine dikkat edilmelidir.

Okullar da eğitim öğretime başlamadan önce öğretmenlere yaz seminer çalışmaları yapılır. Bu dönemde yapılacak aktiviteler, etkinlikler ve projeler bir çalışma takvimi oluşturularak planlanabilir. Öğretim lideri olan okul müdürleri tarafından bu çalışmalar incelenip gözden geçirilmeli ve öğrencinin yıl boyunca da bu planlama doğrultusunda eğitim öğretim görebilmesini sağlayabilmelidir.

2.7.3.2. Görünen Varlık Olarak Varlığını Hissettirme

Okul müdürü ders dışı zamanlarda ve teneffüsler de öğrenci ve öğretmenlerin isteklerini ve şikayetlerini dinleyebilmek için onlara zaman ayırmalıdır. Okul hakkındaki görüşleri alabilmek ve yapılan çalışmaları takip edebilmek için sınıf ziyaretlerini yapması faydalı olur (Akgün, 2001, s.36)

Okul müdürlerinin odaları her zaman açık olmalıdır. Ayrıca teneffüslerde koridorlarda, bahçede ve katlarda dolaşmaları da varlığının hissedilmesini sağlar. Okul müdürünün varlığını hissetmek hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kendilerini denetlemesini de sağlar. Ayrıca okul müdürü gibi en yetkili görülen birime ulaşabilmek ve güvenebilmekte okul ortamında huzurun, motivasyonun ve başarının artmasını sağlar

2.7.3.3. Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme

İnsan yaradılışı itibariyle takdir edilmek ve yaptığı iyi davranışlar ve elde ettiği başarılar karşısında ödüllendirilmek ister.

Ödüllendirmeler başarıların pekiştirilmesini ve motivasyonun artırılıp morallerin yükseltilmesini sağlar (Saban, 2010).

Çalışanların çoğu sanıldığı gibi aksine parayla değil, övgü ile motive olurlar. Çünkü zaten verilen zam ya da kıdem ilerlemesi çalışanlara göre yaptıkları işlerin doğal bir karşılığıdır. Yani alınmış haktır. Çalışanın yaptığı iş eğer takdir edilecek düzeyde ise yönetici bunu mutlaka yapmalıdır. Çünkü yanlışların karşısında devamlı azarlanan çalışan iyi yaptığı işte de takdir görmek ister. Bu takdir çalışanın motivasyonunu artırır.

Ancak bazı yöneticiler bunun çalışanı şımartacağını düşünür ve takdir etmeyi yapmazlar ki bu da yapılan en büyük yanlışlardandır (Paşa, Kurtuluş s. 152,153).

Okul müdürlerinin öğretmenlerine ve diğer çalışanlarına ödülleri verirken her zaman için adil davranması gereklidir. Aynı başarıdan sadece bir kişiye verilecek ödül adaletsizlik duygusu yaratır ve güvenin sarsılmasına neden olur. Böyle bir ortamda motivasyon düşer ve okul ortamı bundan zarar görür. Bu noktada okul müdürlerinin kişisel dostluklarına göre değil de çalışana ve hak edene bu ödülü vermesine dikkat etmesi çok önemli bir faktördür. Çünkü ayrımcılık yapıldığının düşünüldüğü bir ortamda kimse iç huzur çalışamaz.

2.7.3.4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Sağlama

Eğitim öğretim faaliyetleri örgütsel ortam olan okullarda gerçekleştirilir. Bu örgütsel yapıyı da işletecek olan etken insan gücü ögesidir. İnsan gücü okullarda hem amaç hem de araçtır. Çünkü insanları geleceğe hazırlayan yine insanlardır. Eğitim örgütlerinde çalışan temel ögeler öğretmenler ve eğitim yöneticileridir. Bu nedenle bu ögelerin etkili ve kaliteli değer ve davranışlar kazanıp bilim toplumunu anlayabilen ve yorumlayabilen bireyler olması gereklidir (Can, 1998).

Günümüz dünyasında çok hızlı bir şekilde ilerleyen teknoloji ve devamlı gelişen bilgiler mevcuttur. Dünyanın bu hızlı değişimine öğretmenlerin uyum sağlaması çok önemlidir. Bu nedenle eğitim dünyasında öğretmenlere yatırım yapılması ve onların donatılması geleceğimiz olan öğrencilerimize daha faydalı olabilmelerini sağlayacaktır. Bu konuda eğitim örgütlerinin temel ögelerinden biri olan yöneticilere de ciddi iş düşer.

Okul müdürleri bir öğretim lideri olarak öğretmenlerini her türlü mesleki ve akademik gelişimi sağlayacak seminerlere, eğitimlere ve yüksek lisans programlarına yönlendirmelidirler. Hizmet içi eğitimlere katılımlarını arttırıp onları yönlendirebileceği diğer çalışmaları araştırıp katılımlarını mutlaka sağlamalıdır.

2.7.3.5. Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama

Okul, bulunduğu bölgenin sosyo ekonomik yapısı ve çevresinden etkilenip yüksek beklenti ve standartlar geliştirip uygulamalar meydana getirir. Hangi bölge koşullarında olursa olsun bir öğretim lideri olarak okul müdürünün temel görevi akademik standartları ve beklentileri geliştirme ve uygulama sırasında öğretmenler, öğrenciler, veliler, diğer öğretim kurumları ve meslek örgütleri ile etkileşim içinde olmaktır (Saban, 2010).

Bizim ülkemiz sınav ülkesidir. Öğrencilerin Anadolu liselerine ve üniversitelere girebilmesi için merkezi sınavlara katılması gereklidir. Ancak Türkiye'nin her noktasındaki ve her okulundaki öğrenci aynı seviyede ve aynı koşullarda eğitim öğretim almıyor. Bazı okullarda ki bazı öğrenciler bazı dersleri öğretmen atanmadığı için görmeden mezun oluyor. Ancak bu yerlerde yetişen öğrencilerde aynı merkezi sınava girip istediği yere gitmeye çalışıyor. Böyle bölgelerdeki okullardaki okul müdürlerine diğer meslektaşlarından daha fazla iş düşüyor. Daha fazla fedakarlık yapmaları ve tam olarak olmasa da olabildiğince akademik standartları yakalamaya çalışması gerekmektedir. Bu okullarda liderlik iki kat daha önem kazanmış olur.

2.7.3.6. Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme

Öğrencileri istenilen davranışı yapmaya ve öğrenmeyi özendirmeye ödüllendirme ile ulaşılabilir. Ödüllendirme, önceden belirlenen kurallara göre ve adil olarak yapılmalıdır (Gökyer, 2004, s.33).

Unutulmaması gereken bir nokta vardır. Okul müdürleri öğrencilere en yakın statü lideridir. Modern toplum ve şehirlerde bu ilişkinin arkadaşça olması beklenirken taşrada ve tutucu çevrelerde, müdürün disiplinli olması beklenir. Müdürler formal ve informal ilişkilerini dengede tutup öğrencilerine bu yönde davranmalıdırlar (Bursalıoğlu, 2012, s.41).

Okul müdürlerinin asli görevlerinden biri de öğrencilerin öğrenmeleri için olumlu eğitim öğretim ortamları hazırlamaktır. Bu nedenlerle müdürler öğretmen ve öğrencilerine neler beklediğini açıkça ifade edebilmek için davranışlarıyla doğru rol ve model olmalıdırlar (Aslan, 2012, s.40).

Öğretim lideri olarak okul müdürü akademik başarıya önem verildiğini gösteren olumlu bir öğrenme iklimi yaratmalıdır. Okul müdürü bunu öğrenci başarısını ve gelişmesini sık sık ödüllendirerek yapabilir (Saban, 2010).

Öğrencileri gösterdikleri başarılar ile okula ilan etmeleri onure edici bir davranıştır. İftihar listeleri okullarda en çok rastlanan ödüllerdendir. Ayrıca öğrencileri okulu temsil edebilecekleri toplu ya da bireysel yarışmalara yönlendirmek ve gösterecekleri her türlü başarı karşısında ödüllendirmek sadece ödüllendirilen öğrenciyi mutlu etmek ve özendirmek ile kalmaz diğer öğrencileri de bu yönde çalışmalar yapmaya teşvik edebilir.

2.8. OKUL YÖNETİCİLİĞİ VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

Örgütler açık sistem oldukları için çevreyle sürekli etkileşim içindedir. Ayrıca örgütlerin plan ve tasarımları bütün faaliyetlerini detaylarıyla düzenleyecek kadar yeterli ve tamam değildir. Örgütün büyüme dinamiği ve insan üyeliğinin varlığı gibi etkenler liderliği gerekli kılar (Can, 1992, s.186 akt. Akgün, 2001, s.22).

Günümüzde okul yöneticilerinin kalitesi okul kalitesi ile eşdeğer kabul edilmektedir. Yöneticinin çağdaş ve demokratik yönetim anlayışı hem yöneticilik kalitesini hem de okul kalitesini yükseltecektir. Devamlı ve hızlı bir şekilde meydana gelen değişimi ancak uzun vadeli, büyük düşünebilen ve yeni yönetim metotlarını uygulayabilen liderler başarabilir. Bu meydana gelen yenilikler ve değişimler yöneticilerde yeni bir misyon, vizyon ve liderlik davranışı gerektirir. Bu lider; değişimleri sürekli algılar, geleceği görür ve yeni bir vizyon oluşturur. Öğrenen bir ortam yaratarak geleceğin bilgi toplumunu yetiştirir. Bu lider; okullara has davranışlarıyla öğretim lideridir (Arın, 2006, s.17).

Okul, yöneticinin şahsı ile temsil edilir. Lider olan okul müdürü iletişim içinde olduğu herkes ile okulun temsilcisi olarak iletişim kurmalıdır. Özellikle iş görenlerine ve öğrencilerine örnek model olduğunu unutmamalı ve davranışları ile örnek olmanın yanında kılık kıyafeti ile de örnek olmalıdır. Ayrıca okulun menfaatlerini düşünmesi gereken okul müdürü okul dışı toplumla da sürekli iletişim halinde olmalıdır.

Öğretim lideri olan okul müdürleri değişime direnç gösterenleri ikna etme yönünde çalışmalar yapmalı hatta değişim sürecine katılımlarını sağlayıp fikirlerini değerlendirmelidir. Okul müdürünün göstereceği bu davranış şekli demokratik olacağı için iş görenler arasında güven duygusunu ve motivasyonu artırır.

Okul müdürünün öğretim liderliği rolü değişken olan okul etkililiği ve program geliştirme üzerine yapılan araştırmalarda önem kazanmıştır (Hallinger, 2003, s.331).

Öğretim liderliği kavramı okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir. Eski liderlik türlerinde okul yöneticilerinin yönetsel rolleri esas olarak ön plana çıkarken öğretim liderliğinde öğretimi geliştirme önem kazanmıştır. Öğrencilerin başarısını arttırmak ve öğretmenlerin iş doyumunu artırıcı ortamlar hazırlamak okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerindendir (Aytaç, 2000, s.84 akt. Arın, 2006, s.4).

Öğretim liderliği öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilendiği için diğer liderlik alanlarından farklılık gösterir. Bir okulu şekillendiren öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur. Etkili bir okul olup öğretimin

kalitesini yükseltmek için öğretim lideri olan okul yöneticilerinin bu üç ögeyi okulun amaçları doğrultusunda koordine edebilmesi gerekmektedir (Aksoy, Işık, 2008, s.236).

Eski liderlik türlerinde okul yöneticilerinin daha çok yönetsel rolleri ön plana çıkarken öğretim liderliği kavramı ile okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışı köklü bir şekilde değişime uğramıştır (Saban, 2010).

Toplumlarda eğitim sabit yapılı olamaz. Düşünceler, sistemler ve inançlar devamlı değişir. Okul müdürleri toplumun değişen bu yapısını takip edip uyum sağlamak zorundadır. Çünkü toplumun beklentilerini karşılayamayan bir okul ayakta duramaz ve etkin olamaz. Okul yöneticisinin öğretim liderliği özelliği toplumsal değişime uyumu sağlayabilir olmalıdır (Çelik, 2013, s.45).

Ayrıca okul müdürleri okul iklimindeki farklılıkları da yönetebilmelidir. Çünkü okul, farklı aidiyetleri olan bireylerin bir arada olduğu bir ortamdır. Bu nedenle okul müdürleri farklı aidiyetleri olanları kucaklamalı ve bütünleştirici olmalıdır. Asla da iş görenlerini incitmemelidir.

Okullar insanlar için kurulmuş ve yine insanlar tarafından amaca ulaşmak için kullanılmıştır. Bu nedenle okullarda yönetim geleneksel değil de liderlik eğitimi olan yöneticiler ile olmalıdır (Sağır, Memişoğlu, 2013, s.42).

Yöneticiler kültürel ve sosyal bir ortam olan okulun genel özelliklerini öğrenmelidir. Eğitim hukuku konusunda kendini geliştirip, örgütsel iletişim konusunda becerilerini arttırmalıdır. Yani yöneticilerin öğretmenlerinin her yönden gelişmesini sağlamalarını gerektiği gibi kendilerinin de yönetim ve liderlikle ilgili son gelişmeleri takip edip günümüz dünyasının hızına uyum sağlaması gerekmektedir.

Eğitim kurumlarında hizmetin niteliğini belirleyen birçok değişken vardır. Bu değişkenlerin bir kısmı okul müdürünün kontrolünde bir kısmı da etki ve müdahale alanı dışında olur. Ancak okul müdürleri, okulun insan ve madde kaynaklarını eşgüdümlemekten sorumludur. Bu nedenle özellikle kendi kontrolü altındaki değişkenleri etkin bir şekilde kullanmalı ve eğitimin niteliği üzerinde önemli rolünün olduğunu düşünmelidir (Sağır, Memişoğlu, 2012, s.2).

Okul müdürleri hep önde olmalıdır. Okul paydaşlarının sevinçlerinde, kederlerinde hep önde olmalıdır. Çünkü yönetici paydaşları ile iletişim içinde olursa arkadan gelecekler için öncülük eder ve okulun bir aile gibi bütün olmasını sağlar.

Okul müdürü öğretim liderliği rolünü gerçekleştirirken, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem vermeli ve öğretmenlerin beklenti, istek ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmalıdır (Sezer, Akan, Ada, 2014, s247).

Öğretim lideri olan okul müdürünün öğretim programı geliştirme konusunda uzman olması uzmanlık gücünün kuvvetli olmasını sağlar. Böylece öğretmenlerin öğretim davranışlarına müdahale etme hakkını da elde etmiş olurlar.

Eğitim sisteminde tüm seviyelerde, öğretmenlikten müdürlüğe kadar liderlik özellikleri sergilenebilir. Ancak okul müdürü konumu nedeniyle esas liderlik pozisyonunda bulunur. Bu sebeple öğretim lideri olarak ilk düşünülen okul müdürüdür. Okuldaki tüm eğitim öğretim faaliyetlerinden ve işleyişten okul müdürleri sorumludur. Okul müdürlerinin bilgileri, becerileri ve uyguladıkları tüm yöntemler öğrenci, veli, öğretmen ve tüm diğer çalışanlar üzerinde etkili olmaktadır (Recepoğlu, Özdemir, 2012, s.27).

Öğretim lideri olan okul müdürü okulun amaç ve işlevleri hakkında farkında olmalıdır. Bu amaç ve işlevleri iş görenleri için yorumlayıp, anlatmalı ve öğretmenleri sınıflarda ziyaret ederek onlara rehberlik yapmalıdırlar. Öğretimin aksamaması için gerekli olan tüm önlemleri almalıdırlar (Aksoy, 2006).

Türkiye ve ABD de yapılmış araştırmalara göre her iki ülkede de okul müdürlerinden beklenen ortak öğretim liderliği davranışları vardır. Okul müdürleri öğretim hedeflerini belirleyip uygulama sürecini takip etmelidir. Etkili bir eğitim öğretim ortamı için sosyal ve fiziki ortamları sağlamalıdır. Öğrenci başarısını takip edip, incelemeli ve gerekli tedbirleri almalıdır. Öğretmenlere gerekli hizmet içi eğitim desteğini çeşitli yollarla sağlamalıdır. Öğrenci velileri ve okul çevresi ile etkili bir iletişim kurup öğrenci takibinde işbirliği yapmalıdır. Bu sayılan özelliklerin hepsinin ortak amacı öğrenci başarısını arttırmaktır. Bu nedenle, okul müdürü alınan her kararı uygulamadan önce gözden geçirmeli ve öğrenci başarısı üzerine ne gibi etkileri olacağına dikkat etmelidir (Ada, Gümüş, 2012, s.466-467).

Sonuç olarak günümüzde okul müdürlerinin yönetici değil de lider olması beklendiği ve özellikle eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili olan öğretim liderliği özelliğini taşımasının gerektiği görülmektedir. Etkili okul kavramından söz edebilen okullar etkili öğretim liderlerine sahip okullardır.

2.9. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ VE ÖĞRETİM PROGRAMLARI

Öğretim liderleri öğretim programını geliştirirken öncelikli üzerinde durması gereken konu öğrenci amaç ve beklentileridir. Okul ortamında sınıflar heterojen yapıdadır. Yani bireysel farklılıkları bulunan öğrenciler mevcuttur.

Bu bireysel farklılıklara göre öğretim lideri öğrenme-öğretme stratejileri geliştirir ve öğrenme-öğretme süreç ve yöntemlerinin seçilmesi gerekliliğinin farkındadır.

Öğretim lideri olan okul yöneticilerinden öğretim programlarını uygularken bazı beklentiler vardır. Okul yöneticisi program hakkında doyurucu bilgiye sahip olmalı ve çıkabilecek olumsuzluklar karşısında çözüm üretebilmelidir. Programın uygulanması için gerekli araç, gereç ve fiziki ortamı sağlamalı ve en önemlisi öğretmenler arasında koordinasyonu sağlamalıdır. Öğretmenlerin yapacakları etkinlikleri sene başında belirleyip, görev dağılımı yapmalıdır. Yıl boyunca tema değerlendirme toplantıları yapmalı ve yılsonunda yapılan çalışmaların sunulmasını ve paylaşılmasını sağlamalıdır. Tüm yıl boyunca yapılan bu çalışmalara bizzat katılması ve öğrencinin başarısı için sınıf ortamında rehberlik edecek öğretmenlerin kendi gelişimlerini sağlamak içinde seminerler ve hizmet içi eğitimler düzenlemelidir. Okulda öğrendiklerini ev ortamında doğru şekilde pekiştirmelerini sağlamak amacıyla öğrenci velilerine de seminerler verilmesini sağlamalıdır (M.E.B, 2005, s.73 akt.Yörük, Akdağ, 2010, s.70-71).

Öğretim lideri olan okul müdürleri öğretim ile ilgili çalışmaları planlarken disiplinler arası çalışmalarında olmasını sağlaması gereklidir. Çünkü hem öğretmenler arasındaki iletişim artar hem de öğrencilerin birden fazla disiplin ile çalışabilmesi vizyonlarını geliştirir. Ayrıca öğrencilerin birden fazla branşı tanıma fırsatı da olur. Bu çalışmaları sene başında okul müdürleri zümreleri ile planlamalı ve mutlaka yıl boyunca uygulanmasını takip etmelidir. Takım çalışması ruhunu kazandıracak olan bu uygulama öğrencilerinde sadece ben değil biz kavramı ile hareket etmesini sağlar. Bazen okullarda farklı bölümler arasında tatsız rekabetler olabiliyor. Benim dersim daha önemli senin ki daha az önemli şeklinde hem öğrenciyi olumsuz etkileyecek hem de öğretmenler arasında düşmanlık yaratabilecek sıkıntılar ortaya çıkabiliyor. Ortak zümre çalışmaları ile bu sıkıntılarda azalmış hatta ortadan kalkmış olur.

Okullarda program yönetimi görevi müdürün liderliğinde ve diğer öğretmenler tarafından paylaşılarak yerine getirilir. Okulun başarılı olabilmesi için herkes eğitim ve

öğretim programını sınıflardaki plan ve uygulamalara tam olarak yansıtmak için yeterli çabayı göstermelidir. Bu nedenle eğitim öğretim programının uygulamaya konulması her ne kadar okul müdürlerinin liderliğinde olsa da müdür yardımcıları, zümre başkanları ve öğretmenlerinde okul müdürleri kadar sorumluluğu vardır (Gümüşeli, 2014, s.130).

Okul sadece bir tek kişinin elinde değil de görev paylaşımının doğru yapıldığı ve herkesin aynı amaç için çalıştığı bir ortam olmalıdır. Öğretim liderliği kavramı okul müdürleri için kullanılır. Ancak bürokrasinin gerektirdiği diğer işlerde unutulmamalıdır. Bu nedenle okul müdürlerinin yetki aktarımını yapması ve öğretim programlarının hazırlanmasına müdür yardımcılarını ve zümre başkanlarını katması çok önemlidir. Zaman yönetimini doğru yapmak ve öğrencileri için en iyi olanı hedeflemek takım çalışmasını gerektirir.

Lider olan okul müdürü takımını iyi kurmalı ve en iyi öğretim programlarını hazırlanmanın her türlü araştırmasını yapıp en faydalı programı oluşturup uygulamalıdır.

2.10. OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİ SINIRLAYAN ETKENLER

Öğretim liderliği görevlerini yerine getiren okul müdürlerinin yeterli kaynaklara sahip olması, öğretim faaliyetlerine diğer yönetsel işlerden daha fazla zaman ayırabilmesi, diğer yönetici ve öğretmenlerden daha fazla niteliksel özelliğe sahip olması gerekmektedir. Ancak okul müdürlerinin bütün bu özelliklere aynı anda sahip olması mümkün olamayabilir. Bu nedenlerle öğretim liderliği için gerekli olan nitelik ve olanakların yetersizlikleri öğretim liderliğini engelleyen etkenleri ortaya çıkarıyor (Gümüşeli, 1996, s.202).

Öğretim liderliğini sınırlayan etkenler arasında bürokratik ve yasal engeller, müdürden beklenen rol karmaşası, zaman yönetimi eksikliği, öğretim liderliği konusunda ki bilgi eksikliği, vizyon ve kararlılıktaki eksiklikler ile kaynak yetersizliği görülmektedir.

2.10.1. Bürokratik ve Yasal Engeller

Merkezden yönetim okul müdürlerini formal lider olarak davranmaya zorlamakta ve informal liderlik özelliklerini göstermesine engel olmaktadır (Bursalıoğlu, 1991, s.40 akt. Gümüşeli, 1996, s.203).

Resmi okullarda görev alan okul müdürlerinin yöneticiliği eğitim ve öğretim ile ilgili mevzuatların sınırlılığı ile çevrilidir. Özel okullarda çalışan okul müdürlerinin de uyması gereken mevzuatlar var iken resmi okul müdürlerine göre biraz daha az bürokrasi ile bağlantılıdır.

Merkezi yöneticilik okul müdürlerini öğretim liderliğinden daha çok yönetsel liderliğe öncelik tanınmasını ve bu yönde davranış gösterme eğilimini arttırmaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği özellikleri ile ilgili daha az ödül ya da ceza verilmesi yönetsel özelliklerinin daha az ön plana çıkmasına ve öğretim liderliğinde ki eksikliklerine bir bahane olarak göstermelerine zemin hazırlamaktadır (Gümüşeli, 1996, s.204).

Bürokrasi nedeniyle il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinden gelen raporlama işleri ve kırtasiyecilik görevleri okul müdürlerinin öğretim programları ile ilgili çalışmalardan daha uzak kalmalarına ve esas görevi olan öğretim liderliğine yeterli vakit ayıramamasına neden olmaktadır (Gümüşeli, 1996, s.203).

Okul müdürleri müdür yardımcılarına bazı işlerde yetki aktarımı yaparak bürokrasi işlerinden biraz da olsa kurtulabilir. Öğretim liderliğini en verimli şekilde yapmak isteyen okul müdürleri bürokrasi işlerinin arkasına sığınmadan zaman yönetimini ve iş paylaşımını doğru yapabilirler.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ön plana çıkaracak şekilde görev tanımlarının yapılması da iş yüklerini azaltabilir (Şişman, Memişoğlu, 2012, 11).

2.10.2. Zaman Sınırlılığı ve Yanlış Zaman Yönetimi

Daha önceki etkende de bahsedildiği üzere okul yöneticisinin zamanını en çok alan bürokratik işlerdir. Yazışmaları ve belgeleri incelemek, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin istediği raporları hazırlamak ve diğer bürokratik işler zamanın sınırlılığına neden olan etkenlerdir.

Sağır ve Memişoğlu'nun (2012) ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin algıları ile ilgili yaptığı araştırmaya göre okul müdürlerinin zaman yönetimini yanlış yapmalarının iki sebebi olabilir. İlki görev tanımlarının yoğunluğunun doğal bir sonucu olan zaman yetersizliği, ikincisi ise okul müdürlerinin öğretim zamanını etkili kullanması ve programlara ilişkin materyalin seçiminde gerekli akademik birikime sahip olmamalarıdır.

Aslında okul müdürü doğru bir zaman yönetimi ve yetki aktarımı ile bürokratik bu işlerini dengeleyip öğretim programları ile ilgili çalışmalara vakit bulabilir. Bu da biraz özveri ve güven gerektiren bir davranıştır. Yaz seminer döneminde yapılan çalışmalarda görevlendirmelerin yapılması sene boyunca zaman yönetiminin doğru işlemlerini sağlayabilir. Zaman yönetimi yıllık, aylık ve günlük programlanabilir. Okullar hareketli ve olağandışı durumlara açık ortamlardır. Bazı durumlarda planlamaya uymak mümkün olmayabilir. Bu gibi durumlarda çalışmaların aksamasını önleyecek önlemler alınabilmelidir.

Öğretim programı ile ilgili çalışmaların geleceğimiz olan öğrenciler ile ilgili olduğu unutulmayıp hem öğretmenler tarafından hem de okul yöneticileri tarafından zaman açısından biraz özveri yapılması gereklidir.

İyi yetişmiş, yetkin özellikteki liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, zaman yönetimini doğru kullanabilen yöneticilerdir. Bu nedenle öğretim lideri olan okul müdürleri zamanı kullanırken önceliği öğretim programları ile ilgili çalışmalara ve denetlemeye ayırabilirler (Gümüşeli, 1996, s.204).

2.10.3. Müdür Rolüne İlişkin Farklı Beklentiler

Makamların sınıflandırılıp, işlerin çözümlenmesinde rol ve statü gerçekleri esas alınır. Rol algılaması ve rol beklentisi rol davranışlarını oluşturur. Rol algılaması; bireyin belli bir durum karşısında nasıl hareket edeceğini gösterirken, rol beklentisi çevremizdeki rol gönderenlerinin rol davranışını gösterecek kişiden beklentileridir. Rol gönderen kaynaklardan biri de görevdir (Gümüşeli, 2014, s.3).

Okul yöneticiliğinin tarihsel sürecine bakıldığında okul müdürlüğü rolünün sürekli olarak sosyo ekonomik, politik ve teknolojik değişme ve gelişmeler nedeniyle farklılık gösterdiği görülür (Gümüşeli, 2014, s.3)

1980’li yıllarda okul müdürlerinin rol tanımı öğretim liderliği davranışları ekseninde yapılmıştır. Ancak birbirinden farklı rol beklentisi ve davranışların ifade edilmesi okul müdürünün öğretim liderliği kapsamında ki görev, rol ve davranışlarının standardize edilmesini güçleştirmiştir (Gümüşeli, 2014, s.17).

Günümüzde küreselleşme, okul çevresinin ve okuldan beklentilerin değişmesi, rekabet ortamının artması ve saydamlık gibi süreçler okul müdürlerinin rollerinde değişimlere neden olmuştur. Bu değişimlere göre okul müdürlerinden program geliştirme, öğrenci başarısını izleme ve karar vermeye dayalı paylaşım gibi roller istenmektedir. Ancak okul

müdürlerine sürekli yeni roller ve görevler veriliyor olmasına rağmen bu görevleri nasıl yapacakları, hangi strateji ve yöntemleri kullanacakları hakkında bir eğitim verilmemektedir (Aslan, 2012, s.1,2,6).

Çelikten'in (2004) Kayseri de bir okul müdürünün günlük yaşantısı ile ilgili yaptığı araştırmada gün için de yaşadığı olaylar ile nasıl bir rol karmaşası yaşadığı gözlenmiştir. Okul müdürünün öncelikle ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının vermiş olduğu yetkileri kullanması gerekir. Ancak belli aralıklarla günlük yaşantısı incelenmiş olan okul müdürünün formal ve informal görevlerinin gün boyunca çok fazla sıklıkta değiştiği ve kısa süreli istek ve şikayetlerle bölündüğü görülmüştür. Ayrıca okul müdürünün gün içinde öğretim liderliği, işadamı, anne, baba, arabulucu, disiplin sağlayıcı, rehber, sırdaş ve iletişim başlatıcı gibi çeşitli görevler üstlendiği gözlemlenmiştir.

Okullarda her türlü eylemi başlatan, sürdüren ve devam ettiren ilk kişi okul müdürleridir. Bu nedenle okul müdürlerinin iş tanımları ve rolleri karmaşık hale gelmiştir. Okul müdürleri bu rol karmaşasının ve çeşitliliğinin üstesinden uygun bir takım oluşturarak gelebilir (Aslan, 2012, s.3).

2.10.4. Öğretim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği

Okul yöneticilerinin temeli öğretmenliktir ve eğitimcilerin çoğu okul yöneticilerinin öğretmen olması nedeniyle öğretim konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını varsayarlar. Öğretmenlikte okuduğunuz branş ile ilgili eğitim alır ve okuduğunuz branşı öğrencilerinize nasıl aktaracağınıza dair eğitim alırsınız. Bu nedenlerle bir bireyin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme, öğretmenlere öğretim konusunda rehberlik etme ve eğitim programını geliştirip koordine edip uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti edemez (Gümüşeli, 1996, s.206).

Günümüzdeki rekabet ortamında okul müdürlerinin varlıklarını etkili bir şekilde sürdürebilmeleri için yeni rollerinin neler olacağı ve bu rollerini geliştirmede nasıl bir eğitim sürecinden geçeceği bilinmelidir. Okul müdürlerinin farklı çevre beklentilerine yanıt verebilmeleri, sürekli gelişme ve öğrenmeye odaklanabilmeleri ve paylaşıma dayalı etkili okul yönetimi yapabilmeleri için liderlik anlayışı doğrultusunda eğitim almalarına ihtiyaç vardır (Aslan, 2012, s. 3).

Okul müdürleri eēitim programı ve ēretmeyi birincil görev olarak kabul etmişlerdir. Ancak uygulamaya yeteri kadar zaman ayıramazlar. Bunun birçok nedeni olabilir. En temel olanına baktıēımızda okul müdürünün bu alanındaki yetersizliēini görürüz (Gümüşeli, 2014, s. 74).

Devlet okullarında sınavlar ile özel okullarda ēretmen iken gsterdiēiniz başarılarınız ve tecrübeniz ile okul yneticiliēine layık grlrsnz. Ama bir okul yöneticisi olmak için nasıl lider olmanız gerektiēi ile ilgili eēitimi eēer siz okul müdürü olarak kendiniz ilgili ve özverili iseniz çeşitli hizmet içi eēitimleri ile ya da yüksek lisans programları ile tamamlarsınız. Bu eēitimler için de okul müdürleri ile diēer yöneticilerin özverili olması ve zaman ayırması gerekmektedir.

2.10.5. Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliēi

Müdürlerin kişilik özelliklerinden kaynaklanan vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliēi ēretim liderliklerini engelleyen etkenlerdendir. Birçok araştırmacıya göre liderlik konusunda bir insanın en büyük düşmanı yine kendisidir. Yapılan araştırmalara göre bir çok liderlik türünde olduēu gibi ēretim liderliēinde de vizyon ve temel bilgi eksikliēi, risk almamak, uzun çalışma saatlerine karşı olmak ve sürekli gelişim ile yetki aktarımına karşı olmak olumsuz ve engelleyici özelliklerdir (Gümüşeli, 1996, s.206).

Okul yöneticileri kararlarını okulun genel menfaati doērultusunda yapabilmelidir. Kararsızlık yaşayan yöneticinin diēer paydaşları da karara katması gerekmektedir. Ayrıca okulların hareketli ve kalabalık bir ortam olduēu dşnlrsen ani ve anlık olaylar gelişebilmektedir. Böyle durumlarda da verilemeyen kararlar okul ortamında ciddi sıkıntılara neden olabilmektedir. Okul müdürlerinin aldıkları kararlardan çekinmeleri ve kararlarının sorumluluklarını stlenememeleri de kararsızlıēa iten sebeplerden biri olabilir.

Okulun belirlenmemiş ya da karmaşık olan vizyonunun çalışanlara anlatılması ve benimsetilmesi imkansızdır. İş görenlere ērenme için ortam hazırlanmadan ērenme sorumlulukları verilmesi bir haksızlıktır (Aksoy, 2006).

Okul müdürleri etkili çalışma ile çok fazla çalışmanın aynı olmadığını bilip yetkilerinin bir kısmını astlarına devretmeli ve elde edeceēi zamanda da düşünmeye, sorun çözmeye dinlemeye ve kendine zaman ayırmaya ynlenmelidir (elikten, 2004).

Ana görevlerinden biri olan ēretim liderliēi görevini de daha etkili hale getirip vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliēi engelini de ortadan kaldırmalıdır. Bunun için

özgüveni olmalı, “ben” yerine “biz” dilini kullanmalı ve paylaşımcı olabilmelidir. Risk almak başarıyı getirir. Aman yerim sarsılmasın düşüncesinde olan okul müdürleri hem gelişime açık olmazlar hem de kendilerinin, öğretmenlerini ve en önemlisi öğrencilerinin gelişimine katkıda bulunamazlar.

2.10.6. Kaynak Yetersizliği

Her işte olduğu gibi eğitim yönetiminde de işlerin yapılabilmesi için maddiyat gereklidir. Eğitim öğretimin en etkili biçimde yapılıp, en doğru kaynakların öğrencilerin yararına kullanılabilmesi için hükümetlerin eğitim sistemine yeterli miktarda ödenek ayırması gerekmektedir.

Okullardaki eğitim ve öğretimin niteliği; nitelikli öğretmen yetiştirip geliştirerek, eğitimin teknolojisini iyileştirip doğru ve yeterli araç, gereç ve malzeme kullanarak arttırılabilir. Okul müdürlerinin okulun niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalarının yeterli kaynak sağlanamaması durumunda olumlu sonuç vermesi beklenemez. Öğretimin en iyi şekilde olabilmesi için, öğrenciye özendirici ortam ve öğretmene de doyurucu maddi olanaklar sağlanmalıdır. Kaynak yetersizliği gelişmekte olan ülkelerde okul müdürlerinin öğretim lideri olarak çalışmalarını sınırlayan etkenlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Gümüşeli, 1996, s.207).

Araştırmacılara göre belirli düzeydeki kaynak ve tesisler etkili bir eğitim sistemi için zorunluluktur. Kaynakların arttırılması ve okul tesislerinin iyileştirilmesi, öğretmenlerin yetersizliği ve motivasyon düşüklüğünü belki gideremeyebilir ama öğrencilerin okula devamını ve okul içi etkinliklerine katılımını arttırılabilir (Karip, Köksal,1996).

Eğitim harcamalarında artışlar yapılması öğrenci başarısını arttırmak için bir zorunluluktur. Bu harcamaların genç nesil olan öğrencilerin bulundukları yaş döneminin özellikleri göz önünde bulundurularak yapılması faydalı olur. Çünkü özellikle lise çağındaki öğrenciler okulun fiziki ve teknolojik alt yapısına çok daha önem verirler. Ancak kaynakların arttırılması öğrenci başarısının artışında yeterli görülmemeli diğer faktörlerinde düzeltilmesi sağlanmalıdır.

2.11. ETKİLİ OKUL YÖNETİMİ VE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

İnsanoğlu var olduğu ilk günden itibaren eğitime gereksinim duymuştur. Şartların devamlı değişmesi, ihtiyaçların artması ve daha sonraki nesillerin hayatının daha yaşanılır olabilmesi için eğitim hep önemli olmuştur (Aydoğan, 1999, s.213).

Sosyal bir sistem olan eğitim, toplumun diğer sistemleri ve toplumun kendisi ile etkileşim halindedir. Bir toplumda eğitim sistemi toplumun kendisini ve sosyal sistemleri etkiler. Eğitim sisteminin toplumsal beklentilerinin örgütsel düzeyde karşılandığı en stratejik alt sistemi okuldur (Arın, 2006, s.7).

Okul toplum tarafından kurumsal bir önder olarak görülmüştür. Bireyleri ve toplumları yüksek uygarlık seviyesine çıkarmayı hedefleyen insanoğlu nasıl etkili okul yaratabilir arayışına girmiştir (Aydoğan, 1999, s.213).

Etkililik kavramının anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Okullarda da amacın istenen düzeyde ve toplumun ihtiyacına göre gerçekleştirilmesi için insanın ve örgütün yeterli ve etkin olması gerekir. Okul etkililiği kavramı üzerinde tüm araştırmacıların birleştiği ortak noktalar bulunmaktadır. Okulun etkililiği öğrencilere kazandırılan olumlu etkilerdir. Okul ve öğrencinin etkililiğin ölçütü öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişmeler ile ölçülür (Helvacı, Aydoğan, 2011, s.43, 44)

Öğretim liderliğinin okul başarısı ve etkililiği üzerinde önemli bir role sahip olması nedeniyle öğretim liderliği ve okul etkililiği birbirleri ile ilişki kavramlardır (Gümüşeli, 2014, s.23).

Etkili okul ve öğretim liderliği hakkında birçok çalışma yapılmış ve bunlardan Murphy ile arkadaşları yaptığı çalışmada “okul etkililiği kavramsal çerçevesi” adıyla geliştirdikleri modelde etkili okullar ile ilgili iki temel boyuttan söz etmişlerdir. Bu temel boyutlar okul çevresi ve okul teknolojisi. Okul çevresi öğrenci-öğretmen bağlılığı ve desteği, güvenilir bir çevre, ev-okul iş birliği ve desteği, yüksek beklentiler ve yaygın ödüller gibi özellikler taşıyor. Okul teknolojisi boyutu ise iç bölüm ve dış bölüm olmak üzere iki bölümden oluşur. İç bölümü eğitim programı gibi direkt öğretim ve eğitime yönelik özellikler taşıyor. Dış bölüm ise öğretim liderliği, anlaşılır görev, öğretimi izleme ve iş gören yetiştirme gibi özellikler taşıyor. Etkili okul kavramı iki boyutun etkileşim içinde çalışmasının sonucu olarak ortaya çıkar (Balcı, 1993 akt. Gümüşeli, 2014, s.31).

Etkili okulun temelini etkili yönetim ve liderlik oluşturur. Okulun yönetilmesinde okul müdürlerinin başarılı bir öğretim lideri olmaları ve okul ile ilgili benimsedikleri vizyon, misyon ve yetenek vardır (Sezer, Akan, Ada, 2014, s.240).

Etkili bir okulda temel olay öğretimdir. Bu nedenle okul yöneticisi de öğretim lideridir. Etkili bir okul olabilmek amaçların sadece belli bir kesim tarafından değil de tüm personel ve üyeler tarafından bilinmesi gereklidir. Etkili bir okulda öğretmenlere gerekli temel bilgiler ve beceriler tanımlanır. Öğrenciler birbiriyle karşılaştırılıp değerlendirilmez. Bütün öğrenciler için aynı olan temel başarı standardına göre değerlendirme yapılır. Etkili okullarda ayrımcılık olmadığı için hem öğretmenleri hem de öğrencileri mutlu olurlar. Bu da motivasyonu artırır ve başarının daimi olmasını sağlar. Böyle okullarda okuyan öğrenciler hayata da hazır olarak başlarlar. Öğretim daha doğru ve daha başarılı olarak yapılır.

Etkili bir okulun yöneticisinin örgütün amaçlarını yerine getirebilmesi için bir vizyona sahip olması gerekir. Bu vizyonu eyleme çevirir yani takım çalışması yapar ve okulun bütün amaçlarını vurgular. Destekleyici bir çevre oluşturur ve okulda neler olup bittiğini bilip, öğretmenlerin ve öğrencilerin daha iyi neler yapabileceğini gözlemler ve bunlara yönelik çalışmalar planlar. Bilgili olarak hareket edip doğru öğretim stratejileri ile gerektiğinde yardımcı olarak devreye girerler (Saban, 2010). Etkili bir okul için okul yöneticisinin gerekliliği olan bu öğretim liderliği özelliklerini göstermesi gerekir.

Günümüz eğitim liderlerinin bilgili ve çok yönlü olması bir zorunluluktur. Çünkü bu denli donanımlı okul müdürleri okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek stratejiler belirleyip gerekli araçları kullanabilir. Kendini öğretim lideri olarak algılayan okul müdürleri eğitim ve öğretimin de doğasını anlayabilir ve etkili öğretim gerçekleştirebilecek yönetsel tutumlar sergileyebilir (Bursalıoğlu, 2005 akt. Sezer, Akan, Ada, 2014, s.240).

Görüşlere ve eleştirilere açık, vizyon sahibi, demokratik okul müdürleri kendine özgüvenli öğretim liderleridir. Bilgi olarak donanıma sahip olmak iş görenleri tarafından güvenilir olmayı sağlar.

Bilgili olan okul liderleri değişimlere ve gelişmeye de açık olurlar. Günümüz dünyasının hızlı değişimine uyum sağlayabilmeleri okullarının etkililiğini arttırmada olumlu rol oynar. Ayrıca devamlı olarak gündemi ve dünyada ki eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeler ile yenilikleri takip eden öğretim lideri olan okul müdürleri de bu yenilikleri okullarına uyarlayıp etkin olabilme kavramını arttırabilirler.

Etkili okulun etkili yöneticisi kendini dört duvarın içinde bırakmaz. Etkili olan bir yönetici çift yönlü iletişime açıktır. Çalışkan, sorunlarını okula taşımayan, katılımcı ve kendini işine adanmış bireylerdir. Ayrıca etkili yönetici yeni fikirlere açık, değişimin uygulanmasında geleneksel tutuculuklara sahip olmayan ve okulda devamlı olumlu iklim havası yaratan bir bireydir (Aydoğan, 1999, s.216). Profesyonel iş ahlakına sahip okul müdürleri etkili okulların var olabilmesinde en önemli etkenlerdir.

Etkili bir okulun öğretim lideri olan okul yöneticileri, öğrencilerin etkili öğrenmelerini sağlamak, başarılarını arttırmak, öğretmenlerin ve okulun her üyesinin yeterliliklerini arttırmak için her türlü gerekliliği yerine getirir. Çünkü etkili okul kavramı iyi donatılmış öğretmenler ve öğretim liderliğine hakim okul müdürleri sayesinde olur (Sezer, Akan, Ada, 2014, s.241).

Etkili okul kavramı kısaca; öğretmenlerin becerilerini kullanmasını, velilerin eğitimsel ve politik katılımını, emniyetli ve güvenli bir çevre, açık ve net bir okul vizyonu, yüksek beklentiler, her öğrenciye öğrenme fırsatı, öğrenci başarısının takibini ve okul aile ilişkisini sağlar (Balci, 1995, s.277 akt. Aydoğan, 1999, s215).

Okullarda da amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın ve örgütün yeterli ve etkin olması gerekir. Okul etkililiği kavramı üzerinde tüm araştırmacıların ortak olarak birleştiği noktalar bulunmaktadır. Okulun etkililiği öğrencilere kazandırılan olumlu etkilerdir. Okul ve öğrencinin etkililiğin ölçütü öğrencilerin kazandığı bilgi, beceri ve davranışlardaki gelişmeler ile ölçülür (Helvacı, Aydoğan, 2011, s.43, 44).

Etkili okullar toplumunda yerini sağlamlaştırmış ve toplumun güvenini kazanmış kurumlardır. Günümüzde bazı okulların sadece isimleri bile öğrencilerin ve velilerin o okul için mücadele etmesine yeterlidir. Ancak etkili okullar daimi olabilmek için her zaman gelişime ve değişime açık olmalıdırlar. Her gelen yöneticinin kendine göre değil de okulun olumlu işleyişinin gidişatına göre çalışmalarını yapması daha kalıcı ve olumlu sonuçlar doğurur.

Etkili okullara bakıldığında okul müdürlerinin iyi liderlik özellikleri gösterdiği ve takım çalışmasına önem verdiği görülür. Unutulmamalıdır ki okulların etkin olmasında sadece yöneticilerin değil öğretmenlerin, öğrencilerin, diğer çalışanları, velilerin ve toplumun diğer kurum ve kuruluşlarının da etkileri vardır. Bu nedenle okul müdürleri sayılan tüm bu etmenler ile doğru bir iletişim içinde bulunmalıdırlar.

2.12. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ İLE İLGİLİ YURT İÇİ VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Özellikle günümüz dünyasında liderlik kavramı her alanda çok önemli hale gelmiştir. Hangi sektörde olunursa olunsun liderlik önemli bir faktör haline gelmiştir. Okullarda da liderlik türlerinden en etkin olanı ve diğer liderlik türlerinden farklı olarak eğitim ve öğretim ile ilgili olan öğretim liderliği hem Türkiye’de hem de yurt dışında yıllardır araştırılan bir konu olarak gündemdedir. Bizim ülkemizde son yıllarda bu konu üzerinde daha çok araştırmalar yapılmıştır. Ancak bu araştırmalar daha çok ilköğretim okulları müdürleri üzerine yapılmıştır. Bu araştırmada yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalarından ve sonuçlarının neler olduğundan kısaca bahsedilmiştir.

2.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Son yıllarda öğretim liderliği ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bazı araştırmalar öğretmenleri okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile ilgili görüşlerini araştırırken bazıları diğer liderlik türleri ile kıyaslama yapmıştır. Yurt içinde yapılan bazı araştırmalardan örnekler şunlardır:

Türkiye’de Öğretim Liderliği konusunda ilk araştırma 1996 yılında Gümüşeli tarafından yapılmıştır. Gümüşeli (1996), “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” konulu araştırmasında İstanbul ilindeki okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini ne derecede gerçekleştirdiğini belirlemek amacıyla aşağıda verilen sorulara cevap aramıştır.

1. Müdürler, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini hangi derecede yerine getirdiklerini algılamaktadırlar?
2. Öğretmenler, müdürlerin öğretim liderliği görevlerini hangi derecede yerine getirdiklerini algılamaktadırlar?
3. Okul tipi, öğretim şekli, bir yöneticiye düşen öğrenci sayısı, bir öğretmene düşen öğrenci sayısı, toplam öğrenci sayısı gibi örgütsel değişkenler ile; müdürün meslek kıdemi, yöneticilik kıdemi, yönetim konusunda katıldığı seminer sayısı, eğitim programı ve öğretim konusunda katıldığı seminer sayısı gibi kişisel değişkenlere göre gruplandırma yapıldığında; ilköğretim okulu müdürlerinin algılarına göre, müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme bakımından aralarında anlamlı farklılıklar var mıdır?

4. Okul tipi, öğretim şekli, bir yöneticiye düşen öğrenci sayısı, bir öğretmene düşen öğrenci sayısı gibi örgütsel değişkenler ile, müdürün meslek kıdemi, yöneticilik kıdemi, yönetim konusunda katıldığı seminer sayısı, eğitim programı ve öğretim konusunda katıldığı seminer sayısı gibi kişisel değişkenlere göre gruplandırma yapıldığında; öğretmenlerin algılarına göre, müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme bakımından aralarında anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmelerine ilişkin müdür ve öğretmen algıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu araştırma öğretim liderliği üzerine yapılan ilk bilimsel araştırma olup tarama modelinde yapılmıştır.

İstanbul ili Bayrampaşa, Fatih, Kadıköy, Maltepe, Şişli, Ümraniye, Üsküdar ilçelerinde bulunan 110 ilköğretim okulu yansız seçimle örnekleme alınmıştır.

Yapılan bu araştırmanın sonuçlarına şunlardır,

1. Okul müdürleri, araştırmada yer alan 11 görevden okulun amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalıştırmaya özendirme, öğrenciyi öğrenmeye özendirme görevlerini her zaman, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama gibi yedi görevi çoğunlukla yaptıklarını algılamışlardır. Bu bulgular ilköğretim okulu müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördüklerini ortaya çıkarmaktadır.
2. Öğretmenler, ilköğretim okulu müdürlerinin okulu amaçlarını geliştirme, açıklama, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere sekiz görevi çoğunlukla yerine getirdiklerini; buna karşın öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama gibi üç görevi ise ara sıra yaptıklarını algılamışlardır. Bu bulgular, öğretmenlerin genel olarak öğretim liderliği görevlerinin müdürlerin algıladıklarından daha düşük düzeyde gerçekleştirildiği görüşünde oldukları ortaya çıkmaktadır.
3. Araştırmada test edilen örgütsel ve bireysel değişkenlere ilişkin müdür algıları, genellikle değişken düzeyine paralel biçimde düzenli artışlar göstermiştir. Ancak bu artışların, daha doğrusu değişken düzeylerine ilişkin ortaya çıkan ortalama farklılıklarının hiç birisi istatistiksel bakımdan anlamlı olmamıştır. Okulun örgütsel ve sosyal koşullarının müdürün öğretim liderliği davranışlarını etkileyeceğine

ilişkin bilimsel araştırma bulguları dikkate alınır; müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yaparken örgütsel ve bireysel değişkenlerden anlamlı biçimde etkilenmemesi olanaksızdır.

4. Öğretmenler, okul tipi, okulun öğretim şekli, okuldaki toplam öğrenci sayısı gibi örgütsel değişkenler ile; müdürün meslek deneyimi, yöneticilik deneyimi, eğitim programları ve öğretim konusunda katıldığı hizmet içi eğitim gibi bireysel değişkenlerin müdürün öğretim liderliği davranışlarını .05 anlamlılık düzeyinde etkilediğini algılamışlardır.
5. Müdür ve öğretmenler arasında .05 düzeyinde anlamlı algı farklılıkları ortaya çıkmıştır. Yani okul müdürlerinin algısına göre kendilerini değerlendirme sonuçları anlamlı olarak öğretmenlerinkinden yüksek çıkmıştır.

Özyurt (2007), “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği”, yüksek lisans tezinde 2005-2006 eğitim öğretim yılında devlet ilköğretim okulları, liseler ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin, kendini öğretim lideri olarak algılama düzeyi ile aynı okulda görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılama düzeylerini belirleyip, okul müdürleri ile öğretmenlerin yaşadıkları tükenmişlik durumlarını ölçmüş ve öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılamaları ile öğretmenlerin tükenmişlerini karşılaştırmıştır.

Araştırma örneklemini Çaycuma ilçesindeki 299 öğretmen ve 16 okul müdürü oluşturmuştur.

Araştırmanın sonucunda okul müdürleri öğretim liderlik davranışlarını her zaman sergilediklerini ifade etmiştir. Öğretmenler ise okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarından “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” ni ara sıra, “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması”, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”, “düzenli öğretme ve öğrenme çevresi oluşturma” ya da çoğu sergilediklerini ifade etmiştir.

Tüm gruplar bazında öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile ilgili yapılan araştırmada da öğretimlerin, okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılama düzeyleri, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında öğretmenlerin tükenmişliklerini etkilemekte, duyarsızlaşma alt boyutunda etkilememektedir.

Özyurt (2007), bu sonuçlara göre bazı önerilerde bulunmuştur. Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini azaltmak için iyileştirilmesi gereklidir. Okul müdürlerinin kendilerini öğretim lideri olarak algılamaları ile

öğretmenlerin okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılamalarında önemli farklar vardır. Bu farklar araştırılmalı ve bu farklılıkları ortadan kaldırmak için çözümler bulunmalıdır. Okullara yönetici atama ve yetiştirme programları geliştirilmeli ve liderlik eğitimleri ile güçlendirilmelidirler.

Dönmez (2008), “Resmi İlköğretim Okulları Müdürleri ile Özel İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Karşılaştırılması (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)” yüksek lisans tezinde okul müdürlerinin öğretim liderliği görev ve davranışlarını hangi derecede yerine getirdiklerini belirlemek ve bu görev ile davranışları yerine getirirken iki grup arasında farklılıklar olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır.

Araştırma, tarama modeli esas alınarak yapılmıştır. Ankara İli Çankaya İlçesindeki okullar evren olarak seçilmiş ve yansız seçimle örneklem alınmıştır.

Araştırmanın sonucu elde edilen bulgulara göre öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının hepsini “çoğunlukla” yapar diye belirtmiştir. Resmi ilköğretim okulu öğretmenleri okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının hepsini “çoğunlukla” yerine getirir diye görüş bildirirken, özel ilköğretim okullarındaki öğretmenler bu davranışların okul müdürleri tarafından “her zaman” yerine getirildiğini ifade etmiştir. Bu bulgulara göre resmi ilköğretim okullarında ki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını özel ilköğretim okulu müdürlerine daha düşük düzeyde yerinde getirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarının tümünü “her zaman” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmacının elde ettiği bulgulara yönelik önerilerinden biri okul müdürlerine öğretim liderliği davranışlarını yerine getirebilmeleri için göreve başlamadan öğretim liderliği hakkında eğitim programı sunulması ve mevzuatta gerekli değişikliklerin yapılmasıdır. Ayrıca okul müdürlerinin yetiştirilmesi, seçilmesi, atanması ve yükseltilip değerlendirilmesinde öğretim liderliği davranış boyutları ölçüt olarak alınmalıdır. Son olarak ta öğretim liderliği davranışları sıklıkla yerine getiren okul müdürlerinin bunu devam ettirilebilmesi için devamlılığın sağlanması gerekmektedir.

Sağır (2011), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Roller ve Karşılaştıkları Sorunlar” doktora tezinde ilköğretim okullarındaki yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin rollerinin nasıl algılandığını ve bu rolleri gerçekleştirme de okul yöneticilerinin nasıl sorunlar ile karşılaştıklarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Sağır bu araştırmanın sonucunda elde edilecek bulgular ile ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği yeterliliklerini

arttırmayı ve öğretim liderliği davranışlarının yeniden düzenlenmesini de yol göstermeyi amaçlamıştır.

Sağır (2011), bu araştırmada araştırması ile ilgili bulgulara ulaşabilmek için “Anket Survey” türünde bir betimleme yöntemi kullanmıştır. Ayrıca ilköğretim okulu yöneticilerinin kendi algılarına göre öğretim liderliği rolleri gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunların belirlenmesi içinde nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemiyle bulgularını toplamıştır. Araştırma örnekleme; basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiştir. Anadolu yakasında Çekmeköy, Kadıköy, Ümraniye, Sancaktepe ve Tuzla olmak üzere 5, Avrupa yakasında Arnavutköy, Bağcılar, Başakşehir, Esenler, Eyüp, Küçük Çekmece, Sarıyer, Silivri, Sultangazi ve Şişli olmak üzere 10 olmak üzere toplam 15 ilçe örnekleme girmiştir. Bu ilçelerde yine basit tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 45 ilköğretim okulu ve bu okullarda görev yapan 1783 ilköğretim okulu öğretmeni ile 102 ilköğretim okulu yöneticisi ile anket uygulaması yapılmış ve bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçları aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

1. “Öğretim Liderliği” ölçme aracında yer alan ve okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını içeren tüm maddeler yönetici ve öğretmenler tarafından “Çoğu Zaman” gerçekleşir şeklinde algılanmıştır.
2. İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının gerçekleşmesine ilişkin algıları arasında anlamlı fark vardır.
3. İlköğretim okulu yöneticilerinin kendi öğretim liderliği rollerini algılamada hizmet yılı, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine göre algıları arasında anlamlı fark yoktur.
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerin öğretim liderliği rollerini algılamada cinsiyet değişkenine göre
5. algıları arasında anlamlı bir fark yokken, hizmet yılı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre algıları arasında anlamlı fark vardır.
6. Okul yöneticileri “Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” boyutuna ilişkin öğretim liderliği rolünü gerçekleştirme de en fazla sorunu yaşarken, “Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi” boyutuna ilişkin öğretim liderliği rolünü gerçekleştirme de en az sorunu yaşamaktadır.

Yüce (2010), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ankara İli

Örneği)", yüksek lisans tezi araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır.

Araştırma, tarama modelinde betimsel çalışma olarak yapılmıştır. Araştırmada örgütsel bağlılığın uyum ve özdeşleştirme boyutu ile hizmet yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürleri öğretimsel liderlik davranışlarını çoğunlukla yerine getirmektedir ve öğretmenler çalıştıkları kuruma orta düzeyde bağlılık gösterir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyet, dal, mesleki kıdem, öğrenim durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yüce (2010), araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin öğretim liderlik davranışlarını daha fazla sergilemesini, öğretmenlerini destekleyip gelişmeleri için somut adımlar atmaları gerektiğini ve kişilik ve ödül gücünü kullanmalarını önermiştir.

2.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Liderlik kavramı sadece bizim ülkemizde değil dünyada da çok önemli bir kavramdır. Eğitim sektöründe yapılan birçok çalışma vardır. Bunlardan en önemlilerinden biri de öğretim liderliği üzerinedir.

Hallinger (2005), yaptığı çalışmada okul müdürlerinin birçok rolünün olduğunu ve bu rolleri dengelemesi gerektiğini ifade etmiştir.

Dış etkenler ve etkili okul modelinin gelişmesinin okul müdürlerinin özellikle öğretim liderliği özellikleri üzerine büyük etkisi vardır ve öğretim liderliği çok önem kazanmıştır.

Hallinger (2005), yaptığı bu çalışmada okul müdürünün öğretim lideri olarak üç önemli rolünün olduğunu belirtmiştir. Bunlar; okul misyonunu tanımlama, öğretim programını yürütme ve olumlu öğrenme iklimi yaratmadır.

Hallinger (2005), yaptığı bu ampirik çalışmada 1980 yılından beridir öğretim liderliği ile ilgili yapılan çalışmalarda şu ortak sonuçları gözlemlemiştir;

1. Öğretim lideri olan okul müdürleri doğrudan ya da dolaylı olarak öğrencilerin başarılarında etkilidir.
2. Okul misyon vizyonunun belirlenmesinde etkin rol oynar.
3. Başarılı bir öğretim lideri okulun amaçlarının şekillenmesi ve belirlenmesinde okul çalışanları ile birlikte çalışır.
4. Öğretim lideri ayrıca okul kültürü ile okulun akademik standartları, zaman yönetimi gibi faktörleri de etkiler.

Milenyumda yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmış ancak günümüzde çok daha önemli bir kavram olduğu için öğretim liderliğini zorlaştıran faktörlerin ortadan kaldırılıp en etkili hale getirilmesi için gerekli önlemlerin alınmasının gerektiğini Hallinger (2005) ifade etmiştir.

Blase ve Blase (1999), yaptıkları etkili öğretim liderliği çalışmasında müdürlerin eğitim ve öğretime nasıl destek verdiklerine dair öğretmenlerin bakış açılarını araştırmışlardır. Bu araştırmaya 800 Amerikalı öğretmen katılmış ve açık uçlu sorulara cevap vermişlerdir.

Bu sorular ile okul müdürlerinin hangi karakteristik özelliklerinin (örn. stratejileri, davranışları, tutumları) sınıfın öğrenmesini pozitif olarak etkilediğini ve daha başka nasıl etkiler yarattığını araştırmışlardır.

Bu araştırmanın sonucuna göre iki metot etkilidir. Öğretmenler ile konuşmak ve öğretmenlerin profesyonel olarak gelişimlerini desteklemek.

Öğretmenler ile yapılan diyaloglarda dikkat edilmesi gereken beş strateji vardır. Bunlar;

1. Öneriler sunmak
2. Geri bildirim vermek
3. Model olmak
4. Teşvik edici tavsiyelerde ve fikirlerde bulunma
5. Övgü gösterme

Müdürler tavsiye verirken tehditkar değil teşvik edici olmalıdır. Ayrıca tavsiye verirken dinleyici olmalı, tecrübelerini paylaşmalı ve seçenekler sunup öğretmenleri risk almaya teşvik edici olmalıdır. Geri bildirimde bulunurken de sınıf ortamı için spesifik önerilerde bulunmalıdır. Model olan okul müdürü öğretmenlerinin sınıf ortamında nasıl teknikler uygulayacağını ve öğrenci ile nasıl olumlu ilişkiler kurulacağını da gösterici olmalıdır. Öğretmenlerin gelişimlerini teşvik etmek için destekleyici fikirler vermeli ve öğretmenlerin olumlu yönlerini çıkartıp övgü göstermelidir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sağlamak için uygulaması gereken altı strateji de aşağıda belirtilmiştir.

1. Öğretme ve öğretmenin nasıl yapılabileceğini belirtmek
2. Öğretmenlerin birbirleriyle çalışmalarını desteklemek
3. Öğretmenlerin birbirleri ile olan ilişkilerine koçluk yapmak
4. Öğretmenlerin program değişikliği yapabilmeleri için cesaretlendirici ve destekleyici olmak

5. Yetişkin öğrenmesi, gelişimi ve büyümesi ilkelerinin tüm personel eğitimine uygulanması
6. Öğretim ile ilgili karar verme becerilerinin geliştirilmesi için tüm yapılan araştırmaların uygulanması

Öğretmenlere eğitici seminerle ve etkinlikler ile ‘nasıl öğretilebileceği’ anlatılmalıdır. Takım çalışması ruhunun arttırılması için öğretmenleri birbirleri ile çalışmalar yapması desteklenmelidir. Böylece etkili okul kavramı daha başarılı olur.



BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren-örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi alt başlıkları kullanılarak araştırmanın yöntemiyle ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu yüzden betimsel nitelikte olan bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır.

Karasar (2014), genel tarama modelini çok sayıda kişinin bulunduğu bir evrende, evrenin geneliyle ilgili olarak bir yargıya varabilmek amacıyla evrenden seçilen örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemesidir şeklinde ifade etmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki özel ve devlet liseleri olarak belirlenmiştir. Kadıköy ilçesinde bulunan 138 özel liseden 4 özel lise ve 104 devlet lisesinden 20 devlet lisesi tesadüfi olarak seçilmiştir. Bu liselerde görev yapan öğretmenler tarafından okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutlarının ne ölçüde algılandığı araştırılmıştır.

Bu bölümde araştırmaya katılan devlet ve özel liseler görev yapan öğretmenlerden anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Kadıköy ilçesinde toplam 1764 özel lise öğretmeni ve 2927 devlet lisesi öğretmeni çalışmaktadır. Bu sayılar esas alınarak yapılan örneklem hesabına göre çalışmaya en az 235 özel lise öğretmeni, 265 devlet lisesi öğretmeni alınması gerekmektedir. Hesaplama yapılırken 1.tip hata %5, testin gücü %80 olarak

belirlenmiştir. Toplamda hedeflenen 500 kişilik kitlenin %69,2'sinden (346) yanıt alınarak çalışmaya devam edilmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmen Sayıları

	n	Gerçekleşen	Cevaplanma Oranı
Özel Lise	235	85	%36,2
Devlet Lisesi	265	261	%98,5
Toplam	500	346	%69,2

Örneklem hesabı <http://www.raosoft.com/samplesize.html> online calculator kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

3.3. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE DAĞILIMLARI

Araştırmaya katılan deneklerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımlarını gösteren bulgular tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2 Katılımcıların Okul Türüne Göre Dağılımları

	f	%
Devlet Lisesi	261	75,4
Özel Lise	85	24,6
Toplam	346	100,0

Tablo 3.2'den anlaşılabacağı gibi deneklerin %75,4'ü devlet liselerinde ve %24,6'sı özel liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarını gösteren bulgular tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3 Katılımcıların Cinsiyetine Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Devlet Lisesi		Özel Lise		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	168	64	63	74	231	67
	Erkek	93	36	22	26	115	33
	Toplam	261	100	85	100	346	100

Tablo 3.3'den anlaşılabacağı gibi öğretmenler içerisinde devlet liselerinde görev yapanların %64 ile ilk sırayı kadın öğretmenler almıştır. Bunu %36 gibi bir çoğunlukla erkek öğretmenler takip etmiştir.

Bu değişkene göre özel liselerde görev yapan öğretmenlerde benzer dağılım göstermektedir. Daha açık bir anlatımla çoğunluk sırasına özel okullarda görev yapan öğretmenler arasında kadın öğretmenler %63 lük bir oranla en büyük çoğunluğu oluşturmuştur, bunu %26 oranla erkek öğretmenler takip etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarını gösteren bulgular tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4 Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Devlet Lisesi		Özel Lise		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Branş	Sözel Dersler	88	34	28	33	116	34
	Sayısal Dersler	70	27	27	32	97	28
	Yabancı Diller	48	18	20	24	68	20
	Uygulamalı Dersler	55	21	10	12	65	19
	Toplam	261	100	85	100	346	100

Tablo 3.4'den anlaşılabacağı gibi öğretmenler içerisinde devlet liselerinde görev yapanların %34 ile ilk sırayı sözel branş öğretmenleri almıştır. Bunu %27 gibi bir çoğunlukla sayısal branş öğretmenleri, %21 oranıyla uygulamalı dersler öğretmenleri ve yüzde 18 ile yabancı diller branşı öğretmenleri takip etmiştir.

Bu değişkene göre özel liselerde görev yapan %33 ile ilk sırayı sözel branş öğretmenleri almıştır. Bunu %32 gibi bir çoğunlukla sayısal branş öğretmenleri, %24 oranıyla yabancı diller öğretmenleri ve %12 ile uygulamalı dersler branşı öğretmenleri takip etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımlarını gösteren bulgular tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5 Katılımcıların Kıdemlerine Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Devlet Lisesi		Özel Lise		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Kıdem	1-5 yıl	19	7	10	12	29	8
	6-10 yıl	15	6	19	22	34	10
	11-15 yıl	61	23	25	29	86	25
	16-20 yıl	93	36	13	15	106	31
	21 yıl ve üzeri	73	28	18	21	91	26
	Toplam	261	100	85	100	346	100

Tablo 3.5’den anlaşılabacağı gibi öğretmenler içerisinde devlet liselerinde görev yapanların %36 ile ilk sırayı 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler almıştır. Bunu %28 gibi bir çoğunlukla 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, %23 oranıyla 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler, %7 oranı ile 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve %6 ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler takip etmiştir.

Bu değişkene göre özel okulda görev yapanların %29 ile ilk sırayı 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler almıştır. Bunu %22 gibi bir çoğunlukla 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler, %21 oranıyla 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, %15 oranı ile 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ve %12 ile 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler takip etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımlarını gösteren bulgular tablo 3.6’de verilmiştir.

Tablo 3.6 Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Devlet Lisesi		Özel Lise		Toplam	
		f	%	f	%	f	%
Eğitim Durumu	Lise ve/veya ön lisans	14	5	1	1	15	4
	Eğitim Fakültesi	109	42	32	38	141	41
	Diğer Lisans	78	30	24	28	102	29
	Lisansüstü	60	23	28	33	88	25
	Toplam	261	100	85	100	346	100

Tablo 3.6’den anlaşılabacağı gibi öğretmenler içerisinde devlet liselerinde görev yapanların %42 ile ilk sırayı eğitim fakültesi mezunu öğretmenler almıştır. Bunu %30 gibi bir çoğunlukla diğer lisans mezunu öğretmenler, %23 oranıyla lisansüstü mezunu öğretmenler ve %5 oranı ile lise ve/veya ön lisans mezunu öğretmenler takip etmiştir.

Bu değişkene göre özel okulda görev yapanların %38 ile ilk sırayı eğitim fakültesi mezunu öğretmenler almıştır. Bunu %33 gibi bir çoğunlukla diğer lisansüstü mezunu

öğretmenler, %28 oranıyla diğer lisans mezunu öğretmenler ve %1 oranı ile lise ve/veya ön lisans mezunu öğretmenler takip etmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu çalışmada veri kaynakları olarak Türkiye ve yurt dışında yapılmış araştırmalar, makaleler, yüksek lisans tezleri ile doktora tezleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları literatür taraması ve anketin uygulanması ile elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur. Anket İstanbul İli Kadıköy İlçesinde bulunan 4 özel ve 20 resmi lisede görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Anket uygulaması yapılmadan önce milli eğitimden gerekli izinler alınmıştır. Anket uygulamada gönüllülük esası göz önünde bulundurulmuş ve okul müdürlerinden de izin alınarak uygulanmıştır. Anket öğretmenler tarafından okul müdürlerinin öğretim liderliği boyutlarının nasıl algılandığını incelemek amacıyla uygulanmıştır. Bu araştırma ile okulun temel işlevlerinden biri olan öğretimin en iyi şekilde yürüyebilmesi için okul müdürlerinin en önemli görevi olan öğretim liderliğinin öğretmenler tarafından nasıl yürütülmesi istendiğine de ışık tutulmaya çalışılmıştır. Çünkü işin esas mutfağında olan öğretmenlerin en iyi şekilde yetiştirilmesi ve rahat çalışma ortamlarının sağlanması gerekir. Böylece öğrenci başarı düzeyine de öğretmenin katkısı beklenilenden çok daha fazla olur.

Bu araştırmayı yaparken veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada Gümüşeli'nin 1996 Yılı'nda yapmış olduğu "İstanbul'daki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" araştırmasında, Hallinger'dan Türkçeye uyarlayarak kullanmış olduğu anket izin alınarak kullanılmıştır. Ankette sorulan sorular okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Öğretim liderliğine ait 3 boyut ile 11 alt boyut 5 şer sorudan oluşan toplam 55 soruluk bir anket ile araştırılmıştır. Anket EK 2 de gösterilmiştir. Araştırılan öğretim liderliği boyutları;

1. Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme
 - 1.1. Okulun amaçlarının belirlenmesi
 - 1.2. Okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması
2. Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme
 - 2.1. Öğretimi denetleme ve değerlendirme
 - 2.2. Eğitim programını eşgüdümleme

- 2.3. Öğrenci ilerlemesini izleme
3. Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma
 - 3.1. Öğretim zamanını koruma
 - 3.2. Varlığını hissettirme
 - 3.3. Öğretmenlere özendirici ödüller verme
 - 3.4. Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama
 - 3.5. Akademik standartlar geliştirme ve uygulama
 - 3.6. Öğrencileri öğrenmeye özendirme

Araştırma verilerini toplamada kullanılan ölçekle ilgili güvenirlik sonuçları aşağıdaki Tablo 3.7 de yer almaktadır.

Tablo 3.7 Veri toplama ölçeğinin güvenirlik sonuçları

	Cronbach Alpha Katsayısı
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme	
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	0,896
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	0,910
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme	
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	0,893
Eğitim Programını Eşgüdümleme	0,897
Öğrenci İlerlemesini İzleme	0,873
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma	
Öğretim Zamanını Koruma	0,834
Varlığını Hissettirme	0,886
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	0,917
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	0,909
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	0,912
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	0,900

Cronbach Alpha Katsayısı anket güvenilirliğini değerlendirmek için kullanıldı. 55 soru değerlendirildiğinde Cronbach Alpha Katsayısı=0,981 olduğundan anket güvenilir. Benzer analiz alt boyutlar için yapıldığında, alt boyutlara verilen yanıtların da güvenilir (Cronbach Alpha Katsayısı >0,80) olduğu Tablo 3.6'da görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilerek araştırmada kullanımına karar verilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik anket soruları 5'li Likert ölçeğine uygun olarak oluşturulmuştur. Ankete katılan öğretmenlerin anket sorularına katılma dereceleri 1 ile 5 arasında olup, 1=Çok Az, 2=Az, 3=Ara Sıra, 4=Çoğunukla, 5=Her Zaman şeklinde olmuştur. Anketlerin ön sayfasına, araştırmanın adı ve kısaca amacı yazılmıştır.

Katılanların kimlik bilgilerinin saklı tutulacağı ifade edilmiştir. Anketin nasıl doldurulacağı ile ilgili olarak ta bir yönerge yazılmıştır. Anket önce araştırmacı tarafından okunup uygulanmış ve eksikler tespit edilip iyileştirilmiştir. Anketin uygulanabilmesi için gerekli izinler milli eğitimden alınmıştır. İzni alınıp çoğaltılmış olan anketler elden okullara dağıtılmıştır. Okul müdürlerinin izni ile öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmış ve araştırmanın önemi anlatılıp cevaplama için iki hafta süre verilmiştir. Anketler gönüllülük esasına uygun olarak elden toplanmıştır ve katılımcılara isim yazma mecburiyeti getirilmemiştir.

20 devlet lisesinden toplam 261 anket, 4 özel liseden toplam 85 anket toplanmıştır. EK 1 de anket uygulanan okulların dağılımı gösterilmiştir.

3.5.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözülmesinde, aritmetik ortalamaların hangi düzeye karşılık geldiğine ilişkin aşağıdaki dereceleme aralıkları kullanılmıştır:

1.00-1.80	Çok Az
1.81-2.60	Az
2.61-3.40	Arasıra
3.41-4.20	Çoğunlukla
4.21-5.00	Her zaman

Sürekli değişkenleri tanımlamak için deskriptif istatistikler kullanılmıştır (ortalama, standart sapma). Kategorik değişkenleri tanımlamak için frekans ve yüzde değerler kullanılmıştır. Bağımsız ve normal dağılıma uygunluk gösteren iki sürekli değişkenin karşılaştırması t testi ile yapılmıştır. Bağımsız ve normal dağılıma uygunluk gösteren ikiden fazla sürekli değişkenin karşılaştırması ANOVA testi ile yapılmıştır. ANOVA testi sonucu istatistiksel anlamlı bulunan ($p < 0,05$) değişkenlerin iki grup karşılaştırmaları Tukey testi ile test edilerek anlamlılık düzeyi 0,05/karşılaştırma sayısı olarak belirlenmiştir (Bonferroni düzeltmesi). Analizler SPSS v.24 (Statistical Package for the Social Sciences) Programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya katılan devlet lisesi ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerden anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Verilerin çözümlenmesinden anketteki her bir soruya verilen cevaplardan elde edilen verileri gösteren tablo EK 3 de yer almaktadır. Bu kısımda araştırmanın amaçlarına uygun olarak lise öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin öğretim liderliğine yönelik üç temel boyut ve bu boyutlar altındaki alt boyutlardaki görevleri hangi düzeyde yerine getirdiklerine ilişkin bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1. BİRİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Birinci alt amaç şöyle ifade edilmişti “Devlet lisesi ile Özel lise öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını hangi düzeyde yerine getirmektedirler?”. Bu soruya ana ve alt boyutlar göz önünde bulundurularak cevap aranmıştır.

Aşağıda verilen Tablo 4.1 ve 4.2 de okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenlerinin algılarının, öğretim liderliği alt boyutlarına göre aritmetik ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 4.1 Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Devlet Liselerindeki Öğretmen Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri

	n	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$ Sırası
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme				
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	261	3,63	0,91	9
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	261	3,77	0,92	2
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme				
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	261	3,59	0,94	10
Eğitim Programını Eşgüdümleme	261	3,70	0,90	4
Öğrenci İlerlemesini İzleme	261	3,66	0,84	8
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma				
Öğretim Zamanını Koruma	261	3,56	0,89	11
Varlığını Hissettirme	261	3,64	0,97	7
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	261	3,76	1,00	3
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	261	3,64	0,99	6
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	261	3,68	0,91	5
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	261	4,12	0,78	1
Genel Toplam	261	3,70	0,76	-

Tablo 4.1’deki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; devlet lisesindeki öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili tüm görevleri çoğunlukla yerine getirdiklerini algıladıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan devlet lisesi öğretmenlerinin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4.12$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3.77$), üçüncü sırada ise “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=3.70$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3.56$) ile “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3.59$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Devlet lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme”, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum devlet lisesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Devlet lisesindeki öğretmenlere göre “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, ana boyutunda okul müdürleri görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu ana

boyutta “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,77$) görevini “okulun amaçlarının belirlenmesi” görevine ($\bar{x}=3,63$) göre daha çok yerine getirmektedirler.

Devlet lisesindeki öğretmenlere göre “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutunda okul müdürleri görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu ana boyutta devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürleri “eğitim programını eşgüdümleme görevini” ($\bar{x}=3,70$) en çok, “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=3,66$) görevini daha az ve “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,59$) görevini ise en az yerine getirmektedirler. Yani devlet okulu öğretmenlerine göre “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” liderliği ana boyutunda okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği görev eğitim programını eşgüdümlemedir. “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutunda ki görevlerin okul müdürleri tarafından yerine getirilme algılarının arasında çok fazla anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Devlet lisesindeki öğretmenlere göre “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda okul müdürleri görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu ana boyutta devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürleri en çok “öğrencileri öğrenmeye özendirme görevini” ($\bar{x}=4,12$) en az ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,56$) görevini yerine getirmektedir. Diğer görevlerinde ise sırasıyla “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,76$), “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,68$), varlığını hissettirme ve “öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama” ($\bar{x}=3,64$), izlemektedir. Öğretmenlerin “Olumlu Öğrenme İklimini Oluşturma” ana boyutunda ki görevlerin okul müdürleri tarafından yerine getirilme algılarının arasında çok fazla anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tüm öğretim liderliği boyutlarındaki görevlerin karşılaştırılmasına göre ise devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin olarak en çok “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda yer alan “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,12$) görevini; en az ise yine aynı boyutta yer alan “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,59$) görevini yaptıklarını algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Okul müdürleri en önemli öğretim liderliği görevlerinden “öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini” ($\bar{x}=3,59$) en alt sıralarda yerine getirmektedir. Aslında öğretmenler tarafından hep okul müdürlerinin çeşitli sebeplerden bu görevlerini yerine getiremediği düşünülmektedir. Ancak öğretmenlerin genel özellikleri olan eleştiriye açık olmama nedenlerinden dolayı da yıl boyunca okul müdürleri öğretmen ile sıkıntı yaşamamak için bu görevini aksatıyor olabilir. Çünkü çoğu zaman öğretmenler her

yaptığının eksiksiz ve doğru olduğuna inanıp okul müdürlerinin olumlu yöndeki önerilerini dahi yanlış anlayabilirler.

Tablo 4.2 Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Özel Liselerdeki Öğretmen Algılarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapma Değerleri

	n	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$ Sırası
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme				
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	85	4,18	0,71	4
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	85	4,33	0,74	2
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme				
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	85	3,95	0,88	10
Eğitim Programını Eşgüdümleme	85	4,15	0,81	6
Öğrenci İlerlemesini İzleme	85	4,19	0,81	3
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma				
Öğretim Zamanını Koruma	85	4,04	0,83	8
Varlığını Hissettirme	85	4,07	0,82	7
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	85	3,96	1,06	9
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	85	3,94	0,91	11
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	85	4,16	0,85	5
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	85	4,36	0,78	1
Genel Toplam	85	4,12	0,69	-

Tablo 4.2’deki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; özel liselerdeki öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4.36$), “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=4.33$), görevlerini her zaman, diğer görevlerini ise çoğunlukla yerine getirdiklerini algıladıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan özel lise öğretmenlerinin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4.36$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=4.33$), üçüncü sırada ise çoğunlukla “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=4.19$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3.94$) ile “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3.95$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Özel lise öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ana boyutunda “okulun amaçlarının paydaşlar ile

paylaşılması” ($\bar{x}=4.33$) ile “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4.36$) görevlerini her zaman ve bu ana boyutlardaki diğer görevler ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutundaki tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum özel lise öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 4.2 de ortalamalara bakıldığında; özel lisedeki öğretmenlere göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, ana boyutunda yer alan “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” görevini ($\bar{x}=4,33$) “okulun amaçlarının belirlenmesi görevine ($\bar{x}=4,18$) göre daha çok yerine getirmektedirler.

Özel lise öğretmenlerine göre okul müdürleri “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” boyutunda yer alan öğrenci ilerlemesini izleme ($\bar{x}=4,19$) görevini en çok yerine getirmektedir. Bunu sırasıyla “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=4,15$) ve “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,95$) izlemektedir.

Özel lise öğretmenlerine göre okul müdürleri “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,36$) görevini en çok yerine getirmektedir. Bunu sırasıyla “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=4,16$), “varlığını hissettirme” ($\bar{x}=4,07$), “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=4,04$), “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,96$) ve öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlama ($\bar{x}=3,94$) izlemektedir.

Bu tablodaki ortalamalara göre; özel liselerdeki öğretmenler, devlet liselerindeki meslektaşlarına benzer bir biçimde, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin olarak en çok “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,36$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları anlaşılmıştır. Buna karşın devlet liselerindeki meslektaşlarından farklı olarak özel liselerdeki öğretmenlere göre okul müdürlerinin en az yaptıkları görev “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,59$) dir. Devlet lisesindeki öğretmenlere göre ise okul müdürlerinin en az yerine getirdiği görev “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,56$) dır.

Özel lise öğretmenleri devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu düşünmektedirler. Bunun en büyük nedeni özel okulların kişiye bağlı kurumlar olması ve bu nedenle çalışanların iş kaybı korkusu yaşamasıdır. Ayrıca eğitim kurumları olmasına rağmen ticari amaçta güden özel okullarda yılsonunda öğrenci kaybı hoş karşılanmaz. Bu sebeplerden dolayı hem

öğretmenler hem de okul müdürleri öğrenciye yönelik akademik çalışmalarda daha fedakar olmak zorundadırlar. Öğrenci kaybı nedeniyle genellikle okul müdürleri hesap verirler. Bu neden yıl içindeki tüm çalışmaları yakından takip edip denetleme ve değerlendirmeyi daha sık yapmak zorundadırlar.

Çam (2008), “Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığına Etkisi” yüksek lisans tez çalışmasında müdürlerin öğretim liderliği özelliklerinin arttıkça öğretmenlerinde kuruma bağlılığının arttığını ifade etmiştir. Kurumsal bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin meslek becerisinin, mesleğine olan bağlılığının, motivasyonunun ve başarısının yüksek olacağını ifade etmiştir.

Okul müdürleri okullarının aranan ve etkili okul olmasını istiyorlarsa öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede özen göstermeli ve öğretmenlerine de öğrencilerine de öğretim lideri olarak takipte olduğunu göstermelidir. Okul müdürleri iyi, etkileyici ve güvenilir liderler olup okullarının aranan ve başarılı kurumlar olmalarını sağlayabilirler.

4.2. İKİNCİ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

İkinci alt amaç şöyle ifade edilmişti “Devlet lisesi ile Özel lise öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar var mıdır?”. Bu soruya ana ve alt boyutlar göz önünde bulundurularak cevap aranmıştır.

Aşağıda öğretmenlerin algılarının onların bireysel özelliklerine göre farklılaşıp, farklılaşmadığını belirlemeye yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre algılarının istatistiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma, t ve p değerleri verilmiştir.

Tablo 4.3 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t-Testi Değerleri

	Okul Türü				t	P
	Devlet Okulu		Özel Okul			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme						
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	3,63	0,91	4,18	0,71	-5,830	0,001*
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	3,77	0,92	4,33	0,74	-5,648	0,001*
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme						
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	3,59	0,94	3,95	0,88	-3,143	0,001*
Eğitim Programını Eşgüdümleme	3,70	0,90	4,15	0,81	-4,415	0,001*
Öğrenci İlerlemesini İzleme	3,66	0,84	4,19	0,81	-5,144	0,001*
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma						
Öğretim Zamanını Koruma	3,56	0,89	4,04	0,83	-4,429	0,001*
Varlığını Hissettirme	3,64	0,97	4,07	0,82	-3,977	0,001*
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	3,76	1,00	3,96	1,06	-1,584	0,114
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	3,64	0,99	3,94	0,91	-2,644	0,009*
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	3,68	0,91	4,16	0,85	-4,267	0,001*
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	4,12	0,78	4,36	0,78	-2,472	0,015*

Tablo 4.3'teki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; devlet lisesinde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürleri tüm öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürleri “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=4.33$) ve “öğrencileri öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4.36$) görevlerini her zaman yapmaktadırlar. Diğer görevlerini ise çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu duruma göre özel liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Özel liselerde öğrenci kaybı korkusu nedeniyle okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini daha çok yerine getirdiği düşünülebilir.

Diğer yandan elde edilen bulgulara göre devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerine göre okul müdürlerinin en çok yaptığı görev “öğrencileri öğrenmeye özendirme” dir. Devlet lisesi öğretmenlerine göre en az yaptığı görev “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3.56$) iken özel lise öğretmenlerine göre “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3.94$) dır. “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ana boyutunda devlet ve özel lise öğretmenlerine göre okul müdürleri “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” görevini “okulun amaçlarının belirlenmesi” görevine göre daha çok yaparlar. “Eğitim

Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutunda devlet lisesi ve özel lise öğretmenlerine göre okul müdürleri en az “öğretimi denetleme ve değerlendirme” görevini yaparlar. En çok ise devlet lisesi öğretmenlerine göre “eğitim programını eşgüdümle” görevini yerine getirirken özel lise öğretmenlerine göre “öğrenci ilerlemesini izleme” görevini yerine getirirler. “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda devlet ve özel lise öğretmenlerine göre en çok “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini yerine getirmektedirler. Devlet lisesi öğretmenlerine göre en “öğretim zamanını koruma” görevini yaparken özel lise öğretmenlerine göre de öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” görevini yapmaktadırlar.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları arasında yapılan t testi sonucunda bu ağırlıklı ortalama farklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olduğu anlaşılmıştır (t testi $p<0,05$). Bu sonuca göre devlet liselerinde ve özel liselerde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürleri “Olumlu Öğrenme İklimini Oluşturma” öğretim liderliği ana boyutunda öğretim liderliği görevlerini yapma derecesinin “öğretmenlere özendirici ödüller verme” boyutu dışında diğer tüm boyutlarda farklılık yarattığı söylemek olanaklıdır.

Bu sonuçlara göre özel lise öğretmenleri devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Özel lise müdürlerinin öğrenci kaybetme korkusunun daha fazla olması nedeniyle öğretim liderliği görevini daha çok yerine getirmek zorunda olduğu düşünülebilir. Bu nedenle devlet okulu müdürlerine göre biraz daha fazla fedakârca, bürokrasiye çok bağlı kalmadan ve yetki devrini müdür yardımcılarına yaparak öğretim liderliği görevlerini yerine getirdiklerini söyleyebiliriz.

Özgün (2018) yılında “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki” yüksek lisans tez çalışmasında okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede öğretmenlerin algılarının çalıştığı kurumlar değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmiştir.

Çakıcı (2010) yılında “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi” yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulu yöneticileri öğretim liderliğinin yönetim becerileri boyutundaki ifadeleri çoğu zaman, eğitim öğretim süreci boyutuna yönelik davranışları çoğu zaman ve okul ortamını geliştirme ve öğretmen geliştirme boyutuna yönelik davranışları çoğu zaman yerine getirmektedirler.

Dönmez (2008) yılında “Resmi İlköğretim Okulları Müdürleri İle Özel İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Karşılaştırılması (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)” yüksek lisans tez çalışmasında resmi ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürleri “Okulun Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” öğretim liderliği ana boyutundaki tüm görevlerini, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” öğretim liderliği ana boyutundaki tüm görevlerini ve “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” öğretim liderliği ana boyutundaki tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler.

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT AMACA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Üçüncü alt amaç şöyle ifade edilmişti “Öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, eğitim durumları ve kıdemlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır ?” Bu soruya ana ve alt boyutlar göz önünde bulundurularak cevap aranmıştır.

Bu alt amaca yönelik elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin cinsiyetine göre algılarının istatistiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma, t ve p değerleri verilmiştir.

Okullarda kadın ve erkek öğretmenler arasında yapısal farklılıklar nedeniyle bakış açılarında da farklılıklar gözlemlenebilir.

Tablo 4.4 Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Değerleri

Boyutlar- Alt Boyutlar	Cinsiyet				t	P
	Kadın(n=231)		Erkek (n=115)			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme						
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	3,76	0,90	3,78	0,90	-0,185	0,854
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	3,93	0,92	3,87	0,90	0,522	0,602
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme						
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	3,66	0,91	3,70	0,98	-0,361	0,706
Eğitim Programını Eşgüdümleme	3,81	0,87	3,80	0,95	0,161	0,872
Öğrenci İlerlemesini İzleme	3,81	0,83	3,75	0,91	0,618	0,537
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma						
Öğretim Zamanını Koruma	3,70	0,88	3,63	0,93	0,614	0,540
Varlığını Hissettirme	3,77	0,91	3,70	1,04	0,698	0,485
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	3,77	1,05	3,89	0,96	-1,007	0,315
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	3,70	0,96	3,75	1,01	-0,448	0,654
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	3,79	0,90	3,81	0,95	-0,207	0,836
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	4,18	0,78	4,18	0,81	-0,076	0,939

Tablo 4.4'teki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; kadın ve erkek öğretmenlere göre okul müdürleri öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan kadın öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,18$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,93$), üçüncü sırada ise “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=3,81$) ve “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=3,81$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretimi değerlendirme ve denetleme” ($\bar{x}=3,66$), “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,70$) ve “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,70$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme”, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu durum

kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 4.4 de elde edilen bulgulardan erkek öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,18$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,89$), üçüncü sırada ise “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,87$) ve “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=3,81$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,63$) ve “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,70$) ile “varlığını hissettirme” ($\bar{x}=3,70$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Erkek öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme”, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu durum erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği görev “öğrencileri öğrenmeye özendirme” dir. Kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin en az düzeyde yerine getirdiği görev “öğretimi denetleme ve değerlendirme” iken erkek öğretmenlere göre “öğretim zamanını koruma”dır. Okul müdürleri diğer görevlerini yerine getirirken okulları için bir farklılık yaratmamaktadır. Buna göre öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yapılan çalışmada hem kadın hem de erkek öğretmenlere göre okul müdürleri okulları için öğretim liderliği görevi olarak bir farklılık yaratmamaktadır.

Her iki grubun ortalamaları arasında az da olsa bazı farklılıklar olmasına karşın yapılan t testi sonucunda bu ağırlıklı ortalama farklarının istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir.

Kadın ve erkek öğretmenlerin ortak görüşü olan okul müdürlerinin öğrencileri “öğrenmeye özendirme” görevini en çok yerine getirmesi okul müdürlerinin akademik çalışmaları öğrenci odaklı yaptığının göstergesidir. Ancak diğer öğretim liderliği boyutlarındaki görevlerin yeterli olarak yerine getirilmemesi okulun tüm çalışanların ortak hedefi olan öğrencilere yeterli olarak etki sağlamaz. Bu nedenle hedefi öğrenci olan okul müdürlerinin diğer öğretim liderliği boyutlarında ki görevlerini de daha çok yerine getirmelidirler.

Özgün (2018) yılında “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki” yüksek lisans tez çalışmasında da öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Yani kadın ve erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik algılarında fark bulunmamaktadır.

Gürsel (2003) yılında “Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi” yüksek lisans tez çalışmasında da okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi kadın ve erkek öğretmenler arasında okul müdürlerinin öğretim liderliklerine yönelik düşüncelerinde belirgin farklılık yoktur (t testi $p>0,05$).

4.3.2. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin branşlarına göre algılarının istatistiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma, t ve p değerleri verilmiştir.

Branş farklılığı önemlidir. Çünkü her öğretmen kendi dersini en önemli ders olarak görür. Ancak sayısal grubu öğretmenlerinde bu düşünce daha fazladır. Genelde bu branş öğretmenlerine göre okul müdürleri öğretim liderliği görevlerini kendi dersleri için daha fazla yerine getirmelidir.

Ama unutulmamalıdır ki okul bir bütündür ve her öğrencinin ilgi alanı farklıdır. Bu nedenle okul müdürleri öğretim liderliği görevlerini yaparken okulu bir bütün olarak düşünmelidirler.

Tablo 4.5 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri(n=346)

	Branş								F	P
	Sözel Dersler(n:116)		Sayısal Dersler(n:97)		Yabancı Diller(n:68)		Uygulamalı Dersler(n:65)			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme										
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	3,79	0,87	3,63	0,91	3,84	0,84	3,83	0,98	1,115	0,343
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	3,99	0,85	3,76	0,89	3,85	0,97	4,04	0,96	1,652	0,177
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme										
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	3,74	0,86	3,56	0,95	3,67	1,00	3,73	0,97	0,715	0,552
Eğitim Programını Eşgüdümleme	3,89	0,89	3,74	0,85	3,74	0,96	3,83	0,90	0,620	0,603
Öğrenci İlerlemesini İzleme	3,82	0,86	3,62	0,87	3,86	0,93	3,92	0,76	1,972	0,118
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma										
Öğretim Zamanını Koruma	3,69	0,86	3,61	0,89	3,66	1,02	3,76	0,85	0,385	0,764
Varlığını Hissettirme	3,79	0,90	3,69	0,99	3,64	1,02	3,86	0,91	0,791	0,500
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	3,87	1,04	3,71	1,03	3,83	1,03	3,83	0,97	0,496	0,685
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	3,69	0,97	3,68	0,97	3,69	1,04	3,82	0,94	0,351	0,789
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	3,82	0,88	3,75	0,91	3,85	1,01	3,76	0,90	0,208	0,891
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	4,21	0,82	4,09	0,78	4,21	0,84	4,22	0,71	0,526	0,665

Tablo 4.5'teki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; sözel dersler, yabancı diller ve uygulamalı dersler öğretmenlerine göre okul müdürleri “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yerine getirirken diğer görevlerini çoğunlukla yerine getirirler. Sayısal dersler branşlarındaki öğretmenlere göre okul müdürleri görevlerini çoğunlukla yaparlar. Bu durum branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan sözel dersler branşlarındaki öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}$ =4,21) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla

“okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,99$), üçüncü sırada ise “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=3,89$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,69$), “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,69$) ve “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,74$), görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Sözel dersler branşlarındaki öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme”, ana boyutlarındaki görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutundaki “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yine bu boyuttaki diğer görevlerini ise çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum sözel dersler branşlarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Elde edilen bulgulardan sayısal dersler branşlarındaki öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,09$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,76$), üçüncü sırada ise “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,75$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,56$) ve “öğretimi zamanını koruma” ($\bar{x}=3,61$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Sayısal dersler branşlarındaki öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme”, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler. Bu durum sayısal dersler branşlarındaki öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Elde edilen bulgulardan yabancı diller branşlarındaki öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,21$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=3,86$), üçüncü sırada ise “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,85$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile

ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “varlığını hissettirme” ($\bar{x}=3,64$), “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,66$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgulardan uygulamalı dersler branşlarındaki öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,22$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=4,04$) ve üçüncü sırada “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=3,92$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,73$), “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,76$) ve “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,76$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır.

Tüm branş öğretmenlerine göre okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği öğretim liderliği görevi “öğrencileri öğrenmeye özendirme”dir. Sözel dersler branşlarındaki öğretmenlere göre en az düzeyde yaptıkları görevler “öğretim zamanını koruma” ve “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama”dır. Sayısal ve uygulamalı dersler branşlarındaki öğretmenlere göre ise okul müdürlerinin en az düzeyde yaptıkları görev “öğretimi denetleme ve değerlendirme” dir. Yabancı diller branşlarındaki öğretmenlere göre de “varlığını hissettirme” dir.

Tablo 4.6 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	Gruplar içi	2,689	3	0,896	1,115	0,343
	Gruplar arası	275,080	342	0,804		
	Toplam	277,770	345			
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	Gruplar içi	4,077	3	1,359	1,652	0,177
	Gruplar arası	281,433	342	0,823		
	Toplam	285,510	345			
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Gruplar içi	1,877	3	0,626	0,715	0,552
	Gruplar arası	299,209	342	0,875		
	Toplam	301,086	345			
Eğitim Programını Eşgüdümleme	Gruplar içi	1,499	3	0,500	0,620	0,603
	Gruplar arası	275,642	342	0,806		
	Toplam	277,140	345			
Öğrenci İlerlemesini İzleme	Gruplar içi	4,348	3	1,449	1,972	0,118
	Gruplar arası	251,358	342	0,735		
	Toplam	255,706	345			
Öğretim Zamanını Koruma	Gruplar içi	0,939	3	0,313	0,385	0,764
	Gruplar arası	278,096	342	0,813		
	Toplam	279,035	345			
Varlığını Hissettirme	Gruplar içi	2,146	3	0,715	0,791	0,500
	Gruplar arası	309,215	342	0,904		
	Toplam	311,360	345			
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	Gruplar içi	1,556	3	0,519	0,496	0,685
	Gruplar arası	357,526	342	1,045		
	Toplam	359,083	345			
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	Gruplar içi	1,009	3	0,336	0,351	0,789
	Gruplar arası	327,755	342	0,958		
	Toplam	328,764	345			
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	Gruplar içi	0,526	3	0,175	0,208	0,891
	Gruplar arası	288,948	342	0,845		
	Toplam	289,474	345			
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Gruplar içi	0,988	3	0,329	0,526	0,665
	Gruplar arası	214,190	342	0,626		
	Toplam	215,178	345			

Tablo 4.6'dan da anlaşılacağı gibi branş değişkenine ilişkin olarak dört gruba ayrılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasında değişik miktarlarda farklılıklar olmuştur. Ancak bunların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analiz sonucunda grupların ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır (ANOVA $p>0,05$). Bu sonuca göre öğretmenlerin branşlarının farklılığı okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmedeki algılarında bir farklılık yaratmadığını söylemek mümkündür.

Gürsel (2003) yılında “Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi” yüksek lisans tez çalışmasında da okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmenlerin branş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Çakıcı (2010) yılında “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi” yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen branşlarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliğinin tüm boyutlarındaki davranışları gerçekleştirme düzeylerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir bulunamamıştır.

4.3.3. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin kıdemlerine göre algılarının istatistiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma, t ve p değerleri verilmiştir.

Kıdem farklılığı önemlidir. Çünkü daha fazla kıdemi olan öğretmenler ile daha genç nesil olan öğretmenler arasında görüş farklılıkları olması daha mümkündür. Genellikle kıdem yılı fazla olan öğretmenler daha disiplinli ve daha katı görüşlüdür. Ancak yeni nesil öğretmenler hem öğrencilerin nesline daha yakın oldukları için hem de günümüz dünyasının özelliklerine daha yatkın oldukları için disiplinli olmalarına rağmen bazı konularda daha kıdemli öğretmen arkadaşlarına göre daha anlayışlı olabiliyorlar. Bu nedenle de kıdem farklılığı olan öğretmenlerle de bu anket yapılmıştır.

Tablo 4.7 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri(n=346)

	Kıdem										F	P
	1-5 yıl (n:29)		6-10 yıl (n:34)		11-15 yıl (n:86)		16-20 yıl (n:106)		21 yıl ve üzeri (n:91)			
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS		
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme												
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	3,60	0,86	3,98	0,88	3,76	0,84	3,67	0,95	3,85	0,90	1,253	0,288
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	3,75	0,95	4,06	0,84	3,89	0,94	3,93	0,86	3,90	0,96	0,482	0,749
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme												
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	3,59	0,89	3,91	0,88	3,63	1,01	3,62	0,90	3,72	0,94	0,758	0,545
Eğitim Programını Eşgüdümleme	3,59	1,13	3,88	0,80	3,80	0,93	3,75	0,89	3,92	0,82	0,941	0,440
Öğrenci İlerlemesini İzleme	3,51	1,00	4,02	0,82	3,78	0,84	3,73	0,88	3,88	0,82	1,763	0,136
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma												
Öğretim Zamanını Koruma	3,49	0,97	3,72	0,91	3,64	0,95	3,75	0,92	3,67	0,81	0,534	0,711
Varlığını Hissettirme	3,58	1,06	3,79	0,94	3,73	0,95	3,78	0,95	3,76	0,94	0,284	0,889
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	3,63	1,13	3,85	1,11	3,86	0,91	3,86	0,96	3,75	1,12	0,427	0,789
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	3,33	1,05	3,78	0,96	3,67	1,04	3,84	0,85	3,70	1,02	1,686	0,153
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	3,47	1,13	4,01	0,80	3,85	0,89	3,79	0,93	3,78	0,88	1,459	0,214
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	3,89	1,09	4,25	0,70	4,20	0,77	4,15	0,81	4,26	0,69	1,364	0,246

Tablo 4.7’deki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; 6-10 ve 21 yıl ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yerine getirirken diğer görevlerini çoğunlukla yerine getirirler.1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri “öğretmenlerin mesleki gelişimini

sağlama” görevini ara sıra yerine getirirken diğer görevlerini çoğunlukla yaparlar. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürleri tüm görevlerini çoğunlukla yaparlar. Bu durum 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem yıllarına sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin görevlerini yerine getirmede daha az olumlu düzeyde görüş ifade ettiklerini göstermektedir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=3,89$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,75$), üçüncü sırada ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,63$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlama” ($\bar{x}=3,33$), “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,47$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutundaki “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,33$) görevini ara sıra bu boyuttaki diğer görevlerini ise çoğunlukla yapmaktadırlar. Bu durum 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini daha az düzeyde yerine getirdiklerini düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 4.7’deki bulgulardan 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,25$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=4,06$), üçüncü sırada ise “öğrenci ilerlemesini izleme” ($\bar{x}=4,02$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,72$), “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,78$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutundaki “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman bu boyuttaki diğer görevlerini ise çoğunlukla yapmaktadırlar. Bu durum 6-10 yıl kıdeme

sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir. Bu durum 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin görevlerini yapmada olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.7'deki elde edilen bulgulardan 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,20$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,89$), üçüncü sırada ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,86$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,63$) ve “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,64$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ve “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yapmaktadırlar. Bu durum 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,15$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,93$), üçüncü sırada ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,86$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,62$) ve “okulun amaçlarının belirlenmesi” ($\bar{x}=3,67$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ve “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yapmaktadırlar. Bu durum 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler de 11-15 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler gibi okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedirler.

Tablo 4.7’de elde edilen bulgulardan 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,26$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=3,92$), üçüncü sırada ise “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,90$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,67$) ve “öğretmenlerin mesleki gelişimini” ($\bar{x}=3,70$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yapmaktadırlar. Okul müdürleri “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutundaki “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman bu boyuttaki diğer görevlerini ise çoğunlukla yapmaktadırlar. Bu durum 21 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre diğer kıdem yıllarına sahip öğretmenler gibi okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu düşünmektedirler.

Tüm kıdem gruplarındaki öğretmenlerine göre okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği öğretim liderliği görevi “öğrencileri öğrenmeye özendirme”dir. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin en az düzeyde yaptıkları görev “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama”dır. 6-10 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin en az düzeyde yerine getirdikleri görev “öğretim zamanını koruma”dır. 11-15 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre de okul müdürlerinin en az düzeyde yaptıkları görev “öğretimi denetleme ve değerlendirme”dir.

Tablo 4.8 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	Gruplar içi	4,024	4	1,006	1,253	0,288
	Gruplar arası	273,746	341	0,803		
	Toplam	277,770	345			
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	Gruplar içi	1,606	4	0,401	0,482	0,749
	Gruplar arası	283,905	341	0,833		
	Toplam	285,510	345			
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Gruplar içi	2,653	4	0,663	0,758	0,545
	Gruplar arası	298,433	341	0,875		
	Toplam	301,086	345			
Eğitim Programını Eşgüdümleme	Gruplar içi	3,027	4	0,757	0,941	0,440
	Gruplar arası	274,113	341	0,804		
	Toplam	277,140	345			
Öğrenci İlerlemesini İzleme	Gruplar içi	5,180	4	1,295	1,763	0,136
	Gruplar arası	250,526	341	0,735		
	Toplam	255,706	345			
Öğretim Zamanını Koruma	Gruplar içi	1,736	4	0,434	0,534	0,711
	Gruplar arası	277,299	341	0,813		
	Toplam	279,035	345			
Varlığını Hissettirme	Gruplar içi	1,032	4	0,258	0,284	0,889
	Gruplar arası	310,328	341	0,910		
	Toplam	311,360	345			
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	Gruplar içi	1,790	4	0,447	0,427	0,789
	Gruplar arası	357,293	341	1,048		
	Toplam	359,083	345			
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	Gruplar içi	6,376	4	1,594	1,686	0,153
	Gruplar arası	322,388	341	0,945		
	Toplam	328,764	345			
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	Gruplar içi	4,872	4	1,218	1,459	0,214
	Gruplar arası	284,602	341	0,835		
	Toplam	289,474	345			
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Gruplar içi	3,388	4	0,847	1,364	0,246
	Gruplar arası	211,791	341	0,621		
	Toplam	215,178	345			

Tablo 4.8’den de anlaşılacağı gibi kıdem değişkenine ilişkin olarak beş gruba ayrılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasında değişik miktarlarda farklılıklar olmuştur. Ancak bunların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analiz sonucunda grupların ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır (ANOVA $p < 0,05$). Bu sonuca göre kıdemleri farklı olan

öğretmenler arasında okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yapma derecesi üzerinde bir farklılık yaratmadığını söylemek mümkündür.

1-5, 11-15 ve 16-20 yıl kıdemlere sahip öğretmenlere göre çoğunlukla, 6-10 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre de her zaman okul müdürlerinin yerine getirdiği öğretim liderliği görevi “öğrencileri öğrenmeye özendirme”dir. Öğretmenlerin bu düşüncesine göre okul müdürlerinin merkez noktasında öğrenci olduğunu düşünebiliriz. Okul müdürleri öğretim ile yaptığı çalışmalarda öğrenci odak noktalı düşünmektedir.

Özel okullar da ise öğrenci kaybı korkusu nedeniyle okul müdürünün sadece öğrenciye yönelik olumlu çalışmaları da düşünmesi kaçınılmazdır. Öğretmen özel okuldadır ve zaten okulun verdiği görevlerin tümünü yerine getirmek için maaş almaktadır. Ancak bu tarz düşünceler öğrenci ile esas ilgilenen öğretmenlerin kırılmasına neden olursa unutulmamalıdır ki yine zarar görecektir olan öğrenci olur. Bunlardan da anlaşıldığı üzere okul müdürlerinin etkili okullar yaratabilmesi için okul müdürlüğü egolarını bir yana bırakıp gerçek bir lider gibi davranıp takım çalışması ruhu içinde öğretim liderliği görevlerini yapması gereklidir. Yani “ben” değil “biz” kavramını her zaman için benimsemelidir.

Özgün (2018) yılında “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki” yüksek lisans tezinde öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Kıdem yılı farklı olan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerine yerine getirme algıları benzerlik göstermektedir.

Çakıcı (2010) yılında “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi” yüksek lisans tez çalışmasında 21 ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmenler, 1-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerin yönetim becerileri boyutundaki davranışları daha az düzeyde gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Okul ortamı, eğitim öğretim süreci ve öğretmen geliştirme boyutlarında öğretmenlerin kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Gürsel (2003) yılında “Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi” yüksek lisans tez çalışmasında da okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmenlerin kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

4.3.4. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin kıdemlerine göre algılarının istatistiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma, F ve p değerleri verilmiştir.

Tablo 4.9 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

	Eğitim Durumu								F	P
	Lise ve/veya ön lisans (n:15)		Eğitim Fakültesi (n:141)		Diğer Lisans (n:102)		Lisansüstü (n:88)			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
A-Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme										
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	3,44	1,09	3,80	0,80	3,82	0,95	3,70	0,95	1,04	0,375
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	3,39	1,18	3,91	0,85	3,98	0,92	3,92	0,93	1,856	0,137
B-Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme										
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	3,35	1,27	3,66	0,93	3,80	0,91	3,62	0,90	1,389	0,242
Eğitim Programını Eşgüdümleme	3,24	0,94	3,76	0,87	3,98	0,87	3,78	0,92	3,425	0,017*
Öğrenci İlerlemesini İzleme	3,28	0,93	3,81	0,84	3,91	0,85	3,73	0,87	2,615	0,051
C-Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma										
Öğretim Zamanını Koruma	3,44	1,09	3,71	0,91	3,72	0,89	3,62	0,87	0,556	0,644
Varlığını Hissettirme	3,16	1,13	3,75	0,89	3,82	0,98	3,75	0,96	2,141	0,095
Öğretmenlere Özendirici Ödüller Verme	3,03	1,05	3,83	0,97	3,96	1,05	3,74	1,01	3,916	0,009*
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	3,16	1,05	3,74	0,90	3,78	1,02	3,68	1,01	1,863	0,136
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	3,41	0,96	3,79	0,88	3,82	0,96	3,85	0,91	1,003	0,392
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	3,53	0,81	4,18	0,74	4,24	0,82	4,22	0,80	3,729	0,012*

Tablo 4.9'daki aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında; lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlere göre okul “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması”, “öğretimi denetleme ve değerlendirme”, eğitim programını eşgüdümleme”, “öğrenci ilerlemesini izleme”, “varlığını hissettirme”, “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ve

“öğretmenlerin mesleki gelişimlerini” sağlama görevlerini ara sıra diğer görevlerini ise çoğunlukla yaparlar. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre okul müdürleri tüm görevlerini çoğunlukla yaparlar. Diğer lisans ve lisansüstü mezunları öğretmenlere göre okul müdürleri “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman yaparken diğer görevlerini çoğunlukla yaparlar. Bu durum lise ve/ veya önlisans mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin görevlerini yapmada diğer mezun gruplarına göre daha az olumlu görüş bildirdiklerini ve okul müdürlerinin görevlerini daha az düzeyde yaptıklarını ifade ettiklerini göstermiştir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=3,53$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının belirlenmesi” ($\bar{x}=3,44$), üçüncü sırada ise “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,41$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,03$), “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,16$) ile “varlığını hissettirme” ($\bar{x}=3,16$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ana boyutundaki “okulun amaçlarının belirlenmesi”, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutundaki “öğretim zamanının koruma”, “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ile “öğrencilere öğrenmeye özendirme” görevlerini çoğunlukla yerine getiriyorlar. Bu ana boyutlardaki diğer görevlerini ise ara sıra yapıyorlar. “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutundaki tüm görevlerini ise ara sıra yerine getiriyorlar. Bu durum lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede çok olumlu düşünmediklerini göstermektedir.

Diğer yandan elde edilen bulgulardan eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin çoğunlukla “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,18$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,91$), üçüncü sırada ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,83$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretimi

denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,66$) ve “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,71$), görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme”, “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ve “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Tablo 4.9’deki elde edilen bulgulardan diğer lisans mezunu öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,24$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,98$) ve “eğitim programını eşgüdümleme” ($\bar{x}=3,98$), üçüncü sırada ise “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ($\bar{x}=3,96$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan iki görevin ise “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,72$) ve “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,78$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Diğer lisans mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutlarındaki tüm görevlerini çoğunlukla, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda da “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman diğer tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede çok olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Elde edilen bulgulardan gösteriyorki lisansüstü mezunu öğretmenlerin bu görevler içerisinde okul müdürlerinin her zaman “öğrenciyi öğrenmeye özendirme” ($\bar{x}=4,22$) görevini yerine getirdiklerini algıladıkları, bunu ikinci sırada çoğunlukla “okulun amaçlarının paydaşlar ile paylaşılması” ($\bar{x}=3,92$) üçüncü sırada ise “akademik standartlar geliştirme ve uygulama” ($\bar{x}=3,85$) görevinin izlediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Aritmetik ortalama büyüklüğü açısından en alt düzeyde olan ve dolayısıyla öğretim liderliği ile ilgili olarak en az yerine getirildiği algılanan üç görevin ise “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ($\bar{x}=3,62$), “öğretim zamanını koruma” ($\bar{x}=3,62$) ve “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama” ($\bar{x}=3,78$) görevleri olduğu anlaşılmaktadır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürleri “Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme” ile “Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme” ana boyutlarındaki

tüm görevlerini çoğunlukla, “Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma” ana boyutunda da “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini her zaman diğer tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum lisansüstü mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Tüm eğitim durumu gruplarındaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği öğretim liderliği görevi “öğrencileri öğrenmeye özendirme”dir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin en az düzeyde yaptıkları görevler, lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlere göre “öğretmenlere özendirici ödüller verme”, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlere göre “öğretimi denetleme ve değerlendirme”, lisans mezunu öğretmenlere göre “öğretim zamanını koruma”, lisansüstü mezunu öğretmenlere göre de “öğretimi denetleme ve değerlendirme” ve “öğretim zamanını koruma” dır.

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini en az düzeyde yerine getirdiklerini düşünen lise ve/ veya önlisans mezunu öğretmenler iken en çok yerine getirdiklerini düşünen diğer lisans mezunu öğretmenlerdir. Eğitim fakültesi ve lisansüstü mezunu öğretmenler de okul müdürlerini öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu düşünmektedirler.

Tablo 4.10 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi	Gruplar içi	2,510	3	0,837	1,040	0,375
	Gruplar arası	275,260	342	0,805		
	Toplam	277,770	345			
Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması	Gruplar içi	4,574	3	1,525	1,856	0,137
	Gruplar arası	280,937	342	0,821		
	Toplam	285,510	345			
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Gruplar içi	3,623	3	1,208	1,389	0,242
	Gruplar arası	297,463	342	0,870		
	Toplam	301,086	345			
Eğitim Programını Eşgüdümleme	Gruplar içi	8,084	3	2,695	3,425	0,017*
	Gruplar arası	269,057	342	0,787		
	Toplam	277,140	345			
Öğrenci İlerlemesini İzleme	Gruplar içi	5,733	3	1,911	2,615	0,051
	Gruplar arası	249,973	342	0,731		
	Toplam	255,706	345			
Öğretim Zamanını Koruma	Gruplar içi	1,355	3	0,452	0,556	0,644
	Gruplar arası	277,680	342	0,812		
	Toplam	279,035	345			

Tablo 4.10. devam

Alt Boyutlar	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Varlığını Hissettirme	Gruplar içi	5,740	3	1,913	2,141	0,095
	Gruplar arası	305,621	342	0,894		
	Toplam	311,360	345			
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	Gruplar içi	11,924	3	3,975	3,916	0,009*
	Gruplar arası	347,158	342	1,015		
	Toplam	359,083	345			
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama	Gruplar içi	5,287	3	1,762	1,863	0,136
	Gruplar arası	323,477	342	0,946		
	Toplam	328,764	345			
Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama	Gruplar içi	2,525	3	0,842	1,003	0,392
	Gruplar arası	286,950	342	0,839		
	Toplam	289,474	345			
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Gruplar içi	6,816	3	2,272	3,729	0,012*
	Gruplar arası	208,362	342	0,609		
	Toplam	215,178	345			

Tablo 4.10'dan anlaşılabacağı gibi eğitim durumu değişkenine ilişkin olarak dört gruba ayrılan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasında değişik miktarlarda farklılıklar olmuştur. Ancak bunların istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda; okul müdürlerinin “eğitim programını eşgüdümleme”, “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ve “öğrencileri öğrenmeye özendirme” alt boyutlarında farklılıkların anlamlı, diğer grupların ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır (ANOVA $p < 0,05$). Bu sonuca göre öğretmenler okul müdürlerinin “eğitim programını eşgüdümleme”, “öğretmenlere özendirici ödüller verme” ve “öğrencileri öğrenmeye özendirme” üç alt boyut hariç öğretim liderliği görevlerini yapma derecesi üzerinde bir farklılık yaratmadığı görüşünü bildirmişlerdir.

Tablo 4.11 Lise ve/veya Önlisans Mezunu Öğretmenler İle Diğer Eğitim Durumlarındaki Öğretmenler Düzeyine Göre Eğitim Programı Eş Güdümleme, Öğretmenlere Özendirici Ödüller Verme ve Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları İle İlgili LSD Testi Sonuçları

Alt Boyut	I	J	(I-J)	Std.Hata	p
Eğitim Programını Eşgüdümleme	Lise ve/veya ön lisans	Eğitim Fakültesi	-,52454	,24089	,132
		Diğer Lisans	-,73647*	,24528	,015*
		Lisansüstü	-,53727	,24777	,134
	Eğitim Fakültesi	Lise ve/veya ön lisans	,52454	,24089	,132
		Diğer Lisans	-,21193	,11529	,257
		Lisansüstü	-,01273	,12050	1,000
	Diğer Lisans	Lise ve/veya ön lisans	,73647*	,24528	,015*
		Eğitim Fakültesi	,21193	,11529	,257
		Lisansüstü	,19920	,12905	,413
	Lisansüstü	Lise ve/veya ön lisans	,53727	,24777	,134
		Eğitim Fakültesi	,01273	,12050	1,000
		Diğer Lisans	-,19920	,12905	,413
Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme	Lise ve/veya ön lisans	Eğitim Fakültesi	-,80596*	,27363	,018*
		Diğer Lisans	-,93020*	,27861	,005*
		Lisansüstü	-,71197	,28144	,057
	Eğitim Fakültesi	Lise ve/veya ön lisans	,80596*	,27363	,018*
		Diğer Lisans	-,12424	,13096	,779
		Lisansüstü	,09399	,13687	,902
	Diğer Lisans	Lise ve/veya ön lisans	,93020*	,27861	,005*
		Eğitim Fakültesi	,12424	,13096	,779
		Lisansüstü	,21823	,14658	,445
	Lisansüstü	Lise ve/veya ön lisans	,71197	,28144	,057
		Eğitim Fakültesi	-,09399	,13687	,902
		Diğer Lisans	-,21823	,14658	,445
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Lise ve/veya ön lisans	Eğitim Fakültesi	-,64397*	,21198	,014*
		Diğer Lisans	-,70784*	,21585	,006*
		Lisansüstü	-,68939*	,21804	,009*
	Eğitim Fakültesi	Lise ve/veya ön lisans	,64397*	,21198	,014*
		Diğer Lisans	-,06387	,10146	,923
		Lisansüstü	-,04542	,10604	,974
	Diğer Lisans	Lise ve/veya ön lisans	,70784*	,21585	,006*
		Eğitim Fakültesi	,06387	,10146	,923
		Lisansüstü	,01845	,11356	,998
	Lisansüstü	Lise ve/veya ön lisans	,68939*	,21804	,009*
		Eğitim Fakültesi	,04542	,10604	,974
		Diğer Lisans	-,01845	,11356	,998

Tablo 4.11’de “eğitim programını eşgüdümleme” görevine ilişkin olarak ortaya çıkan görüş farklılığının lise ve/veya önlisans ve diğer lisans mezunları arasında farklılaştığı

görülmektedir (Tukey $p>0,008$ Bonferroni düzeltmesi). Okul müdürlerinin “eğitim programını eşgüdümleme” görevini lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenler eğitim fakültesi, diğer lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha az düzeyde yerine getirdiğini, eğitim fakültesi mezunu öğretmenler diğer lisans ve lisansüstü öğretmenlere göre daha az düzeyde yerine getirdiğini lisansüstü mezunu öğretmenlerde diğer lisans mezunu öğretmenlere göre daha az düzeyde yerine getirdiğini ifade etmişlerdir. Anlamlı farklılık lise ve önlisans mezunu öğretmenler ile diğer lisans mezunu öğretmenler arasındadır. Diğer lisans mezunu öğretmenler, lise ve önlisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerini program eşgüdümlemesini daha iyi yaptıkları algısına sahipler.

Tablo 4.11’de “öğretmenlere özendirici ödüller verme” görevine ilişkin olarak ortaya çıkan görüş farklılığının lise ve/veya önlisans ile eğitim fakültesi ve diğer lisans mezunları arasında olduğu görülmektedir (Tukey $p>0,008$ Bonferroni düzeltmesi). Lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenler eğitim fakültesi ve diğer lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin “öğretmenlere özendirici ödüller verme” görevini daha az düzeyde yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler diğer lisans mezunu öğretmenlere göre, lisansüstü mezunu öğretmenlerde eğitim fakültesi ve diğer lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin “öğretmenlere özendirici ödüller verme” görevini daha az düzeyde yerine getirdiğini belirtmişlerdir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 4.11’de “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevine ilişkin olarak ortaya çıkan görüş farklılığının lise ve/veya önlisans ile eğitim fakültesi, diğer lisans ve lisansüstü mezunları arasında olduğu görülmektedir (Tukey $p>0,008$ Bonferroni düzeltmesi). Lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenler eğitim fakültesi, diğer lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin “öğrencileri öğrenmeye özendirme” görevini daha az düzeyde yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler diğer lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlere göre, lisansüstü mezunu öğretmenlerde diğer lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin “öğretmenlere özendirici ödüller verme” görevini daha az düzeyde yerine getirdiğini ifade etmişlerdir, ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir.

BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu çalışmada okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini öğretmenlere göre nasıl yerine getirdiği araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda toplanan verilerin analiz edilmesi ile edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlara bu bölümde yer verilmiştir.

1. Tüm öğretmenlerin görüşüne göre okul müdürlerinin en çok yerine getirdiği öğretim liderliği görevi “öğrencileri öğrenmeye özendirme” dir.
2. Öğretmenlerin genel görüşüne göre okul müdürlerinin en düşük düzeyde yerine getirdiği öğretim liderliği görevleri “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama”, “öğretim zamanını koruma” ve “öğretimi denetleme ve değerlendirme”.
3. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre özel lise öğretmenleri devlet lisesi öğretmenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu düşünmektedirler.
4. Kadın ve erkek öğretmenlere göre okul müdürleri tüm görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedir. Bu durum kadın ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin görevlerini yapmada olumlu görüş bildirdiklerini göstermektedir.
5. Branş öğretmenleri okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede olumlu görüş bildirmişlerdir.
6. 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini daha çok yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir.
7. Eğitim fakültesi, diğer lisans ve lisansüstü eğitim durumlarına sahip öğretmenler lise ve/veya önlisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu düşünceye sahiptirler.
8. Öğretmenlerin genel görüşlerine göre okul müdürleri öğretim liderliği görevlerini çoğunlukla yerine getirmektedirler.

5.2. ÖNERİLER

1. Okul müdürleri çalıştıkları kurumların etkili ve aranılan okullar olmasını istiyorlarsa öğrencileri öğrenmeye özendirmeye devam etmelidirler.
2. Okul müdürleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlamada teşvik edici olmalı ve onları hizmetiçi eğitimlere yönlendirmelidirler.
3. Öğretim süreci bir bütündür. Bu durumda öğrenciyi öğrenmeye özendirme yetmez. Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini daha fazla yerine getirmelidir.
4. Zaman kavramı öğretimde hem öğretmen hem de öğrenci için çok önemlidir. Okul müdürleri öğretim zamanını koruma görevini yerine getirmede daha fazla istekli olmalıdır
5. Öğrencinin öğrenmeye özendirilmesi yeterli değildir. Öğrenirken ki eksiklerinin tespit edilmesi ve bu eksiklere yönelik çalışmaların yapılması gereklidir.
6. Öğretim liderliği ile ilgili farklı iller ve ilçelerde daha fazla araştırma yapılması gereklidir.

KAYNAKLAR

- [1] Ada, Ş., Gümüş, S.: (2012), “The Reflection of Instructional Leadership Concept on Educational Administration Master’s Programs: A Comparison of Turkey and The United State of America”, International Online Journal of Educational Sciences.
- [2] Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., Karaköő, T.: (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri”, Eğitim ve Bilim, Cilt:37, Sayı:164.
- [3] Aksoy, E.: (2006), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini (Aydın İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetim Bilim Dalı, Çanakkale.
- [4] Aksoy, E., Işıık, H.: (2008), “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini”, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:19
- [5] Akgün, N.: (Kasım 2001), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği”, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- [6] Arın, A.: (Eylül 2006), “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi”, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimi Yönetimi ve Teftiő, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Eskişehir.
- [7] Aslan, H.: (2012 Haziran), “Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.
- [8] Aydoğın, İ.: (1999), “Etkili Okul”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 8.
- [9] Aydoğın, İ.: (2008), “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Etkileme Becerileri”, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:25, Kayseri

- [10] Başaran, E., Çinkır, Ş.: (Ekim 2011), “*Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*”, Ankara: Ekinoks
- [11] Blase J., Blase J.: (August 1999), “*Effective Instrunctional Leadership: Teacher’s Perspectives on How Principals Promote Teaching and Learning In Schools*”, Journal Educational Administration
- [12] Buluç, B.: (2009), “*Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki*”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt:15, Sayı:57.
- [13] Bursalıoğlu, Z., (Eylül 2012), “*Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*”, Ankara: Pegem.
- [14] Can, N.: (1998), “*Öğretmen ve Yöneticinin Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü*”, Erciyes Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri.
- [15] Cerit, Y.: (2005), “*İlköğretim Okulu Okul Müdürlerinin Hizmet içi Liderlik Davranışlarını Yerine Getirme Düzeyleri*”, Ege Eğitim Dergisi.
- [16] Çakıcı, E. (2010), “*İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi*”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Sakarya.
- [17] Çam, R., (2008), “*Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığına Etkisi*”, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- [18] Çelik, V.: (Ekim 2013), *Eğitimsel Liderlik*, Ankara: Pegem Akademi, s.4,5,6,41.
- [19] Çelikten, M.: (2004), “*Bir Okul Müdürünün Günlüğü*”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:14, Sayı:1, Elazığ.
- [20] Çoban, S.: (2010 Ağustos), “*İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri*”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Bolu.
- [21] Dönmez, M.: (Haziran 2008), “*Resmi İlköğretim Okulları Müdürleri ile Özel İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Karşılaştırılması (Ankara İli Çankaya İlçesi Örneği)*”, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Bolu.

- [22] Gökyer, N.: (2004 Ekim), “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Roller Sınırlayan Etkenler (Bingöl İli Örneği)*”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [23] Gökyer, N.: (2010), “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Roller Sınırlayan Etkenler*”, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:29, s.115,116.
- [24] Gümüşeli, A.İ.: (1996), “*İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*”, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul.
- [25] Gümüşeli, A.İ.: (1996), “*Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler*”, Eğitim Yönetimi, Yıl 2, Sayı 2, s.202.
- [26] Gümüşeli, A.İ.: (2013) *Okan Üniversitesi Ders Notları*.
- [27] Gümüşeli, A.İ.: (Mart 2014) *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*, Ankara:Pegem, s.2.
- [28] Gürsel, M., (2003), “*Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi*”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Konya.
- [29] Hallinger, P.: (November, 2003), “*Leading Educational Change: Reflections on The Practice of Instructional and Transformational Leadership*”, Cambridge Journal of Education, Mahidol University, Bangkok.
- [30] Hallinger, P.: (Ağust, 2005), “*Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away*”, Mahidol University, Bangkok
- [31] Helvacı, M.A., Aydoğan, İ.: (2011), “*Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri*”, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:4, Sayı:2.
- [32] Karasar, N, (2014), “*Bilimsel Araştırma Yöntemi*”, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- [33] Karip, E., Köksal K.: (1996), “*Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi*”, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:2.
- [34] Koçel, T.: (Şubat 2013), *İşletme Yöneticiliği*, İstanbul: Beta, s.569.
- [35] Kılınç, A.Ç., Recepoğlu, E.: (2013), “*Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğine İlişkin Algı ve Beklentileri*”, Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi.

- [36] Kış, A., Konan, N.: (Şubat 2014), “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Görüşleri: Bir Meta-Analiz”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt:3, Sayı:1, Makale No:34, s.360.
- [37] Özgün, V.: (Ağustos 2018), “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- [38] Özyurt, A.G.: (2007), “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- [39] Pamuk, H., Kaya, Ç.: (2009), “Anadolu Öğretmen Lisesi Müdürlerinin Eğitim Öğretim Sürecindeki Rollerini”, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- [40] Paşa, M., Kurtuluş K., *Stres Yönetimi*, Alfa Akademi, Bursa.
- [41] Receoğlu, E., Özdemir, S.: (Aralık 2012), “Okul müdürlerinin Mizah Tarzları ile Öğretim Liderliği Davranışları Arasındaki İlişki”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:13, Sayı:3.
- [42] Saban, M.Ö.: (2010), Eğitim Yöneticisinin Liderlik Davranışı Dersi *Öğretimsel Liderlik (Prof.Dr.Cevat Celep’in ders notları)*, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- [43] Sağır, M.: (Haziran 2011), “İlköğretim okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini ile Karşılaştıkları Sorunlar”, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Bolu.
- [44] Sağır, M., Memişoğlu S.P.: (2013), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinde Sorunla Karşılaşma Dereceleri ve Karşılaştıkları Sorunlar”, KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi, s.4.
- [45] Sağır, M., Memişoğlu, S.P.: (Mayıs-Haziran-Temmuz, 2012), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Algıları”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt:1, Sayı:2.

- [46] Sezer, Ş., Akan, D., Ada, Ş.: (Şubat 2014), “*Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt:3, Sayı:1.
- [47] Sotiropfski, K.: (2008), “*Türkiye ve Arnavutluk’taki Üniversite Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinin Karşılaştırılması*”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [48] Şişman, M., (Ekim 2012), *Öğretim Liderliği*, Ankara: Pegem Akademi.
- [49] Tatlılıoğlu, K., Okyay, O. E.: (2012), International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/2 Spring, Ankara/Turkey.
- [50] Ural, A., Aslim, S.: (2013), “*Okul Müdürlerinin Öğretim Programlarını Bilme, Denetleme ve Destekleme Düzeyleri: Öğretmen Değerlendirmelerine İlişkin Bir Betimleme*”, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Dergisi, Sayı:32, s.27,28.
- [51] Ünal, A.: (2013), Eğitim Programlarının Yönetimi. Ruhi Sarpkaya (Ed.), “*Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*” (s.287-293), Ankara: Anı.
- [52] Yeşilyurt, E.: (2009), “*Okul Kültürünün Öğretim Başarısına Olan Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*”, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:11, Sayı:2.
- [53] Yörük, S., Akdağ, G.: (2010), “*İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi*”, Kurumsal Eğitim Bilim, 3 (1), s.67.
- [54] Yüce, S.: (Mart 2010), “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)*”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK 1 ANKET UYGULANAN OKULLAR

ANKET UYGULANAN OKULLAR	UYGULANAN ANKET SAYISI
AVNİ AKYOL GÜZEL SANATLAR LİSESİ	27
FENERBAHÇE ANADOLU LİSESİ	3
GENERAL ALİ RIZA ERSİN MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	5
GÖZCÜBABA ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ	16
GÖZTEPE İHSAN KURŞUNOĞLU ANADOLU LİSESİ	10
GÖZTEPE MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	11
HAYRULLAH KEFEOĞLU ANADOLU LİSESİ	20
İNTAŞ ANADOLU KIZ İMAM HATİP ANADOLU LİSESİ	23
KADIKÖY ANADOLU LİSESİ	22
KADIKÖY ERKEK İMAM HATİP ANADOLU LİSESİ	13
KADIKÖY KIZ İMAM HATİP ANADOLU LİSESİ	21
KAZIM İŞMEN ANADOLU LİSESİ	1
KEMAL ATATÜRK ANADOLU LİSESİ	9
MEHMET BEYAZIT MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	15
MUHSİN ADİL BİNAL MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	8
MUSTAFA SAFFET ANADOLU LİSESİ	18
ŞENESENEVLER MUALLA SELCANOĞLU MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	4
SUADİYE MUSTAFA HACI TARMAN ANADOLU LİSESİ	7
50.YIL TAHRAN ANADOLU LİSESİ	21
50.YIL CUMHURİYET FERİDUN TÜMER ÇOK PROGRAMLI ANADOLU LİSESİ	7
ÖZEL ANAKENT KOLEJİ	33
ÖZELL ATACAN KOEJİ	15
ÖZEL EĞİTMEN KOLEJİ	19
İSTEK ÖZEL ACIBADEM ANADOLU LİSESİ	18

EK 2 ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ

Sayın Meslektaşım;

Uzun yıllardır okulların etkili ve verimli çalışmasını konu alan araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar etkililiğin en önemli kaynağı olan yönetici liderliği üzerinedir. Son yıllarda etkili okul müdürlerinin “Öğretim Liderliği” özellikleri üzerine araştırmalar yapılmıştır. Öğretim liderliği diğer sektörlerden farklı olarak eğitim öğretim ile ilgili olduğu için okullara özgüdür. Öğretim liderliği özelliğini benimsemiş olan bir okul müdürü okulun vizyon ve misyonunu tanımlama, eğitim ve öğretim programını yönetme ve olumlu okul ikliminin oluşturulması görevlerini yerine getirmiş olur.

Bu anket “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı yüksek lisans tez çalışması için gerekli verilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde ise okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeylerini ölçmek için “Okul Müdürümüz Yöneticilik Görevini Yürütürken” anketi uygulanacaktır.

Ankette bulunan her maddeyi okuduktan sonra, sizin için uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak belirtebilirsiniz. Bu ankette vereceğiniz cevaplar sadece bu bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Soruları içtenlikle cevaplamanız, bu bilimsel araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Burcu UZLAR
Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
E-mail: burcuuzlar@gmail.com
Tel. 0535 294 87 27

BÖLÜM 1- KİŞİSEL BİLGİLER

1. CİNSİYETİNİZ : KADIN () ERKEK ()
2. BRANŞINIZ : SÖZEL DERSLER ()
SAYISAL DERSLER ()
YABANCI DİLLER ()
UYGULAMALI DERSLER ()
3. MESLEKİ KIDEMİNİZ : () 1-5 YIL () 6-10 YIL
() 11-15 YIL () 16-20 YIL
() 21 VE YUKARI
4. MEZUN OLDUĞUNUZ EN SON OKUL : () LİSE VE/VEYA ÖNLİSANS
() EĞİTİM FAKÜLTESİ
() DİĞER LİSANS
() LİSANSÜSTÜ

BÖLÜM 2: ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI

Okul müdürümüz yöneticilik görevlerini yürütürken ;	Çok Az	Az	Ara sıra	Çoğunlukla	Her Zaman
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1. Okul Misyonunu ve Amaçlarını Belirleme					
1.1 Okulun Amaçlarının Belirlenmesi					
1. Okulun amaçlarına bölgenin özellikleri ile ilgili yeni amaçlar ekler.					
2. Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirler.					
3. Öğrencilerin başarı düzeylerini arttırmaya yönelik amaçlar belirlemek için öğretmenleri teşvik eder.					
4. Okulun amaçları ile müfredatın amaçlarının uyumlu olmasına öncülük eder.					
5. Okulun amaçlarını öğrenci ve toplumun ihtiyacına göre belirler.					
1.2 Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması					
6. Okulun genel amaçlarını okulun öğretmenlerine açıklar.					
7. Okulun genel amaçlarını okulun öğrencilerine açıklar.					
8. Okulun genel amaçlarını okulun diğer personeline açıklar.					
9. Okulun genel amaçlarını okulun velilerine açıklar.					
10. Kurul toplantılarında öğretmenlerinde katılımı ile okulun vizyonu ve misyonu ile ilgili kararlar alır.					
2. Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme					
2.1 Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme					
11. Sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar.					
12. Öğretmenleri değerlendirirken okulun amaçlarını esas alır.					
13. Sınıf öğretimini değerlendirirken öğrencilerin yaptıkları ödev ve diğer çalışmaları dikkate alır.					
14. Gözlem sonrası toplantılarda, öğretmenlerin öğretim uygulamalarında gözlemlediği güçlü yönlerini belirtir.					
15. Gözlem sonrası toplantılarda, öğretmenlerin öğretim uygulamalarında gözlemlediği zayıf yönlerini belirtir					
2.2 Eğitim Programını Eşgüdümleme					
16. Eğitim programının okulda uygulanması sırasında sınıflar arası koordinasyonu sağlar.					
17. Okulda uygulanan eğitim programının etkililiği konusunda karar verirken okulda yapılan sınavların sonuçlarından yararlanır.					
18. Ders dışı etkinliklerin amaçlarının derslerin özel amaçları ile tutarlı olmasını sağlar.					
19. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini izler.					

Anketin geri kalanı konulmamıştır.

EK 3 TÜM SORULARA VERİLEN CEVAPLARLA İLGİLİ CEVAPLARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMA DEĞERLERİ

	$\bar{x}$	SS
1. Okul Misyonunu ve Vizyonunu İfade Etme Öğretim Liderliği Boyutunda		
1.1 Okulun Amaçlarının Belirlenmesi		
1.	3,54	1,10
2.	3,79	1,06
3.	3,82	1,06
4.	3,86	1,03
5.	3,81	1,09
1.2 Okulun Amaçlarının Paydaşlar ile Paylaşılması		
6.	3,98	1,09
7.	3,90	1,02
8.	3,79	1,07
9.	3,91	1,06
10.	3,96	1,07
2. Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetimi Öğretim Liderliği Boyutunda		
2.1 Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme		
11.	3,53	1,16
12.	3,82	1,05
13.	3,68	1,12
14.	3,64	1,12
15.	3,70	1,11
2.2 Eğitim Programını Eşgüdümleme		
16.	3,61	1,13
17.	3,88	1,01
18.	3,81	1,04
19.	3,96	1,00
20.	3,77	1,14
2.3 Öğrenci İlerlemesini İzleme		
21.	3,88	1,00
22.	4,08	,93
23.	3,74	1,02

	$\bar{x}$	SS
24.	3,64	1,12
25.	3,62	1,20
3. Olumlu Öğrenme İkliminin Oluşturulması Öğretim Liderliği Boyutunda		
3.1 Öğretim Zamanını Koruma		
26.	3,92	1,16
27.	3,51	1,17
28.	3,46	1,27
29.	3,43	1,17
30.	4,06	1,01
3.2 Varlığını Hissettirme		
31.	3,88	1,15
32.	3,41	1,19
33.	3,77	1,15
34.	3,83	1,11
35.	3,85	1,12
3.3 Öğretmenlere Özendirici Ödüller verme		
36.	3,86	1,18
37.	3,88	1,13
38.	3,86	1,11
39.	3,67	1,26
40.	3,79	1,19
3.4 Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini Sağlama		
41.	3,89	1,08
42.	4,00	1,01
43.	3,57	1,19
44.	3,58	1,18
45.	3,53	1,22
3.5 Akademik Standartlar Geliştirme ve Uygulama		
46.	3,60	1,11
47.	3,92	1,02
48.	3,71	1,08
49.	3,80	1,08
50.	3,95	1,02
3.6 Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme		
51.	4,23	,90

	$\bar{x}$	SS
52.	4,21	,91
53.	3,93	1,06
54.	4,21	,95
55.	4,32	,84



EK 4 MEB ONAYI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/44/3407283
Konu: Burcu UZLAR

30/03/2015

OKAN ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 02.03.2015 tarih ve 441 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 27.03.2015 tarih ve 3346162 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Burcu UZLAR'ın "*Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmza Aali Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı :	Mualla ÇELEBİ
Ünvanı :	Bölüm Şefi
Tarih :	30.03.2015
İmza :	

İl Millî Eğitim Müdürlüğü D/Blok Bab-ı Ali Cad.No:13 Cağaloğlu
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 08fb-734f-3138-8064-05be kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

05.02.1982 yılında İstanbul da doğdum. İlkokul öğrenimimi 1993 yılında Mehmet Akif İlkokulunda, ortaokul öğrenimimi 1997 yılında Özel Anabilim Lisesinde, lise öğrenimimi 2000 yılında İstek Özel Uluğbey Lisesi'nde, üniversite öğrenimimi 2005 yılında Trakya Üniversitesi Fen Edebiyat Biyoloji Bölümünde, tezsiz yüksek lisans öğrenimimi 2007 yılında Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Biyoloji Öğretmenliği Bölümünde tamamladım.

2005-2007 tarihleri arasında Temel Eğitim Dershanesi'nde çalıştım. 2007 yılından itibaren Özel Anakent Koleji'nde çalışmaya başladım. Biyoloji öğretmeni olarak çalışmaya başladığım okuluma 2010 yılında Lise Müdür Yardımcısı olarak görevime devam ettim. 2019-2020 eğitim öğretim yılından itibaren de Ataşehir Uğur Okullarında müdür yardımcılığı görevime devam edeceğim.

Çalışma hayatımda daha başarılı ve daha kariyerli olabilmek ayrıca öğrencilerime çok daha faydalı olmak amacıyla Eğitim Yönetimi ve Denetimi üzerine de tezli yüksek lisans yaptım.