

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARINI GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ (RİZE ÖRNEĞİ)¹

THE BEHAVIOURS OF INSTRUCTIONAL LEADERSHIP OF SCHOOL HEADMASTERS REALIZATION LEVEL (RİZE SAMPLE)

Murat ŞEREMET, Rize Ardeşen Işıklı 60. Yıl İlk/Ortaokulu Müdürü, Türkiye

Doç. Dr. Cem TUNA, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, 53200 Çayeli-RİZE, Türkiye

Mustafa DEMİR, Rize Fındıklı Muammer Çiçekoğlu Ortaokulu Fen Bilgisi Öğretmeni

ÖZET

Bu çalışmada ilkokul ve ortaokullarda çalışmakta olan öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma Rize'nin Fındıklı, Pazar ve Ardeşen ilçelerinde görev yapmakta olan 200 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla öğretim liderliği davranışlarına ait 5 boyutu kapsayan, toplam 50 maddelik ve her soru için 5 dereceli likert tipi cevaplama seçeneğine sahip olan ve Şişman (2014) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçekte, Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması, Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi, Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi, Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi ve Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma olmak üzere toplam 5 alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı uygulama grubu için Cronbach's Alpha değeri 0,94 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 24 deneme paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde betimsel istatistik tekniklerinde olan; frekans, %, standart sapma ve ortalamadan yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticileri öğretmen görüşlerine göre beş boyut olan öğretim liderliği davranışlarını, boyutların tümünde ortalama olarak "Çoğu Zaman" düzeyinde gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini çoğu zaman yerine getirdiklerini düşünseler de liderlik davranışlarının daha derinlemesine araştırmalarla ortaya çıkarılması gerekir. Bunun için nicel araştırmanın yanında durumun nitel araştırmalarla desteklenmesi daha güvenilir sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenler, Okul Müdürleri, Liderlik, Öğretim Liderliği

In this study, it is aimed that working at primary school and secondary school teachers about the opinions of the realization level of headmasters leadership roles. This aim is carried out 200 teachers who are working in Ardeşen, Pazar, Fındıklı the districts of Rize. In this research the scale who developed by Şişman (2014) is used, which have totally 50 matters and 5th degrees of Likert Scale answering option, with the aim of the determined opinions of instructional leadership of headmasters including 5 extents. Totally 5 subdimensions are existed in this

¹ Bu makale Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında 2018 yılında hazırlanan dönem sonu projesine dayanmaktadır.

scale which is the determination of the School Aims and Sharing, Educational Program and the Management of Instructional Period, Instructional Period and the Evaluation of Students, the Supporting of Teachers and the Developing, Steady Teaching- Learning Environment and Creating the Topic. The reliability coefficient of the scale was calculated as Cronbach's Alpha value for the application group as 0.94. Obtaining the datas in this research is analysed that SPSS 24 trial packet program. Analysing the datas are benefited from descriptive statistics which is known frequency %, standart deviation and avarage. At the end of the research, according to the opinions of teachers which have 5 extents of the behaviours of instructional leadership, and it shows up that teachers prefer that “mostly” option. Although, teachers mostly think that the school administrators perform their instructional leadership roles; the behaviours of leadership have to be revealed in great detail. For this reason, it will provide the reliable results to support the situation quantitive as well as qualitative research.

Keywords: Teachers, School Administration, Leadership, Instructional Leadership,

1. GİRİŞ

Bütün sistemlerin içerisinde sistemi götürecektir, sürükleyecek bir lokomotif ihtiyacı vardır. Çünkü sistemin en tepe ucunun daralmayıp geniş bir halde bulunması o sistemin daha da karmaşık bir hal aldığı gösterir. İşte bu noktada sistemin lokomotifinin yöneticilik ve liderlik olduğunu görürüz. Yöneticilik ve liderlik aralarındaki benzerlik kadar farklarıyla da ayrı bir öneme sahiptirler.

Liderlik (leadership), İngilizce bir kelime olup kelimenin aslı bir fiil olarak “lead” şeklindedir. Bu haliyle kelime daha çok ABD İngilizcesinde kullanılmaktadır (Şişman, 2004). Kavram olarak lider önde giden, yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar, aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında seziniyor, bunları örgütleyen yöneten yaratıcı bir kişi olarak tanımlanabilir (Tosun, 1982).

Lider etkide bulunabilmek için, hedef kitesini etkileyen ve eyleme yönelten kimsedir. Yönetici ise mevcut imkan ve kabiliyetleriyle durumu idare eden kimsedir. Eğitimciler lideri, hareketi yöneten, sonuçları elde eden kişi olarak düşünme eğilimindedirler. Bunun yanında eğitimciler liderliği, kompleks ve zorlayıcı koşullarda sorumluluk alma ve sorun çözüme mükemmel ancak az bulunan bir özellik olarak görürler (Mitchell ve Ducker, 1992, 30). Liderlikle ilgili olarak başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde yönetimle ilgili literatürde bir takım teori ve modeller geliştirilmiştir. Ayrıca, geçmişte farklı kurumsal temellere dayalı olarak liderlikle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Bu araştırmalarda liderin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetsel davranışlar gibi konular üzerinde durulmuştur (De Beovise, 1984).

Liderlik yönetim ve eğitim alanında ağırlık merkezinin olduğu bir kavram olurken, eğitim yönetiminin alt ağırlık merkezi olarak “öğretim liderliği” kavramını geliştirdiğini ve bu kavramın okul yönetiminin etkinliği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve hakkını koruyacak olan öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002). Okul müdürü öğretim liderliği kavramını içine alırsa okul becerisinin daha da artacağı üzerinde son yıllarda yapılan eğitim yönetimi araştırmalarıyla konsensüs oluşmuştur. Liderlikle ilgili teoriler yaygın bir şekilde (a) özellikler kuramı, (b) davranışsal kuram (c) durumsal kuram olmak üzere üç başlıkta toplanmaktadır. Özellikler kuramı başlığı altında toplanabilen bazı yaklaşımlarda, özellikle başarılı olmuş bazı devlet adamları askerler incelenerek bunların belli başlı özellikleri araştırılmıştır. Bu kuramın hareket noktası “lider olunmaz, ancak lider olarak doğulur” şeklinde özetlenebilir. Kuramda liderlerle ilgili olarak özellikler belirlenememiştir (Gümüşeli, 1996).

Davranışsal kuram başlığı altında toplanan liderlik yaklaşımlarında ise liderlerle ilgili ortak bir takım genel özelliklerin söz konusu olamayacağı noktasından hareketle lider özelliklerinden çok lider davranışları inceleme konusu yapılmıştır. Başarılı olmuş liderlerin gösterdikleri davranışlar incelenerek lider davranışları profili belirlenmeye çalışılmıştır. Davranışsal kuram içinde yer alan başlıca araştırmalar ise Ohio üniversitesi araştırmaları, Michigan üniversitesi araştırmaları ve yönetim gözeneği kavramı (Robert Bloke ve Jane Mouton) gibi çalışmalardır. Durumsal kuram olarak ifade edilen yaklaşımların çıkış noktası ise “ her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir” anlayışına dayanmaktadır. Kurama göre, farklı ortam ve farklı gruplarda farklı liderlik davranışları söz konusudur. Bu başlık altında toplanan bazı yaklaşımlar ise yol amaç kuramı (Robert House ve Martin Evan) Fiedler’in durumsal liderlik kuramı, Vroom Yettan ‘un normatif kuramı, Poul Hersey ve Blanchard’ın Durumsal liderlik kuramı, Reddin ‘in üç boyutlu liderlik kuramı gibi yaklaşımlardır. Liderlikle ilgili, lider özelliklerine dayalı, eylem merkezli, olumsal, durumsal, bağlamsal stratejik liderlik gibi adlar altında da bazı kuramlar geliştirilmiştir (Şişman, 2004).

Liderlik ve yöneticilik arasındaki farklar şöyle sıralanabilir (Gümüşeli, 1996):

- 1- Yönetici idare eder, lider yenilik yapar.
- 2- Yönetici olaylara dar bir açıdan bakar, liderin olaya bakış açısı geniştir.
- 3- Yönetici nasıl, ne zaman soruları ile uğraşır, lider ne, niçin soruları ile ilgilenir.
- 4- Yönetici statükoyu korur, lider onunla mücadele eder.
- 5- Yönetici yaptığı şeyi doğru yapar, lider doğru şeyleri yapar.

Yine bu karşılaştırmada da görüldüğü gibi liderin ayırt edici özelliği yeniliği ya da değişmeyi vurgulaması iken yöneticiliğin belirgin niteliği var olan örgütsel yapıyı koruması ve kullanmasıdır. Bununla birlikte, her iki davranış biçiminin hedefi de örgütün amaçlarını gerçekleştirmektir. Ayrıca her iki davranışın uygunluğu koşullara ve duruma bağlıdır. Gerek liderlik gerekse yönetimsel davranış biçimleri örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken aynı örgütsel ve bireysel değişkenleri kullanırlar (Sergiovanni ve Sterrat, 1979, Akt: Gümüşeli 1996, 18). Görüldüğü üzere yönetici ve liderlik birbirinden ayrılan farklı kavramlardır. Bu bağlamda şüphesiz ki okul müdüründen beklenen bir liderlik söz konusu olacaktır. Eğitimle ilgili olduğu için bu liderliğin türü öğretim liderliğidir. Reddin’in modelinde dört tür etkili liderlik biçimi bulunmaktadır. Reddin bunları yönetici, geliştirici, iyi niyetli otokrat ve bürokrat olarak adlandırmaktadır. Etkili liderlik biçimleri:

Yönetici: Hem bireye, hem de göreve önem veren, ilişki ve görev boyutunu dengeleyen bir yönetim anlayışını simgelemektedir. Bu tip lider, iyi bir güdeleyicidir ve etkili yönetimi benimser.

Geliştirici: İnsana ya da ilişkiye çok fazla önem verirken göreve çok az önem veren bir liderlik biçimini simgelemektedir.

İyi Niyetli Otokrat: Bu liderlik biçiminde göreve çok fazla, bireye ise çok az ilgi gösterilir.

Bürokrat: Bu liderlik biçimini benimseyen yönetici hem göreve hem de bireye çok az ilgi gösterir. Bürokrat olarak nitelendirilen yönetici, esas olarak kurallara önem verir kuralları kullanarak durumu kontrol etmek ve sürdürmek ister.

Etkili liderlik biçimleri yanında etkisiz liderlik biçimleri de bulunmaktadır.

Uzlaştırıcı: Bu liderlik biçiminde görev ya da bireyden sadece birine önem verilmesi gereken bir durumda, her ikisine de çok fazla önem verilir. Uzlaştırıcı lider iyi bir karar verici değildir. Baskılardan aşırı ölçüde etkilenir.

Misyoner: Uygun olmayan bir durumda bireye çok fazla göreve ise çok az önem verilen bir liderlik biçimidir.

Otokrat: Otokritik liderlik biçiminde misyonerce tutumun tam olarak uygun olmayan durumda, göreve çok fazla, bireye ise çok az ilgi gösterir.

İlgisiz: Gerekmeyen durumda her bireye hem de göreve çok önem verilen çok az ilgi gösterilen liderlik biçimidir. İlgisiz lider pasif ilgisiz olarak nitelendirilir (Reddin 1970; Akt;Aydın, 2005).

Benno (1984), liderlikle ilgili anlamın, yönetimi dikkat, güven ve kendi kendini yönetme olarak dört yeterlikten söz etmiştir. Konuya okullar açısından yaklaşıldığında ise okul yöneticisi bir eğitim lideri olarak okulda olanların yönetimini sağlayabilecek bazı yeterliliklere sahip olmalıdır. Böylece yönetici, okulun anlamını daha iyi anlayacak, bir takım sembolleri, okulların amaçlarının gerçekleşmesinde etkili bir biçimde kullanabilecektir. Diğer taraftan yönetici, okulda bütün dikkatini öğretmenlerin sahip oldukları enerjilerini okul amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda kullanmalarına yoğunlaştırmak durumundadır. Bütün bunları yaparken de yöneticinin çevresine güven telkin etmesi, grubun güvenini kazanması gereklidir (Şişman 2004). Okul yönetimini özellikleri açısından inceleyebilmemiz için örgüt kavramını tanımamız ve az önce incelediğimiz lider ve yönetici tanımlarını örgüt yöneticisi ve lideri için ele almamız gerekir.

Örgüt bir yapıdır. Bu yapının iyi kurulabilmesi, iyi bir modele dayanmasıyla olacaktır. Yönetimin tümü ise bu yapıyı işleten bir süreçtir (Bursalıoğlu, 2002). Örgütün var olabilmesi için, ortak bir amacın olması ve bu amacı gerçekleştirmek doğrultusunda iş birliği yapmaya istekli yeterli sayıda bireyin bulunması gerekmektedir. Ortak bir amacın gerçekleştirilmesine katkıda bulunma isteği, örgüt açısından zorunluluk ifade etmektedir. Bu bağlamda, isteklilik bireyin özveriyle çalışmasını, davranışlarını bireysel eğilimlere göre kontrol etmekten vazgeçirici davranışlarında bireysellikten kurtulmasını ifade etmektedir. Buna göre isteklilik, birlik ve bütünlük için zorunlu olan bir eğilim olmaktadır (Aydın, 2005). Bu bağlamda olumlu örgüt özelliklerine baktığımızda okulu zorunlu kurulumuş düzen içerisinde incelememiz gerekecektir. Çünkü örgüt olarak okul alışlagelmiş sıradan bir örgüt olarak hatta (Bursalıoğlu, 2002)'ye göre okul kültürünün zorunlu kıldığı bir örgüttür.

Okulu örgüt olarak diğer örgütlerden ayıran özellikleri;

1. Üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan olması.
2. Okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışması.
3. Okul denilen örgütün ürünü değerlendirme güçlüğü.
4. Okulun özel bir çevre olması.
5. Okul çevresindeki bütün formal ve informal örgütlerin yön verdiği ya da etkilediği bir örgüt olması.
6. Düzenlenmiş grupların kendi yararlarını korumak için okulun fikir bağımsızlığını sınırlamaya çalışması.
7. Okulun kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelmesi (Bursalıoğlu, 2002). Okulun kültür değişmesini etkileyen özelliği önemlidir. Okul stratejik olarak verdiği eğitimle topluma doğru mesajların ulaşmasını sağlar. Örgütlerin etkinliklerini gerçekleştirebilmek ve verimli kılmak için etkin bir yönetim anlayışlarına ihtiyaç vardır. Bu husus etkin yönetim açısından yöneticilik ve liderlik kavramları ortaya çıkmasıyla sağlanır. Okul örgütünün iyi yönetilebilmesi, hizmet alanlarının doyumunun sağlanması da öğretim lideri ile mümkündür.

Öğretim liderliğini tanımlamak ve öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla yurt dışında ve özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalardan birisinde öğretim lideri olarak seçilen bazı okul müdürlerinin liderliği nasıl tanımladıkları belirlenmiştir. Öğretim liderliğinin kendine özgü yönlerini ortaya koyan bu tanımlardan bazıları şöyle ifade edilmiştir (Mc Even 1994, 6-10 Akt: Gümüşeli, 1996, 40). “Öğretim liderliği, eğitim işini benimsemek için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurumunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt iklimi yaratılmasıdır” (Şişman, 2004). “Öğretim lideri öğretme ve öğrenmeyle beslenen ve onlarla uyuyan devamlı olarak tüm öğrencilerin öğrenebileceği bir okul ve öğretimi nasıl organize edeceğini düşündürür (Gümüşeli, 1996).

Okul yöneticisi bir taraftan genel yönetici bir taraftan öğretimsel lider rolünü oynamaktadır. Araştırmacılar okul yöneticisinin rolleri ve davranışlarına ilişkin yedi zıt konu bulunduğunu belirlemişlerdir.

1. Öğretimsel liderlik rolünü tam olarak belirleme eksikliği.
2. Üniversitelerin okul yöneticisi yetiştirme programındaki yeterlilik düzeyine ilişkin farklılıklar.
3. Okul yöneticisinin değerlendirme kriterlerinin farklı olması.
4. Görevlerin geniş alana dağılması ve görevler arasındaki kopukluk.
5. Etkili öğretimin nasıl olacağına ilişkin anlaşmazlık.
6. Performans ve hedef arasındaki ilişkiyi güçlendirecek ödül ve güdüleme eksikliği.
7. Öğretmenle sözleşme yapma ve pazarlık etmede ortaya çıkan sınırlamalar (Gümüseli, 1996).

Yukarıdaki bilgilerin ışığı altında Türkiye deki duruma bakıldığında benzer sıkıntıların okul müdürlerimizde yaşandığını görmekteyiz. Öğretim liderliğinin geniş anlamda okul müdürlerine çok iyi anlatılması, hizmet içi kurslarla sorunları giderilmesi ve mevzuatta düzenleme yapılması uygun olacaktır. Yurtdışındaki eğitim sorunları ile ilgili çalışmalara bakıldığında yeni yüzyılın okullarını yönetebilecek müdürlerin liderlik vasıflarını araştırma ve geliştirmeye yönelik çalışmaların devam ettiği görülür. İlgili literatürün taranmasında öğretim liderliği sorununun çözümüne yönelik olarak en somut gelişmenin ABD’de olduğu anlaşılmaktadır. Bu konuda ABD Eyalet Eğitimleri Konseyi (The Council of Chief State School Officers CCSSO) bünyesinde kurulan okul liderleri Lisans Konsorsiyumuna üye 24 Eyalet Eğitim kurulu ve ulusal düzeyde faaliyet gösteren 13 Eğitim birliğinin ortak çalışması ile 1996 yılında “Okul Müdürleri için liderlik” standartları belirlenmiştir. Bu liderlik standartları günümüz dünyasının karmaşık okul yapılarını ve çevrelerini yönetebilmek için gerekli olan liderlik alanını tanımlamaktır. Bunlar vizyoner liderlik, öğretim liderliği, örgütsel liderlik, toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderliktir. Belirlenen bu liderlik yeterliliklerinin her birisi bilgi tutum ve davranış boyutlarında ayrı ayrı maddeler biçiminde tanımlanmıştır (DDE, 1998; CCSSO;1996 akt: Gümüseli, 1996). Buna göre öğretim liderliği diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğretme, öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır (Hallinger ve Philip ve Joseph F. Murphy, 1985). Okul müdürleri bu alanda yeterli duruma geldiklerinden okulun etkinliğine önemli katkılarda bulunma fırsatını elde etmiş olurlar. Öğretim liderliği, bilginin sorun çözmeye uygulanması başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamalıdır. Öğretim liderliği, okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün okuldan beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek, onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman, 2004). Çağdaş okulları yönetecek olan okul müdürlerinin aynı zamanda bir toplumsal lider olması gerekmektedir. Bunun için kararlarını etkileyen iç ve dış öğelerin varlığından haberdar olması, kararlar üzerindeki etkilerini çözümleyebilmesi onlarla iletişime ve etkileşime hazır bir tutum içinde olması gerekir (Açıkalın, 1998).

1.1. Problem

Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan, ancak birbirini tamamlayan anlayış ve eylemleri içermektedir. Günümüzdeki okullarda başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütünlüğü algılamaları bir gereklilik olarak görülmektedir. Dünyada yaşanan ve yaşanması olası değişimlerin hızı ve kapsamı ilerleme ve uyumun ötesinde, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerinde yaratıcılık, yönlendiricilik, etkileyicilik vb. gibi liderlik konularını içeren, canlı bir yönetim anlayışını gerektirmektedir (Erçetin, 1998, 13). Okul müdürlerinin öğretim liderleri

olabilmeleri, okulun yönetilmesine ilişkin benimsedikleri paradigma, vizyon, yetenek ve kuramsal bilgi düzeylerinde gözle görülebilen değişime bağlıdır (Gray ve Davis, 2011, 18).

Okul müdürleri okulu yönetmede program, öğretim konuları ve etkili okul konusunda kendini geliştirmeliler ve bu çalışmalarını öğretmenlere yayabilmelidirler. Öğretimsel liderlik alanında Hallinger(1985)'in okul, program ve öğretim konularıyla ilgili kaynakların incelenmesinin yanında, etkili okul konusunda yapılmış araştırmaların sonuçlarından da yararlanılarak geliştirdikleri ve konuyla ilgili yapılan araştırmalarda birçok araştırmacı tarafından da kullanılan araçta söz konusu davranışlar üç ana boyut altında toplanarak özetlemiştir (Gümüşeli,1996:36).

1. Okul misyonunun tanımlanması

- Okul amaçlarının belirlenmesi,
- Okul amaçlarının paylaşılması,

2. Öğretim programının yönetimi

- Öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi,
- Programlar arasında eşgüdümün sağlanması,
- Öğrenci gelişimine öncülük etme işlevleri,

2. Olumlu öğrenme ikliminin geliştirilmesi.

- Öğretim zamanının yerinde kullanılması,
- Öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesi,
- Görselliğe önem verilmesi,
- Öğretmenlere özendiriciler saptanması,
- Akademik standartların geliştirilmesi ve güçlendirilmesi,
- Öğrenme için teşvikler sağlanması.

Gardner'e (2000) göre, post modern değerler dizisi yönetim dünyasına kattığı önemli yeniliklerden birisi de "yönetici" kavramı yerine getirdiği "liderlik" olgusudur. Yöneticiden farklı olarak lider, günlük krizlerden uzaktır, uzun vadeli düşünür, daha büyük gerçeklikler için hesap yapar, kendi güçlerinin ötesinde etkileme güçleri vardır (akt: Gül, 2009, 26).

Bugünün eğitim liderleri her şeyden önce, bilgili ve iyi bir donanıma sahip olmak zorundadırlar. Ancak böyle liderler okulun amaçlarını gerçekleştirecek stratejileri belirleyebilir ve bunları gerçekleştirecek ortamları yaratabilirler. Okul müdürleri kendilerini öğretim liderleri olarak algıladıklarında, eğitim ve öğretimin doğasını daha iyi anlayabilir ve etkili öğretimin gerçekleştirilmesi sağlayacak ortamları oluşturup yönetsel tutumlar sergileyebilirler (Bursalıoğlu, 2005, 56).

Öğretimsel liderlik; iyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999, 41).

Okul yöneticisinin davranışlarını etkileyen birçok etmen vardır. Okulların kendilerine has çok özel yöntemleri vardır. Okullar, toplumun kültürünü oluşturan ve gelecek nesillere taşıyan örgütlerdir. Okullarda öğretimsel bir ortamın oluşturulması ve davranışlara yansımaları toplumu olumlu yönde etkileyecektir. Bu sebepten ötürü okul müdürü okuldaki öğretmenlere, öğrencilere ve diğer çalışanlara öğretim liderliği davranışları

bakımından da örnek olmak zorundadır. Bu açıdan baktığımızda öğretim liderliği ilkelerin okul yöneticileri tarafından ne düzeyde benimsenip uyguladığının öğretmenlerin gözünden belirlenmesi önemlidir. Bu görüşlerle okul yöneticilerinin öğretim liderliği becerilerinin daha da geliştirilmesi sağlanarak eğitimin temel amaçlarının gerçekleştirilmesi kolaylaşacaktır.

Bu çalışmada öğretmen görüşlerine göre öğretimsel liderlik okul müdürleri tarafından hangi düzeylerde gerçekleştirildiği belirlenmesidir.

1.2. Amaç

Bu çalışmada ilkökuller ve ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticileri öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar oluşturulmuştur.

1.3. Alt Amaçlar

1- İlkokul ve ortaokullardaki görev yapan okul yöneticilerini öğretimsel liderlik ölçeğinde yer alan alt boyutlardaki rollerini ne düzeyde yerine getirmektedirler?

2-Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri öğretimsel liderlik rollerini ne düzeyde yerine getirmektedirler?

1.4. Sınırlılıklar

1- Araştırma Rize'nin; Ardeşen, Pazar ve Fındıklı ilçelerinde yer alan resmi ilkökuller ve ortaokullar ile sınırlıdır.

2- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ardeşen, Pazar ve Fındıklı ilçelerinde bulunan resmi ilkökuller ve ortaokullarda çalışmakta olan 200 öğretmen ile sınırlıdır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma mevcut olan durumu tespit etmeye yönelik olduğundan tarama modelindedir. Tarama modeli, "Resmi bir kuruluşun, yani kamu kuruluşunun ve benzerlerinin belli bir zamanda olay ve olguları doğal koşullar altında gerçek durumunu tespit etmek üzere, toplum evreninden seçilen bir örneklemeden elde edilen verilere dayalı yapılan bir araştırma biçimidir (Arseven, 2001, 24).

2.2. Evren ve Örneklem

Rize evreninde çalışma grubu olarak; araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Rize ilinin Fındıklı, Pazar ve Ardeşen ilçelerinde görev yapmakta olan ve uygun örnekleme tekniği ile seçilen 220 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada eksik ve yanlış doldurmalarından dolayı 200 öğretmen görüşü değerlendirmeye alınmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde demografik bilgi formu, ikinci bölümde öğretim liderliği davranışları ölçeği bulunmaktadır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla öğretim liderliği davranışlarına ait 5 boyutu kapsayan, toplam 50 maddelik ve her soru için 5 dereceli likert tipi cevaplama seçeneğine sahip olan bir ölçek kullanılmıştır. Şişman tarafından 1996 yılında geliştirilen "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği" (OMÖLDÖ) aracılığıyla toplanmıştır (Şişman, 2014, 184). Ölçek sahibinin izni alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçekte yer alan ifadeleri puanlarken katılma düzeylerine göre işaretleme yapmaları istenmiştir. Öğretim liderliği boyutlarının hangi maddeleri kapsadığı aşağıda gösterilmiştir:

A-Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması (Madde 1-10)

B-Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi (Madde 11-20)

C-Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi (Madde 21-30)

D-Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi (Madde 31-40)

E-Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma (Madde 41-50)

Boyutlara göre ise yapılan güvenilirlik için elde edilen Cronbach's Alpha katsayıları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ölçeğin Cronbach's Alpha Katsayıları

BOYUTLAR	Cronbach's Alpha
A-Okul Amaçlarının Belirlenmesi Ve Paylaşılması	,904
B-Eğitim Programı Ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	,913
C-Öğretim Süreci Ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	,904
D-Öğretmenlerin Desteklenmesi Ve Geliştirilmesi	,913
E-Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi Ve İklimi Oluşturma	,920
TOPLAM (Ortalama Cronbach's Alpha)	,903

Bu da hazırlanan ölçeğin yüksek güvenilirlikte ($0,80 << 1$) olduğunu göstermektedir. Şişman tarafından 1996 yılında geliştirilen "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği" nin güvenilirlik testinde $\alpha = 0,92$ olarak bulunmuştur (Şişman, 2014, 172). Çalışmada güvenilirlik $\alpha = 0,90$ bulunmuş olup, Şişman'ın çalışması ile çok yakın değerler elde edilmiştir. Şişman'ın (2002: 147) güvenilirliği ($,92$), Gümüşeli'nin (1996, 31) güvenilirliği ($,99$) ve Aksoy'un (2006) anketin güvenilirliği ($,96$) bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin analizleri, SPSS istatistik deneme paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bulgular tablolar halinde gösterilmiştir. Yorumlar tabloların altında yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden olan; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır.

Tablo 2. Ortalamaları Yorumlamada Seçenekler İçin Kullanılan Sayısal Aralık Sınırları

Sayısal Değer	Seçenekler	Olumluluk Değerleri	Aralık Sınırı
1	Hiçbir Zaman	Tamamen Olumsuz	1.00-1.80
2	Çok Seyrek	Olumsuz	1.81-2.60

3	Ara Sıra	Kısmen	2.61-3.40
4	Çoğu Zaman	Olumlu	3.41-4.20
5	Her Zaman	Tamamen Olumlu	4.21-5.00

Elde edilen verilerin kolay yorumlanabilmesi için ankette toplanan veriler olumlu maddeler 1–5 (1, 2, 3, 4, 5) aralığında kodlanıp bilgisayara girilmiştir. Ters kodlamalı madde bulunmamaktadır. Likert tipi, 5 dereceli olan “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” için cevap seçenekleri ve değerleri yukarıdaki çizelgede gösterilmiştir.

3. BULGULAR

Öğretim Liderliği ölçeğinde her soruya verilen cevapların % ve f dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu bölümde öğretim liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri ayrı ayrı analiz edilerek, tablolar halinde gösterilmiştir. Çıkan sonuçlara göre yorumlar, tabloların altlarında yapılmıştır.

Tablo 3. Öğretmen Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Mad.	A-Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	N	\bar{X}	SS
			..	
10	Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme,	200	3,89	1,12
9	Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme,	200	3,88	1,08
5	Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme,	200	3,87	1,1
4	Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma,	200	3,86	1,08
6	Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma,	200	3,86	1,08
8	Öğrencilerin mevcut başarılarını arttırmaya dönük amaçlar belirleme,	200	3,86	1,07
1	Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama,	200	3,84	1,03
7	Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme,	200	3,84	1,09
3	Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme,	200	3,83	1,07
2	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek,	200	3,81	1,02
	Boyut Toplam	200	3,85	1,08
Mad.	B-Eğitim Programı ve Öğretim Süreçlerinin Yönetimi	N	\bar{X}	SS
			..	
18	Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama,	200	4,17	0,98

11	Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama,	200	3,99	0,97
12	Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme,	200	3,92	1,03
20	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme,	200	3,89	1,09
13	Okulda etkin öğretim için yeni kaynak ve imkân arayışı içerisinde olma,	200	3,87	1,05
19	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirme,	200	3,86	1,08
16	Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme,	200	3,84	1,13
17	Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme,	200	3,82	1,14
14	Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi, gazete, internet vb.) inceleme seçimi-ne aktif olarak katılma,	200	3,67	1,21
15	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme,	200	3,53	1,22
Boyut Toplamı		200	3,86	1,09

Mad.	C-Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	N	\bar{x}	SS
			..	
27	Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrenci ödüllendirme,	200	3,87	1,12
25	Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme,	200	3,78	1,18
30	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma,	200	3,74	1,24
26	Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme,	200	3,73	1,23
24	Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme,	200	3,72	1,2
29	Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme,	200	3,67	1,16
28	Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuların açıklama,	200	3,65	1,21
21	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma,	200	3,6	1,15
23	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma,	200	3,57	1,2
22	Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme,	200	3,56	1,17
Boyut Toplamı		200	3,69	1,19

Mad.	D-Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	N	\bar{x}	SS
			--	
35	Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğret-menleri haberdar etme,	200	3,64	1,29
36	Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, Lisansüstü eğitim vb. katılma) öğret-menleri destekleme,	200	3,61	1,34
32	Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma,	200	3,58	1,33
31	Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme,	200	3,55	1,31
40	Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme,	200	3,54	1,31
34	Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi çalışmaları düzenleme,	200	3,46	1,37
39	Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma,	200	3,36	1,37
37	Gazete, dergi ve internette, eğitimle ilgili çıkan önemli yazılan çoğaltarak öğretmenlere dağıtma,	200	3,33	1,45
33	Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme,	200	3,31	1,4
38	Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılara çağırma,	200	3,24	1,43
Boyut Toplamı		200	3,46	1,36

Md. No	E-Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi Ve İklimi Oluşturma	N	SS	Md. No
48	Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme,	200	3,7	1,21
43	Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama,	200	3,67	1,16
49	Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme,	200	3,66	1,23
50	Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin desteğini sağlama,	200	3,66	1,24
46	Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme,	200	3,65	1,27
45	Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama,	200	3,63	1,27
44	Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma,	200	3,62	1,2
42	Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	200	3,61	1,25

47	Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme,	200	3,58	1,34
41	Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme,	200	3,51	1,32
BOYUT TOPLAMI		200	3,63	1,25
GENEL TOPLAM		200	3,70	1,19

A-okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutu incelendiğinde;

Ortalama değer en yüksek olduğu 10. maddede “Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme” verilen cevaplar da 3,89 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Ortalama değer en düşük olduğu 2. maddede “Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşılmasına öncülük etmek” verilen cevaplar da 3,81 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Toplam ortalama da 3,85 “Çoğu Zaman” düzeyinde belirlenmiştir. Görüldüğü gibi “A” alt boyutunda cevaplar arasında yok denecek kadar az fark vardır. 10. maddeye en yüksek cevap verilse de tüm cevaplar “Çoğu Zaman” seçeneği içerisinde yer almıştır.

B-Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi boyutu incelendiğinde;

Ortalama değer en yüksek olduğu 18. maddede “Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama” verilen cevaplar 4,17 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Ortalama değer en düşük olduğu 15.maddede “Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme” verilen cevaplar 3,53 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Toplam ortalama da 3,86 “Çoğu Zaman” düzeyindedir. Görüldüğü gibi “B” alt boyutunda en yüksek cevapla en düşük cevap arasında çok fark olmasına rağmen 18. maddeye en yüksek cevap verilse de tüm cevaplar “Çoğu Zaman” seçeneği içerisinde yer almıştır.

C-Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi boyutu incelendiğinde;

Ortalama değer en yüksek olduğu 27. maddede “Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrenci ödüllendirme” verilen cevaplar 3,87 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Ortalama değer en düşük olduğu 22. maddede “Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme” verilen cevaplar 3,56 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Toplam ortalama da 3,69 (Çoğu Zaman) düzeyinde gerçekleşmiştir. Görüldüğü gibi “C” alt boyutunda en yüksek cevapla en düşük cevap arasında fark olmasına rağmen 27. maddeye en yüksek cevap verilse de tüm cevaplar “Çoğu Zaman” seçeneği içerisinde yer almıştır.

D-Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi boyutu incelendiğinde;

Ortalama değer en yüksek olduğu 35. maddede “Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme” verilen cevaplar 3,64 (Çoğu Zaman) düzeyindedir. Ortalama değer en düşük olduğu 38. maddede “Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma” verilen cevaplar 3,24 (Ara Sıra) düzeyindedir. Toplam ortalama da 3,46 (Çoğu Zaman) düzeyinde gerçekleşmiştir. Görüldüğü gibi “D” alt boyutunda en yüksek cevapla en düşük cevap arasında çok fark vardır. 35. madde “Çoğu Zaman” seçeneği içerisinde iken 38., 33. ve 37. maddeler “Ara Sıra” seçeneği içerisinde “Kısmen” değerinde yer verilmiştir.

Tüm boyutlar içinde bu boyutun en düşük düzeyde yer alması öğretmenlerin mesleki açıdan idareciler tarafından yeteri kadar desteklenmediğini göstermektedir. Örneğin en düşük madde olan “Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma,” maddesi eğitimsel açıdan hem çaba hem emek

isteyen bir çalışma olduğu için en düşük düzeyde yer aldığı düşünülmektedir. Eğitimsel açıdan bu konuda okul müdürlerinin çok gayretli olmadıkları yorumu yapılabilir.

E-Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma boyutu incelendiğinde;

Ortalama değer en yüksek olduğu madde: 48. maddede “Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme” verilen cevaplar 3,70 “Çoğu Zaman” düzeyindedir. Ortalama değer en düşük olduğu 41.maddede “Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme” verilen cevaplar 3,51 “Çoğu Zaman” düzeyindedir. Toplam ortalama da 3,63 “Çoğu Zaman” düzeyinde belirlenmiştir. Görüldüğü gibi “E” alt boyutunda en yüksek cevapla en düşük cevap arasında fark olmasına rağmen 48. maddeye en yüksek cevap verilse de tüm cevaplar “Çoğu Zaman” seçeneği içerisinde yer almıştır.

4. TARTIŞMA

Bu kısımda çalışmadan elde edilen veriler literatür ışığında öğretim liderliği ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Öğretmenlerin genel olarak okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini çoğu zaman yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Şişman (1996)’ın yapmış olduğu araştırma sonucu ile büyük oranda uyumaktadır. Şişman yapmış olduğu çalışmada “Okul müdürleri, beş boyutta toplanan öğretim liderliği davranışlarından öğretmenlerin algılamalarına göre, okullar genelinde, ortalama olarak "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda yer alan davranışları "Ara Sıra", diğer boyutlarda yer alan davranışları ise “Çoğunlukla” göstermektedirler sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutuna ilişkin öğretim liderliği davranışlarını “çoğu zaman “ yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Bu sonuçlara benzer sonuçlar, İnandı ve Özkan tarafından (2006) yılında gerçekleştirilen çalışmada resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları konulu araştırma sonuçlarına göre, yönetici ve öğretmenlerin, müdürlerin öğretim liderliği davranışlarına yönelik görüşleri tüm boyutlarda farklılık göstermiştir. Belirtilen on boyutun tamamında yöneticiler müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını “sık sık” ve “her zaman” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, müdürlerin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını “nadiren” ve “ara sıra” yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Benzer bir araştırma (Acar 2015) tarafından yapılmış ve öğretmenlere göre ise yöneticiler bu boyuttaki davranışları ara sıra gerçekleştirmektedirler sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin yönetim becerileri boyutunda en çok gerçekleştiğini düşündüğü davranış “okulda neler olup bittiğini bilir” ifadesidir.

Başka bir araştırma Hallinger (1985) tarafından yapılmıştır. Araştırmada on ilkokul müdürünün öğretim liderliği davranışları ile bu davranışların örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya göre müdürlerin öğretim liderliği görevlerinin tümünde düzenli olarak yüksek puan aldıkları görülmüştür. Müdürlerin öğretim liderliği davranışları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, müdürlük deneyimi, müdürlük eğitimi, bulunduğu okuldaki müdürlük deneyimi ve öğretmenlik deneyimi gibi bireysel özellikleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı görülmüştür. Okulun büyüklüğü ile müdürlerin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır (Aksoy ve Işık, 2008).

SONUÇLAR

1. Öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürleri okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutuna ilişkin öğretim liderliği rollerine ilişkin davranışlarını çoğu zaman (3,85) yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.
2. Öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürleri eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetilmesi alt boyutuna ait liderlik davranışlarını çoğu zaman (3,86) yerine getirmektedirler.
3. Öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürleri öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutuna ait liderlik davranışlarını çoğu zaman (3,69) yerine getirmektedirler.
4. Öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürleri öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi alt boyutuna ait liderlik davranışlarını çoğu zaman (3,46) yerine getirmektedirler.
5. Öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürleri düzenli öğretme öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma alt boyutuna ait liderlik davranışlarını çoğu zaman (3,63) yerine getirmektedirler.
6. Öğretmenler öğretim liderliği ölçeğinin tüm alt boyutlarına ait öğretim liderliği davranışlarını okul müdürlerinin çoğu zaman (3,70) yerine getirdiklerini düşünmektedirler.

ÖNERİLER

1. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları okul müdürü tarafından ziyaret edilmesi ve elde edilen gözlemlerin öğretmenlere muhakkak açıklanması gereklidir.
2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek için strateji geliştirme toplantılarının yapılması ve bu kurullara herkesin aktif olarak katılıp, kurulların iletilmesi gereklidir.
3. Okul müdürlerinin, önce en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” ve “düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma” boyutlarında hizmet içi eğitim çalışmaları düzenlenmesi ve bu alanlarda güçlendirilmeleri gerekmektedir.

KAYNAKLAR

Akdağ, B. (2002). Öğretim Liderliğinin bir davranış boyutu: Okulun misyonunu tanımlama. Eğitim Araştırmaları, (9):1-7.

Akgündüz, A. (2004). *Lider Yöneticinin El Kitabı (3.Binyıl Yöneticilerine Özel)*. İstanbul: Genç Beyin Yayınları.

Alıç, M. (1987). *Yönetim ve Liderlik*, Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:2 Sayı: 1

Arın, A. (2006). *Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi S. B. E.

Aydın, A. (1997). “Liderliğin Temel Nitelikleri Nelerdir?”, 21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran 1997) Bildiriler Kitabı, Deniz Harp Okulu Basımevi, İstanbul, 82-87.

- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yay.
- Balcı, A.(1996). Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Ankara: Pegem.
- Başaran, Ğ. E. (1992). *Eğitim Yönetimi*. Gül Yayınevi, Ankara
- Başaran, Ğ. E.(1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Berkman, (1998). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Uşak.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni yapı ve Davranış*. On ikinci Basım Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak, Sistemi Çözümlmek*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bush, T.,&Glover, D. (2014). School leader ship models: what do weknow? *School Leadership and Management: Formerly School Organisation*, DOI: 10.1080/ 13632434. 2014. 928680,1-19.
- Bülbül A. S. (1991). *Halk Eğitime Giriş Yetişkin Eğitimi, Türkiye 'de Halk Eğitimi, Toplum Kalkınması*. Eskişehir A.U. A.O.F Yayını
- Celep, C. (2000). *Önderlik*. Eğitim Yönetimi Kursu Ders Notu. Eser Matbaası, Edirne
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakıcı, E. (2010). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi (Sakarya İli Örneği)"Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya.96
- Çalhan, G. (1999). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Y.T.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, B. (2006). *Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. ikinci Baskı Ankara: Pegem.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*. ikinci baskı, Pegem A yayınevi, Ankara.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik*. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel Liderlik*. Sekizinci Baskı, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara.
- De Beovise, W. (1984). *Synthesis Of Research On ThePrincipal As Instructional Leader Educational Leadership*.
- Eraslan, L. (2004). "Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi". Milli Eğitim, (162), 159-174.
- Erçetin, ğ. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Erdoğan, Ğ. (2000), Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, Ğ. (2004). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, 7.baskı, Beta Yayınevi, İstanbul
- Ertürk, M. (1998). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.ğ.
- Findley B. And Findley D. (1992) Effective Schools: The Role Of Principal Contemporary Education. 63(2)
- Fritz, R. (2004). *Mıknatıs İnsanlar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Gray, D.,Lewis, J. (2011). *Preparing Instructional Leaders*. International Journal of Educational Leadership Preparation, 6(2), 1-23.
- Gül, Ğ. (2009). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul-Çevre İlişkileri Üzerinde Etkisinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Gümüşeli, A. Ğ. (1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. Yayınlanmamış Araştırma, İstanbul. 201-209.
- Gümüşeli, A. Ğ. (2001). *Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları*". Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi, 28 (Güz 2001), ss. 531-548. 97
- Gümüşeli, A. Ğ. (2006). *"İstanbul İlindeki İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları"* <http://www.agumuseli.com/modules/news/article.php?storyid=34> (11 Nisan 2006)
- Gümüşeli, A.Ğ. (1996). *"Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler"*. Eğitim Yönetimi Dergisi, (2)
- Gürsün, Y. (2007), İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rollerine İle İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi S.B.E. İstanbul
- Hallinger, P., ve Murhpy, J., F. (1985). *Assesing The Instructional Management Behaviour of Principals*. The elementary School Journal86.
- Hallinger. P. (2003a). Twodecades of ferment in school leader ship develop-ment in retrospect: 1980-2000. in P. Hallinger (Ed.), *Reshapingthe Land-scape of School Leadership Development: A Global Perspective*. Lisse, Netherlands: Svets&Zeitlinger.
- Hallinger. P. (2003b). Leadingeducationalchange: Reflections on thepracticeof instructional and transformational leader ship. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352.
- Hallinger. P. (2007). Ğnstructional leader ship and the school principal: a passingfantacythatrefusestofadeavvay. *LeadershipandPolicy in Schools*, 4(3), 221-239.
- Hodkinson, C. (2008). *Yönetim Felsefesi Örgütsel Yaşamda Değerler ve Motivasyon*. İstanbul: Propedia Yayıncılık.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.
- İnandı, Y., Özkan, M (2006). *"Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?"* Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:2Sayı:2.
- İnceler, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları*, Yüksek Lisans Tezi, AĞBÜ S.B.E. Bolu.

İzgören, A.ğ. (2008). *Geleceğin Organizasyonunu Yaratma*. Ankara: Elma Yayınevi.