



KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ
ANA BİLİM DALI

ORTA EĞİTİM OKUL MÜDÜRLERİNİN, ÖĞRETİMSEL LİDERLİK
ROLLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

(Lefkoşa İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANIL EVRE

Lefkoşa

Ağustos, 2011



KKTC

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE

EKONOMİSİ

ANA BİLİM DALI

**ORTA EĞİTİM OKUL MÜDÜRLERİNİN, ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK
ROLLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ**

(Lefkoşa İlçesi Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANIL EVRE

Danışman

Doç.Dr. Fatoş SİLMAN

Lefkoşa

Ağustos, 2011

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi Planlaması Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR (Jüri Başkanı):

Doç. Dr. Fatoş SİLMAN (Danışman):

Yrd. Dç. Dr. Engin BAYSEN:

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

12.08.2011

Prof. Dr. Can BİRO



ÖNSÖZ

Yönetici olarak okul müdürü gemiyi düzgün götürmeye çalışırken; öğretimsel lider, öğretim ve öğrenme üzerinde odaklanmalıdır. Öğretimsel lider olarak okul müdürü, öğretmenler arasındaki grup ilişkilerini güçlendiren, eğitim ve okulun amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir. Okul müdürünün öğretimsel liderliği öğrencilerin başarılarını artırıcı ve öğretmenlerin iş doyumunu yükseltici ortamların geliştirilmesine yönelik gerekli önlemlerin alınması anlamına gelmektedir. Bir öğretim liderinin en önemli görevi, öğrenciler için en iyi öğrenme çevresini oluşturmaktır. Öğretim çevresini oluşturma ve yapılandırma rolü, öğretim liderliğinin temelini oluşturmaktadır.

Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz, öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Başka bir deyişle, diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, öğretim programı ve öğrenme-öğretme süreçleri ile doğrudan ilişkili olan bir liderliktir.

De Bevoise (1984) öğretim liderliğini, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlar olarak tanımlamıştır.

Daresh ve Ching-Jen (1985)'e göre öğretim liderliği, okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışları olarak ifade edilmiştir.

Burnet ve Pankake (1990) ğretim liderliğini, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için ğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürme olarak tanımlamışlardır.

Krug (1992) ğretim liderliğini, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlama olarak tanımlamıştır.

Bu tanımlar incelendiğinde ğretim liderliği, okul yönetimi açısından yaklaşıldığında okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek durumunda olduğu hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (şışman, 2002, s.58).

Bu araştırmada, orta eğitimde görevli yönetici ve öğretmenlerin, öğretimsel liderlik rolleriyle ilgi ğretmen ve yönetici görüşlerini alarak yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine ne derece sahip olduklarını ortaya koymak, ğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki farkı belirlemek amaçlanmıştır. Böylece bu alandaki eksiklikler ortaya konarak yapılan çalışmalara katkı sağlanabileceği beklenmektedir.

Araştırmanın hazırlanmasında yardım ve katkılarını esirgemeyen danışmanım Sn. Doç. Dr. Fatoş Silman'a, analizlerin yapılmasına katkıda bulunan Sn.Yard. Doç. Dr. Engin Baysen'e, araştırmaya katılan okul yönetici ve öğretmenlerine, ve emeği geçen herkese en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

ORTA EĞİTİM OKUL MÜDÜRLERİNİN, ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK ROLLERİYLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

Evre, Anıl

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi, Planlaması Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatoş Silman

Ağustos 2011, 145 sayfa

Bu araştırma, orta eğitimde görevli yönetici ve öğretmenlerin, öğretimsel liderlik rolleriyle ilgi öğretmen ve yönetici görüşlerini alarak yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine ne derece sahip olduklarını ortaya koymak, öğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın örneklemini, Lefkoşa ilçesine bağlı ortaokul ve liselerde çalışan 1100 öğretmenden rastgele olarak seçilmiş 190 öğretmen ve 50 yöneticiden rastgele olarak seçilmiş 40 yönetici oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Şişman (2004) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” anketi uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmış, elde edilen bulgulara göre, öğretimsel liderliğin uygulanması konusunda, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Araştırma sonunda, yöneticilerin daha etkin öğretimsel liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Öğretimsel Liderlik, Liderlik, Yönetici, Öğretmen

ABSTRACT

The Perceptions of Teachers and Administrators on the Instructional Leadership of School
Administrators in Secondary Education

Evre, Anıl

Educational Administration and Planning

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Fatoş Silman

Agust 2011, 145 pages

This research aims to determine the differences in the perceptions of teachers and administrators on the instructional leadership roles of school administrators in secondary education. This study is a descriptive research. The sample of the study involves randomly selected 190 teachers and 40 administrators employed in secondary and high schools in Nicosia. In this study “Instructional Leadership Behaviours of School Administrators” questionnaire developed by Şişman (2004) was utilized. For the data analysis SPSS package programme was used. The findings of the study showed that there are significant differences in the perceptions of teachers and administrators with respect to the instructional leadership behaviours of school administrators. The researcher suggested that school leaders should perform more effective instructional leadership behaviours.

Key words: Instructional leadership, leadership, administrators, teachers

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN İMZASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1. Alt Amaçlar.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.5. Araştırmanın sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II KURUMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik.....	7
2.2. Liderlik ve Yönetim.....	10
2.2.1. Liderlik ve Yöneticilik.....	10
2.2.2. Eğitim ve Okul Yönetiminde Liderlik.....	13
2.3. Öğretimsel Liderlik.....	15
2.3.1. Etkili Öğretimsel Lider Olmada Engeller.....	18
2.3.2. Etkili Öğretimsel Liderlik İçin 7 Adım.....	19
2.3.2.1. Akademik Standartları Kurma ve Başarma.....	19
2.3.2.2. Çalışanlar İçin Öğretimsel Kaynak Olma.....	20
2.3.2.3. Öğretime Yardım Eden Bir Okul İklimi ve Ortamı Yaratma.....	22
2.3.2.4. Okulun Vizyonunu ve Misyonunu Anlatma.....	23
2.3.2.5. Çalışanlar ve Kendi İçin Yüksek Beklentiler Oluşturma.....	25
2.3.2.6. Öğretmen Liderler Geliştirme.....	25
2.3.2.7. Öğrenciler, Çalışanlar ve Velilerle Olumlu Bir İletişim Kurma ve Sürdürme.....	26
2.3.3. Öğretimsel Liderin Özellikleri.....	26
2.3.4. Öğretim Liderliği Davranış Boyutları.....	28
2.3.4.1. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Açıklanması.....	30

2.3.4.2. Eğitim ve Öğretim Programının Yönetilmesi, Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi.....	30
2.3.4.3. Öğretim Zamanını Etkili Kullanma.....	32
2.3.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Sağlama.....	33
2.3.4.5. Çalışanların Başarılarını Ödüllendirme.....	34
2.3.4.6. Öğrencileri Öğrenmeye Motive Etme ve Ödüllendirme.....	34
2.3.5. Öğretimsel Liderlikte İletişim.....	35

BÖLÜM III İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	38
3.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	44

BÖLÜM IV YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli.....	45
4.2. Araştırmanın Evreni.....	45
4.3. Araştırmanın Örneklemi.....	46
4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	46
4.5 Verilerin Toplanması.....	47
4.6. Verilerin Analizi.....	48

BÖLÜM V BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	49
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	91
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	92
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	96

BÖLÜM VI SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar.....	102
6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	102
6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	104
6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	105
6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç.....	105
6.2. Öneriler.....	106
6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	106
6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	108

KAYNAKÇA.....	109
----------------------	------------

EKLER.....	112
-------------------	------------

EK 1.

Araştırma İzni

EK 2.

Anket Soruları

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 5.5.1. Kullanılan Derecelendirme Ölçeği.....	49
Tablo 5.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı.....	50
Tablo 5.1.3. Öğretmenlerin Yaş Dağılımı.....	50
Tablo 5.1.4. Öğretmenlerin Görev Süresi.....	50
Tablo 5.1.5. Yöneticilerin Cinsiyet Dağılımı.....	51
Tablo 5.1.6. Yöneticilerin Yaş Dağılımı.....	51
Tablo 5.1.7. Yöneticilerin Görev Süresi.....	51
Tablo 5.1.8. Öğretmenlerin, Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerine Sahip Oluşlarına İlişkin Görüşleri; Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması.....	52
Tablo 5.1.9. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi.....	56
Tablo 5.1.10. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi.....	60
Tablo 5.1.11. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi.....	64
Tablo 5.1.12. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma.....	68
Tablo 5.1.13. Yöneticilerin, Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerine Sahip Oluşuna İlişkin Görüşleri: Okul amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması.....	72

Tablo 5.1.14. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi.....	76
Tablo 5.1.15. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi.....	79
Tablo 5.1.16. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi.....	83
Tablo 5.1.17. Düzenli Öğretme-Öğrenme ve Çevresi Oluşturma.....	87
Tablo 5.2.1. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t- Testi.....	91
Tablo 5.3.1. Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi.....	93
Tablo 5.3.2. Yöneticilerin Yaş Değişkenlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi.....	94
Tablo 5.3.3. Yöneticilerin Yöneticilik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	95
Tablo 5.4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi.....	97
Tablo 5.4.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....	98

Tablo 5.4.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi.....99

Tablo 5.4.4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar LSD Testi.....100

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Lider İle Yönetici Arasındaki Farklılıklar.....	11
Şekil 2. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklı Özellikler.....	12
Şekil 3. Yönetici ve Liderin Ayırt Edici Özellikleri.....	13

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ile alt problemler belirtilmiş; sayıtları, ve sınırlılıkları açıklanmış araştırmada geçen terimler tanımlanarak açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Yönetim; “kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynak ve imkanların en iyi biçimde kullanılma bilimi ve sanatıdır” (Erdoğan, 2006: 17-18). Yönetimi bir süreç, bilim ve aynı zamanda sanat olarak kabul etmek mümkündür. Aynı zamanda yeni koşullar altında yeni değerler geliştirmeyi ve uygulamayı sağlayan bir buluş olarak da görülmektedir. Yönetim, insanların iş birliğini sağlama ve onları bu amaca doğru yürütme iş ve çabalarının toplamıdır (Erdoğan, 2006: 17-18). Okul yöneticilerinin okulun ihtiyaçlarına göre hedefler belirleme, müfredatı seçme ve geliştirme, eğitim öğretim yöntemlerini belirleme, aileleri bilgilendirme, personelini amaçları gerçekleştirmeye yönelik motive etme, yeniliklerin ve okul personelinin gelişiminin desteklenmesi gibi rolleri vardır. Okulların etkili olmasını amaçlayan yöneticiler, etkili olabilmeleri için şimdiye kadar açıklanmaya çalışılan birçok rolü oynamak, birçok görevi yerine getirmek durumundadırlar. Okul yöneticilerinin etkili yönetici olmalarını sağlayan bu rollerden en önemlisi liderliktir. Okul yöneticisinin lider olabildiği, lider davranışı gösterebildiği oranda okulun amaçlarını daha kolay gerçekleştirebileceği söylenebilir (Çelik, 1999: 41). Okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okulun başarısının, okulun diğer boyut ya da özelliklerinin temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Etkili okullarda yapılan birçok araştırma, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gündeme getirmiştir. Bu okullarda yöneticiler, birer eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilmektedir.

Böylece etkili okul akımıyla birlikte eğitim yönetimi literatürüne yeni bir liderlik türü olarak öğretim liderliği kavramı girmiştir (Şişman, 2004: 38-39).

Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilen kişidir. Öğretimsel liderliği yönetimden ayırmak ne kadar mümkün değilse, okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider olması da o kadar mümkün değildir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir. Öğretimsel liderlik ile toplumsal değişme beklentileri karşılanabilir. Öğretimsel liderliğin alanı oldukça geniştir. Yönetici olarak okul müdürü gemiyi düzgün götürmeye çalışırken; öğretimsel lider, öğretim ve öğrenme üzerinde odaklanmaktadır. Etkili bir öğretimsel olan okul müdürü, öğretmenler arasında grup ilişkilerini güçlendiren, eğitim ve okul amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan ve öğretmenleri denetleyip değerlendiren kişidir (Çelik, 2007: 43-44).

Yurt dışında, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının belirlenmesine yönelik araştırmalara az sayıda olmakla birlikte rastlanmakta fakat literatür taraması sonucunda ülkemizde bu tarz araştırmalara rastlanmamaktadır. Bu nedenle Lefkoşa ilçesinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini öğretmen ve yönetici görüşleri açısından belirlemek bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile KKTC ortaokul ve liselerinde görev yapan müdürlerin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde yerine getirdiklerine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin alınması ve çeşitli değişkenlere göre görüşlerin karşılaştırılması ve bu bağlamda önerilerde bulunulması amaçlanmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, okul müdürleri öğretim liderliği rollerinin;
 - a) Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
 - b) Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,
 - c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
 - d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,
 - e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki özelliklere ne derece sahiptirler?

2. KKTC'de bulunan okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Yöneticilerin, KKTC'de bulunan okul müdürlerinin; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri;
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Yöneticilik sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

4. Öğretmenlerin, KKTC'de bulunan okul müdürlerinin; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi

oluşturma boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri;

- a) Cinsiyetlerin,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Yöneticilik sürelerine
- göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişen ve değişen çağda okulların etkili okul olabilmeleri için yöneticilerinin öğretimsel lider olmaları artık bir zorunluluk haline gelmiştir. Etkili okulları yaratacak olanlar öğretimsel liderleridir. Okulların etkili olabilmesi için, yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerini benimsemeleri ve uygulamaları büyük bir önem taşımaktadır. Okul müdürleri bilgi, beceri ve davranışları; uyguladıkları teknik ve yöntemler, seçtiği yönetim süreçleri buna yönelik tutumları, başta öğrenci, öğretmen, diğer memur kadrosu ve veliler üzerinde etkili olmaktadır. Bu dönemde öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul yaratmak açısından ilköğretim okulu müdürlerine öncelikli görevler düşmektedir. Okullarda öğrenci merkezli eğitim anlayışından başlayarak, öğrenci, öğretmen, iş gören ve öğrenci velilerine etki edebilen ve amaçlar doğrultusunda yönlendirme yapabilen liderler olması kurumsal işlerliğin sağlanmasında büyük önem taşımaktadır. Bundan dolayı okul yönetiminde önemli rol oynayan müdürlerin etkili ve öğretici liderlik özelliklerine sahip olmaları beklenmektedir. okulu müdürlerinin etkili öğretim lideri olarak görev yapmaları ancak bu alanda yetiştirilmeleri ile olanaklıdır. Diğer yandan okulları etkili olarak işletebilmek büyük ölçüde nitelikli okul müdürü seçme, yetiştirme, atamapolitikalarının oluşturulmasına ve sürdürülmesine bağlıdır (Gümüşeli, 1996:24).

Bu araştırma KKTC ortaokul ve liselerinde görev yapan müdürlerin öğretim liderliği rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdikleri ve öğretmen yönetici görüşlerinin

farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca araştırma; yöneticilerin kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarını yönlendirmesi okul müdürlerinin seçilme, yetiştirilme ve atanma süreçlerindeki eksikliklerin giderilmesi, öğretimsel liderlik rollarının kullanılmasının önemi ve bu becerilerin geliştirilmesi adına fikir verebileceği ve bu konu ile ilgili yapılacak araştırmalara ışık tutması, bu konuda var olan literatür boşluğunun doldurulmasına katkıda bulunma ve daha sonra yapılacak araştırmalara kaynak oluşturma açısından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir oldukları varsayılmaktadır.
2. Çalışma kapsamında görüşlerine başvurulmuş öğretmen ve yöneticilerin soruları gönüllü olarak cevaplandırdıkları ve objektif davrandıkları kabul edilmektedir.
3. Seçilen örneklemin evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğu varsayılmaktadır.
4. Kullanılan anketin amaca uygun ve yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Lefkoşa ilçesinde rastgele seçilen ve KKTC ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerine İlgili Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” adlı ankete verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır (Erden, 2005: 22).

Okul Yöneticisi: Okullarını bir sistem olarak algılayıp çözümleyebilen, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren ve yasal yetkiye bağlı olarak görev yapan kişidir (Demirel&Kaya, 2003:209).

Okul Müdürü: Okulun ve okul programının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleşmesinden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu görülen kişidir (Şişman, 2004).

Öğretim Liderliği: Okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır (De Bevoise, 1984. Akt: Şişman, 2004:58).

Yönetim: Bir kuruluştaki hedefe ulaşma yolunda yapılan çalışmaların düzenlenmesidir (Ertürk, 2000: 6).

Yönetici: Belli bir amaç uğruna bir araya gelen insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve iş birliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir (Erdoğan, 2006:41).

Vizyon: Gelecekte olabilecek ya da oluşturulabilecek bir durumun, bugün için düşünce düzeyinde oluşturulmasıdır (Heintel, 1996: 115 akt: Çelik, 2007:166).

İletişim: Düşüncelerin ve yorumların, buyrukların, haberlerin, açıklamaların vesoruların bireyden bireye, gruptan gruba aktarılma sürecidir (Aydın, 1994).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Liderlik

İnsanoğlu gruplar halinde yaşayan, sosyal nitelikli canlılardır ve bu grupları yönetecek, hedeflerine ulaşmada yol gösterici olacak liderlere ihtiyaç duymaktadırlar. İnsanları belirli hedeflere ulaştırabilmek için ise kişisel ihtiyaç ve çıkarlarının takip edilerek güç, cesaret, arzu ve enerjilerinin artırılması gerekmektedir. Bunu yapmak ise her insanda kolay kolay bulunmayan beceri ve yetenek gerektirmektedir. Bunu başarabilecek kişi lider olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2006: 431). İnsanlık tarihi incelendiği zaman ilkel çağlardan günümüze dek bütün dönem ve toplumlarda liderliğin büyük bir etkisi olduğu görülmektedir. Modern anlamda 20. yy.'da gelişmeye başlayan liderlik kavramı adına birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazılarına değineceğiz. En temel anlamıyla, “bir grubu amaçların yerine getirilebilmesi için etkileyebilme becerisidir” (Çakar & Arbak, 2003: 83-98).

Bir başka tanımda ise liderlik, “grup amaçlarını başarmak için grup eylem ve dinamiklerine yön verme ve grup üyelerini etkileme süreci olarak” tanımlanırken, lider, “belirli bir topluluğun üyelerini belirli amaç ve hedef doğrultusunda bilişsel, duyuşsal ve eylemsel olarak yoğunlaştırma misyonunu üstlenen kişi” olarak tanımlanmaktadır. Liderler karşılarındaki kişilerin davranış ve tutumlarını etkileyerek çevrelerindeki insanları belirli amaçlara odaklayacak, amaçları başarmak adına çaba göstermelerini sağlayacak yetenek ve bilgiye sahiptirler. (Gürüz & Gürel, 2006: 293). “Birey, bir harekete başlamadan önce bu faaliyeti yalnız başına yapıp hedefe ulaşabilir mi? Ulaşamaz mı? sorusunu kendine sormaktadır. Birey yalnız

başına erişemeyeceği bazı ihtiyaç ve hedeflerini belirlediği takdirde kendisi ile beraber hareket etmekten çekinmeyecek kişilerle bir araya gelerek bir grup oluşturmaya çalışacaktır. Bu gruba yön veren yani onu örgütleyip bir plan dahilinde harekete geçiren ise lider olarak nitelendirilen kimsedir” (Eren, 2006: 432).

Etkili bir lider olabilmek; etkileme gücüne sahip, açık görüşlü, iletişim becerisine sahip, risk alabilen, sorun ve anlaşmazlıkları çözme becerisine sahip olmaktan geçer. Liderler ayrıntılar üzerinde fazla zaman harcamadan sonuçlara odaklaşırlar ve insanları gitmek isteyip de tek başlarına gidemedikleri yere götürme kapasitesine sahiptirler. “Etkili bir lider, dürüst, ileriye gören, ilham veren, değişiklikleri destekleyen, eşitlikçi, destekleyici, görüşlerini açık bir biçimde ifade eden, insanları iyi dinleyen ve tarafsız değerlendiren, gücünü uygun biçimde kullanan, güvenilir, grubunu destekleyen, başkalarının görüşlerine saygı duyan, kendi gücünün farkında olan, hatalardan ders çıkartabilen, etkili iletişim ve yönetim becerilerine sahip kişidir”. Lider, insanlara yol göstermede etkili kişi olarak görülmektedir (Yiğit, 2002: 6(1)). Liderlik kurum içinde yeni bir yaşam biçimi yaratma sürecinin tamamıyla ilgilidir. Yeniliklerin yeni fikirlerin, yeni yöntem ve çözümlerin sisteme aktarılıp kullanımın sağlanması liderin görevidir. Değişimi gerçekleştirmek, stratejik kararların verilmesini ve uygulanmasını sağlamak liderlik gereğidir. Lider, kurumun idealini ve görevlerini kurum ruhu haline getirerek tüm personelin paylaşacağı ortak değerler yaratır. Lider bir “aile” ve bu ailede büyüyen üyelerin gerçekleştirmeye çalıştığı ortak bir ideal yaratır (Gürsun, 2007: 17).

Yapılan birçok araştırma, liderliği etkileyen birtakım faktörlerin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu faktörlerden en çok önem arz edenler arasında yaş gelmektedir. Liderlerin yaşlarının, yenilikçilik, ikna edicilik, duygusal kontrol, taktik kullanımı, iletişim, yetki devri, kontrol, geri bildirim, baskın olma ve üretime odaklılık davranışları üzerinde büyük bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Arıcı, 2002: 1-20).

Genel olarak bir liderin taşıması gereken özellikler ve yetenekler şöyle sıralanmaktadır.

Özellikler

Duruma uyum sağlama

Sosyal çevreye uymada çevik

Hırslı ve başarı yönelimli

İddiacı

İşbirlikçi

Karar verici

Bağlılık

Güçlü etki oluşturma

Enerjik

Dirençli

Kendine güven

Stres hoşgörüsü

Sorumluluk üstlenmede gönüllü

Yetenekler

Zeki

Kavramsal yetenek

Yaratıcı

Diplomatik ve anlayışlı

Etkileyici konuşma

Grubun görevlerine ilişkin bilgi sahibi olma

Örgütlenme

İkna edebilme

Sosyal beceriler (Çelik, 2007:10).

2.2 Liderlik ve Yönetim

Yönetim; kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkanları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. Yönetimi bilimsel bir temele ve kişisel becerilere dayanan bir süreç olarak değerlendirmek mümkündür (Erdoğan, 2006;17). Liderlik, yönetim biliminin bir konusu ve iş yaşamıyla ilgili bir kavramdır. Liderlik farklı bakış açılarından farklı biçimlerde analiz edilip tanımlanabilmektedir. Sosyal yaşamın çeşitli alanlarında söz konusu olan liderlik, yönetim bilimiyle ilgili literatürde olduğu kadar eğitim yönetiminde de üzerinde çok durulan konulardan biridir (Şişman, 2002; 2).

2.2.1. Liderlik ve Yöneticilik

Lider ve yönetici çoğu kez eş anlamlı olarak kullanılan, ancak yapısal olarak farklı anlamlara sahip olan iki olgudur. Yöneticiliğin temelinde, kişileri ve işleri yöneterek sonuca ulaştırmak, liderliğin temelinde ise kişileri etkilemek yatmaktadır. “Yöneticilik, bir makamı elinde bulundurmanın sağladığı bir hak ve yetkidir. Liderlik ise kişinin doğasından kaynaklanan gücü kullanabilme yeteneğidir”. (Gürüz & Gürel, 2006; 294). Literatürde, örgütsel amaç ve hedeflere ulaşmada belirleyici olan liderlik kavramı ile yöneticilik kavramı arasında farklılık bulunduğu yönelik bir görüş birliği bulunmaktadır. Yöneticilik, örgütün amaçlarını yerine getirmek için yapılan faaliyetlerin bütünü olup bu konuda sorumluluk taşımayı ve işleri yürütmeyi içerirken; liderlik, etkilemek, yönlendirme konusunda rehberlik etmek, etki faaliyet ve görüşü ifade eder (Paksoy, 2002: 167). Liderlik ve yönetim kavramları arasındaki bu farklılık, lider ve yönetici kavramları arasında da farklı özelliklerin olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Şekil 1. Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar

LİDER	YÖNETİCİ
- Değişmeyle ilgilenir - Yönlendiricidir - Konuşma metnini kendi yazar - Moral otoriteye dayanır - İzleyenlere mücadele ruhu aşılar - Vizyon sahibidir - Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır - Güdüler - İlham verir - Aydınlatır	- Yapıyı korumayla ilgilenir - Yöneticidir - Yazılan konuşma metnini okur - Bürokratik otoriteye dayanır - Mutlu topluluğu korur - Liste ve bütçe sahibidir - Ödül ve cezaya dayalı gücü denetler - Denetler - Düzenler - Eşgüdüm

(Starratt, 1995,10 Akt: Çelik, 1999)

Şekil 2. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklı Özellikler

LİDER	YÖNETİCİ
- Kişileri ve aktif tutumları benimserler. - İnsanların olabilirlik- isteklilik- gereklilik konusunda fikirlerini değiştirirler. - Yeni moral değerler yaratırlar. - İşlerini bir yük ve zorunluluk olarak görmezler. - İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler. - Empatik yollarla, insanların önce düşünce ve duyguları, sonra eylemleri ile ilgilenirler. - Yöneticilerin eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirebilirler. - Olayların, durumların insanlarca ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar. - Gerektiğinde çok uzun süre tek başına bir fikri savunabilirler. - İzleyenlere doğrudan sonuç alan ve etkileyici mesajlar gönderirler. - Genellikle; bir örgütte bir işte çalışabilirler, ancak asla o işe ve örgüte ait değildirler. - Duygu dünyaları çok zengindir.	- Kişisel olmayan yönetsel amaçları benimseme eğilimindedirler. - İşlerini insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmek için karar alma, strateji geliştirme süreci olarak görürler. - Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme-cezalandırma vb. esnek taktikler kullanırlar. - Konumlarında kalmalarını sağlayan günlük rutin işlere hoşgörü ile bakarlar. - Var olanı koruma güdülerini, riske girme arzularına ket vurur. - Astlarıyla, dolaylı olarak iletişim kurarlar. Onları emirlerle itaate zorlarlar. - Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler. - Olayların durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.

(Erçetin, 1998: 12).

Şekil 3. Yönetici ve Liderin Ayırt Edici Özellikleri

Lider Özellikleri	Yönetici Özellikleri
- Yenilikçi. - Orijinal. - Gelişimci. - İnsanı merkez alır. - Güven telkin eder. - Görüş alanı genişir. - Ne ve niçin sorularını sorar. - Gözü ufuklardadır. - Meydana getirir, yaratıcıdır. - Statükoyla mücadele eder. - Kendine özgü kişiliği vardır.	- İdareci. - Kopyacı. - Muhafaza eder, korur. - Sistem ve yapı üzerinde odaklaşır. - Kontrole güvenir. - Görüş alanı dardır. - Nasıl ve ne zamanı sorar. - Gözü aşağıya bakar. - Taklitçidir. - Statükoyu korur. - Klasik iyi bir askerdir. - Bir işi ya da şeyi doğru yapar.

(Luthans, 1992: 269).

2.2.2. Eğitim ve Okul Yönetiminde Liderlik

Sürekli değişim göstermekte olan dünyada ve toplumda eğitim, eğitim kurumları, eğitim yöneticileri ve öğretmenler büyük bir önem taşımaktadırlar. Değişimlerin bir aracı olarak görülen eğitim aynı zamanda değişen durumlara insanları uyarlayarak değişimin getirdiği sorunlarla baş etmelerini sağlamaktadır. Bu süreçte hem öğretmen hem de yöneticiler lider olarak öğrencilere yol göstermeli hem de onların da liderlik davranışı geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Şişman & Turan, 2006: 172). Eğitim, insan ile yaşam arasında bir köprü olduğundan, toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesi de önem kazanmaktadır. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin

görevi okuldaki tüm insan ve maddi kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulun amaçlarına uygun olarak faaliyette bulunmaktır. Etkili okul, öğrencilerin her türlü (duyuşsal, bilişsel, psiko-motor, sosyal ve estetik) gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, en uygun öğrenme çevresinin oluşturulduğu okuldur (Özdemir, 2000;36).

Okul her şeyden önce insan kişiliğinin biçimlenerek öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetlerinin üretilerek sunulduğu bir yerdir. Dünyanın her yerinde okullar birbirinden farklılık ya da birbirine benzerlik gösterip örgütlenmekte ve işlevlerini en üst düzeyde gerçekleştirmeyi amaç edinmektedir. Etkili okul kısaca amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştiren okul olarak tanımlanırsa, söz konusu okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları en çok üzerinde durulan konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri okulun başarısının temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Etkili okullarda yapılan araştırmalar öğretim liderliği davranışlarının önemini ortaya koymaktadır. Bu okullarda görev yapan yöneticiler birer eğitim ve öğretim lideri olarak nitelendirilmektedirler. Bu şekilde etkili okul akımıyla birlikte eğitim yönetimi literatürüne öğretim liderliği kavramı girmiş olmaktadır. Okul müdürleri her gün okula geldikleri zaman değişiklik gösteren birçok sorunla karşılaşmakta ve bunlara çözümler üretmeye çalışmaktadırlar. Özellikle günümüz dünyasında ekonomik, sosyolojik, sosyal, siyasal ve diğer alanlarda yaşanan değişimler, eğitimi ve dolayısıyla okulları da etkilemekte ve okul yöneticilerinin değişken, istikrarsız ve paradoksal bir ortamda çalışmaya, ayrıca öğrenci ve aileleri söz konusu koşullara uyarlama ile karşı karşıya bırakmaktadır. Çağdaş yaşamın getirdiği bu tarz birtakım sorunların üstesinden gelmek de eğitimden ve eğitim liderliğinden beklenmektedir. Okul yöneticilerinin gündelik olarak karşılaştıkları birçok sorun vardır ve bu sorunlar oldukça çeşitlilik göstermektedir dolayısıyla da okul yöneticilerinin görevleri, okul yöneticilerinin görevleriyle ilgili hazırlanmış resmi belgelerle sınırlı değildir (Şişman, 2004: 19-20). Yöneticinin rolü, okuldaki öğretimin etkililiğini arttırmak olduğuna göre okul yöneticisi okulun öğretim lideridir. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, öğretimi geliştirmek için okulda vizyon oluşturmak ve bunu öğretmenlere

saptamak durumundadır. Öğretimin etkililiğini arttırmak, öğretim çabalarını birleştirmekle mümkündür (Gürsun, 2007: 24).

Okul müdürlerinin okulun işleyişinde çok büyük etkisi bulunmaktadır. Okul müdürlerinin, okulda yaşanan çeşitli sorunları ortadan kaldırmak, okul eğitimini geliştirmek adına etkili, yaratıcı, vizyoner, bilgili ve ilkeli bir liderlik anlayışını benimsemeleri önem taşımaktadır (Cerit, 2007: 33: 88-89). Etkili okul oluşturmada okul yöneticileri büyük bir öneme sahiptir. Etkili okulu oluştururken atılacak en önemli adımlar arasında okul yöneticisinin liderlik özellikleri yer almaktadır. Okul müdürlerinin görevleri liste halinde sıralanabilir, yapacağı işlerin yer ve zamanı belirlenebilir fakat yönettiği okulda beklenmedik anda karşılaşılan sorunlara çözüm üretebilmek ve sorunları kurumun amaç ve politikaları çerçevesinde çözmekle yükümlüdür. Her yöneticinin birinci derecede amacı, kurumda var olanlardan daha iyi ve fazlasını sağlamaktır. Okul müdürü bu rolü oynarken, beraberinde çalışan insan ve sağladığı kaynaklardan en uygun biçimde yararlanarak öğrenciler için geçerli amaçları, araçları ve öğrenim süreçlerini saptayarak hedefe ulaşmaktadır (Taymaz, 2000: 53-55).

2.3. Öğretimsel Liderlik

Öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir (Şişman, 2004:58). Öğretimsel liderler yüksek akademik standartlar koyarak, sık sık sınıfları dolaşarak öğretmenlerin denetimine ve değerlendirilmesine önem veren kişilerdir. Aynı zamanda öğretim programlarını planlayarak değerlendirme yapar ve öğrenme için olumlu bir hava yaratırlar. Öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özelliklerden biri öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmaları ve öğrenci, öğretmen, öğretim programı ve öğretme-öğrenme süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanı olmasıdır. Bir okulun en önemli üç gücü öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur, okulun etkinliği ise bu üç gücün etkileşim içinde çalışmasıyla yakından bağlantılıdır. Bu bağlamda öğretimsel lider olan okul yöneticilerinin öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun

amaçları doğrultusunda koordine etmesi gerekmektedir. Öğretimsel lider uzmanlığa dayanarak eğitim ve öğretim işlevlerini yerine getiren yönetim süreçlerini etkili bir şekilde işleten, etkili bir iletişimci ve sembol olan, örgüt kültürünü oluşturan liderdir. Öğretimsel liderin tutarlı bir eğitim felsefesi olmalı, vizyonu uygulamalı, kendi kendine yöneten takım modelini kullanmalı, gerektiğinde de sürece müdahale ederek düzenli ve disiplinli bir öğretim ortamı oluşturmalıdır (Bursalıoğlu, 1994:7). Öğretimsel liderler etkili öğretim ve öğrenme hakkında bilgi sahibi olmalı, okulda neyin anlam ve değer ifade ettiğini veli, öğretmen ve öğrencilerle paylaşmalı ve onlara yol göstermelidir. Öğretimsel liderler simgesel bir güç olarak okulun kültür oluşumunda ve yapılanmasında önem arz etmektedirler (McEwan, 2001:6).

Öğretimsel liderlik tamamen eğitimsel liderliğe uygun olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir. Bu bakımdan öğretimsel liderlik kavramı, etkili okul araştırmalarının temelini oluşturmaktadır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmektedir. Eski liderlik kurallarında okul yöneticisinin birtakım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretimsel liderlikte öğretimi geliştirme önem kazanmıştır (Çelik, 1999:207). Eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında, üzerinde önemle durulan konulardan biri de okul müdürlerinin öğretimsel liderliğidir. Çünkü okul müdürünün öğretimsel liderliği okulun başarısında bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak çok önemli bir konudur. Öğretimsel liderin beş önemli özelliği bulunmaktadır;

- Vizyona sahip olma
- Vizyonu davranışa dönüştürme,
- Destekleyici bir ortam oluşturma,
- Okuldaki işlerden haberdar olma,
- Bilgiyi harekete geçirme (Özdemir, 2000; 57).

Öğretimsel lider eğitimsel süreç ve öğrenme teorileri hakkında geniş bir bilgiye ve bir amaç duygusuna, iyi bir öğretim için tutkuya ve okulun öğrenciler için

ne ifade ettiğiyse ilgili bir vizyona sahiptir. Öğretimsel liderliğin öğrenme üzerine tartışılmaz ve tek anlamlı altı standardı vardır.

- 1- Okullara öğrenci ve yetişkin merkezli öğretimde liderlik etmek,
- 2- Yetişkinlerin performanslarını, tüm öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimiyle ilgili yüksek beklentileri ve standartları yaratmak ve karşılamak,
- 3- Kabul görmüş akademik standartlardaki öğrenci başarısını etken kılan yapıyı ve içeriği talep etmek,
- 4- Okulun diğer amaçları ve öğrenci öğrenimine bağlı sürekli yetişkin öğrenimi kültürü yaratmak,
- 5- Yapısal gelişimi belirleyecek, tanımlayacak, uygulayacak temel araçlarla ilgili birçok çeşitli kaynağı kullanmak,
- 6- Topluluğu öğrenci ve okul başarısındaki paylaşılan sorumluluğu ortak etmek (McEwan, 2001: 7).

Öğretimsel liderliğin üç önemli teması, konuşma, gelişim ve refleks yoluyla yaşam boyu öğrenim ve öğretim çalışması, eşitlik ve iş birliği kültürü oluşturmaktır.

1- Öğretmenlerle Konuşma

- Güven sağlama,
- Grup geliştirme,
- İşbirliği ve meslektaşlığı teşvik etme,
- Grup çalışmalarını destekleme,
- Sınıflarda gözlemlleme,
- Öğretmenlerle eğitim ve öğretim hakkında görüşme,
- Öğretmenleri yetkilendirme,
- Görünürlüğü devamlı kılma.

2- Öğretmenlerin Profesyonel Gelişimini İlerletme

- Literatürü ve kanıtlanmış programları çalışma,
- Yeni beceriler, risk alma,
- Yenilik ve yaratıcılık pratiklerini destekleme,
- Etkili mesleki gelişim programları sağlama,
- Yetişkin gelişme büyüme ilkelerine başvurma,
- Övgü, destek ve öğretmenlerin çalışmalarını kolaylaştırma,
- Kaynak ve zaman sağlama,
- Geri besleme ve tavsiyelerde bulunma.

3- Öğretmen Refleksini Kolaylaştırma

- Öğretmenlerin profesyonel bilgi oluşturma ve sosyopolitik anlayış geliştirmeleri için refleks (yansıtma) becerilerini geliştirme,
- Öğretmenlerin eleştirel inceleme becerilerini geliştirme ve biçimlendirme,
- Sorgulayıcı olma,
- Verileri soru sorma, değerlendirme ve eleştirel öğrenme ve öğretmede kullanma,
- Özerkliği öğretmenlere doğru genişletme (Blase & Blase, 2004: 18).

2.3.1. Etkili Öğretimsel Lider Olmada Engeller

Eğitimcilerin çoğu, okul müdürlerinin önceden öğretmen olmasından dolayı, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını varsayarlar. Fakat öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiriyle ilişkili olmasının yanı sıra farklı davranışlar da gerektirmektedir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması onun okuldaki öğretimini analiz etme, eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulama gibi davranışları göstermesini garanti etmez (Gürsun, 2007:40). Başarılı öğretimsel lider olabilmek özellikle yetişme şekline bağlıdır. Lider olmayı öğrenme; anne-baba olmayı öğrenme gibi çocukluk ve yetişkinliğin temel

değerleri ve rolleriyle verilir. Öğretimsel lider olabilmenin sihirli bir reçetesi veya eksiksiz bir formülü yoktur. Öğretimsel lider olarak eğitilmekten çok çalışmak ve deneyimlemekle öğretimsel liderliğe ulaşmak mümkün olmaktadır. Öğretimsel lider olabilmek için planlama, öncelik belirleme ve gereken tüm zamanı harcamaya istekli olmak gerekmektedir. Etkili öğretimsel lider olmayı engelleyen bazı faktörler de karşımıza çıkmaktadır.

- 1- Beceri ve eğitim eksikliği,
- 2- Öğretmen dayanışması eksikliği,
- 3- Zaman yetersizliği,
- 4- Yöneticilerin, okul heyetlerinin ve toplumun desteğinin eksik olması,
- 5- Vizyon, niyet ve cesaret eksikliği (McEwan, 2001; 10-14)

2.3.2. Etkili Öğretimsel Liderlik İçin 7 Adım

Başarılı okul müdürlerinin amacı gerçekleştirmek için belirli net yollara ihtiyaçları vardır.

2.3.2.1. Akademik Standartları Kurma Uygulama ve Başarma

Eğitimin öncelikli amacı öğrenme ise, öğrencilerin ne bilmesi gerektiğini, nasıl ve ne zaman öğrenmeleri gerektiğini belirleme ve bu öğretimsel amaçların gerçekleşip gerçekleşmemesi etkili öğretimsel liderler için bir üstünlük ölçüsüdür. Öğretimsel liderler okulları için açık net öğretimsel amaç ve standartların kurulmasından, uygulanmasından ve değerlendirilmesinden sorumludurlar. Güçlü öğretimsel liderler öğretmenlerle birlikte çalışarak karışık standartları basite çeviren ve öğretim için anlaşılabilir yöntemler geliştirerek öğrencilerle de iletişim halinde olarak gerekli değerlendirmeleri yapabilen kişilerdir (McEwan, 2001: 19-21).

2.3.2.2. Çalışanlar İçin Öğretimsel Kaynak Olma

Öğretimsel lider olarak okul yöneticisi, doğrudan sınıftaki öğrenme ortamını geliştirmek için uğraşmaktadır. Öğretimsel bir kaynak olan okul yöneticisinin en belirgin ve önemli rolü, dahi iyi bir öğretim için olanak hazırlamaktır. İyi öğretim olanakları hazırlayan bir yönetici, öğretimi geliştirmek için strateji ve materyaller de geliştirir (Çelik, 2007:45-46). Etkili okul yöneticileri, etkisiz okul yöneticilerinden iyi okul çevresi oluşturmaya yönelik görüşleri ile ayrılır. Etkili okul yöneticileri, öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak için gerekli kaynakları sağlayabilecek yeteneğe sahiptir. Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi okulun vizyon ve amaçlarına ulaşması için gerekli toplumsal kaynakları sağlayan, bu kaynakları özenle bir araya getirip gerekli yapıyı kuran kişidir. Bir kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken temel rolleri vardır.

- 1- Öğretimsel lider, zaman ve kaynakları etkili olarak kullanır,
- 2- Lider değişime uygun bir iklim oluşturur, değişim yönetimi becerilerden yararlanır, bireysel ve grupsal düzeyde benimsenen duyguların okul ortamında gelişimini sağlarlar,
- 3- Öğretimsel lider, okul personelini motive etme yeterliliğine sahiptir,
- 4- Öğretimsel lider, okul personelinin öğretimsel kaynaklardan yararlanma konusundaki güçlü ve zayıf yönlerini bilir,
- 5- Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir,
- 6- Öğretimsel lider, öğretmenleri öğretimin geliştirilmesi amacıyla stratejileri ne ölçüde kullandığını denetler,

- 7- Öğretimsel lider, öğrencilerin başarılarına yönelik öğretimsel konulara ilişkin bilgilerden doğrudan yararlanır ve eğitimsel programları değerlendirir,
- 8- Öğretimsel lider, personel değerlendirme politikalarını başarılı bir şekilde uygular,
- 9- Öğretimsel lider, Öğretimsel programları uygulamasında, öğrencinin öğrenme amaçlarının önemini bilir. (Gürsun,2007: 35-36).

Etkili öğretimsel liderler sürekli olarak eğitimsel problemlerin çözümü için yardımcı olan kişiler olarak fonksiyon gösteren kişilerdir. Düzenli olarak öğretmenlerle beyin fırtınası yapar, görüşmelerde bulunur ve fikir alışverişi yaparlar. Yeni fikirlere çok az karşı çıkar ve öğretmenleri alternatifleri başarısızlıktan korkmadan denemeleri için cesaretlendirirler. Ortak problemler ve çözümler için öğretmenleri birbirleriyle buluşturur ve kaynağa sahip öğretmenleri işin yapılması için teşvik ederler. Öğretmenlerin kendi eğitimlerindeki eksikleri bulmalarına yardım ederek kişisel çözümlerini bulmaları ve yaratmaları için yetkilendirirler. Öğretimsel liderler, öğretmenlerin kaygılarıyla empati kurmak için devamlı zamanları olan aktif dinleyicidirler. Kapıları genellikle açıktır, öğretmenlerin sorununu kendi sorunu olarak görür ve öğretmenlerden gelecek her yardım talebine yanıt verirler. Öğretimsel liderliğin en önemli özelliklerinden biri de gün gün, hafta hafta öğretimsel programın öğrencilerin gereksinimlerini ne kadar iyi karşılayıp karşılamadığını değerlendirmesidir. Her sınıfta her şeyin düzgünce işleyip işlemediğini etrafı dolaşarak değerlendirmeye tabi tutmaktadır. Bu incelemeleri de yaparken öğretimsel liderin öğretmenlere sorması gereken bazı sorular vardır.

- 1- Sınıfınızda her şey nasıl gidiyor?
- 2- Hangi sınıfların sizin varlığınıza ihtiyacı var?
- 3- Kimin öğretimsel yardım servislerine ihtiyacı var?

- 4- Amaçları gerçekleştirmek için hangi ek kaynaklara ihtiyaç var?
- 5- İşin yapılması için gerekli tüm materyallere sahip misiniz?
- 6- Sınıfınızdaki tüm öğrenciler başarıyı yakalıyor mu?
- 7- Sizi endişelendiren ciddi davranışsal problemleriniz var mı?
- 8- Bu yıl sizi şaşırtan bir durum oldu mu?
- 9- Şimdiye kadar en iyi başarınız nedir?
- 10- Sınıf ya da sınıflarınızla ilgili sizi bu yıl en çok sinirlendiren nedir?
- 11- Yeni ders programları nasıl gidiyor? Herhangi bir endişeniz var mı?
- 12- Yardımcı olabileceğim herhangi bir konu var mı? (McEwan, 2001: 33-39).

2.3.2.3. Öğretime Yardım Eden Bir Okul İklimi ve Ortamı Yaratma

Kültür, bir organizasyonda işlerin yapılma şeklidir, iklim ise insanların kültür hakkındaki hissetme şeklidir. Kültür çalışanların, öğrencilerin ve öğretmenlerin zamana yayılan hisleri, inançları ve değerlerinden oluşur. Yüksek beklenti kurma amacı değerli bir amaçtır ve etkili öğretimsel liderler öğrencilerine yüksek beklentileri anlatmak ve aktarmak için tüm öğrencilere değer verildiğini, tüm öğrencilerin öğrenebileceği mesajını veren kapsayıcı sınıflar kurarlar. Aynı zamanda ihtiyacı olan öğrenciler için genişletilmiş öğretim olanakları sağlayarak düzenli, iyi örgütlenmiş sınıfları ve bilimsel iklimi talep eden bir yapıyı sağlayacak yüksek beklentileri güçlendirirler. Tüm öğrencilerin öğrenmesini mümkün kılacak etkili öğretimi sağlarlar. Öğretimsel liderler öğretmenlerin düşük ve yüksek başarılı öğrencilerle karşılıklı etkileşimlerini, onlara nasıl davrandıklarını izleme ve gözlemekle yükümlüdürler ve gerektiğinde öğretmenlere gerekli alanlarda değişim için eğitim ve yardım sağlarlar. Öğretimsel liderler öğrencileri motive eden aktivite ve programları teşvik ederler. Öğrenimi anlamlı kılarlar ve okul hayatının her alanına öğrencileri dahil ederler. Öğrenmek için daha fazla zamana ihtiyacı olan öğrencilere genişletilmiş olanaklar sağlarlar. Öğretimsel liderler okul çapındaki tutarlı davranışsal beklentilerin önemini bilirler. Veliler ile sürekli iletişim içerisinde olan öğretimsel liderler, öğrencilere de sıklıkla kişisel olarak rehberlik ederler. Öğrencileri uygun davranış gösterdiklerinde onaylar ve problemleri meydana gelmeden

önlemeye çalışırlar. Öğretimsel liderler olağanüstü araştırıcı moral ve davranışa sahiptirler. En etkili öğretimsel lider için bile öğrenime yardım eden bir okul iklimi ve kültürü yaratmak çok zor bir görevdir (McEwan, 2001: 45-58).

Okulun öğrenme iklimi, okuldaki öğrenmeyi etkileyen öğretmen ve öğrencilerin sahip olduğu normları ve tutumları ifade etmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin okula, öğretmene ve derse ilişkin sahip oldukları tutumların, onların başarılarını da etkilemektedir (Şişman, 2004:102). Okulun öğrenme iklimi büyük ölçüde öğretmen ve öğrencilerin okulda öğrenmeyi etkileyen tutumlarından oluşmaktadır. Okulun öğrenme iklimi, öğretmen ve öğrencilerin okulda öğrenmeyi etkileyen etkileşimleri anlamı taşımaktadır. Öğretimsel lider olan okul yöneticileri, örgüt ve çalışanların amaçlarını gerçekleştirebilecekleri örgüt iklimini oluşturmak için; ekip çalışmasını teşvik ederler, öğrenci, öğretmen ve diğer iş görenlerin isteklerini etkilemek amacıyla ortak faaliyetler içinde bulunmalarını gerektirecek etkinlikler düzenlerler (Gümüşeli, 1999: 60-102). Etkili öğretimsel liderler okulu geliştirme ve okulun amacı olan öğrenci başarısını artırma konusu üzerinde odaklanırlar. Oluşturulan çalışma gruplarıyla sağlıklı bir okul iklimi ve ortak bir bilinci geliştirmek amaçlanmaktadır (Çelik, 2007: 38).

2.3.2.4. Okulun Vizyonunu ve Misyonunu Anlatma

Vizyonu öğretimsel liderlerin deneyimlerine, inançlarına ve değerlerine dayanan gelecek tasvirini yansıtan sürükleyici kuvvet olarak tanımlanırken, misyon; vizyondan çıkan bir yöndür ve organizasyonun günü gününe olan davranışına rehberlik eder. Misyonun tam olarak anlaşılabilmesi için çalışan personel ve toplulukla ortaklaşa geliştirilmesi gerekir. Öğretimsel lider olmak bir vizyona sahip olmak sorumluluğunu getirir. Öğretimsel liderler vizyonlarını açık ve savunulabilir bir biçimde oluşturur, zaman anahtar fikir ve konseptleri personelle paylaşırlar. Vizyonlarını güçlendiren ve destekleyen, öğrenim ve öğretimle ilgili neyin önemli olduğuna dair inandıkları değerleri açıklarlar. Etkili öğretimsel liderler öğretmenlerin

okulun misyonunu ve vizyonunu anlaması için öğretmenlerle sürekli diyalog halindedirler. Öğretmenler konuşmadığında bile öğretimsel liderler sorular sorarak diyalog akıcılığını sağlarlar. Okul gelişimiyle ilgili gelişme inisiyatiflerini öneren öğretmen ekipleriyle çalışma yapmayan bir öğretimsel lider okul müdürlüğünün çok güç veren bir deneyimini kaçırıyor demektir. Öğretimsel liderlik paylaşılabılır ve öğretmen ekipleri bu paylaşıma başlamak için en mükemmel yerlerdir. Etkili öğretimsel liderler, herkesin amaçlar üzerinde olup olmadığını okul topluluğunu sürekli kontrol ederek öğrenirler. Okulun amaç ve misyonuna katkıda bulunacak pozitif kuvvetlerin ne olduğuyla ilgili beyin fırtınası yaparlar. Öğretimsel liderler okulun misyonunu öğrencilere aktarmanın önemini de gözden kaçırmazlar. Öğretmenler için olduğu kadar öğrenciler için de görünür varlığın büyük bir önemi vardır. Okuldaki tüm noktalarda bulunup öğrencilere mümkünse adıyla değilse arkadaşça varlığını göstererek onların, öğreniminin, davranışlarının ve hayatlarının önemli olduğu mesajını verirler (McEwan, 2001: 67-73).

Herkesin paylaştığı ve gerçekleştirilebilir olan bir vizyon personeli harekete geçirici bir güç kaynağı olabilmektedir. Vizyon-misyon, eğitim-öğrenime, liderlik ve yöneticilik alanındaki değişme ve gelişmeler okulun değerleriyle karşılaştırılabilirse, okuldaki tüm olumsuzluk ve yetersizliğe rağmen: yönetici, öğretmen, öğrenci, diğer personel ve velilerin okulun amacı olan sadece iyi eğitim-öğretim üzerine odaklanmayı sağlayan bir etken olabilir (Yüksel,1998:46). Paylaşılan bir vizyon oluşturmak, lider ve yöneticilerin günlük çalışmalarının odağında yer almalıdır. Böylece bir vizyon oluşturmak süreklilik gerektirir. Aynı zamanda da daha büyük liderlik faaliyetlerinin bir parçasıdır. Vizyon olmadan misyon geliştirmek mümkün değildir. Vizyon, eğitim tanımlarının hedeflerini ortaya koyar, okulun sevk ve idaresinin hedefini belirler (Akdağ, 2002: 1(9)).

2.3.2.5. Çalışanlar ve Kendi İçin Yüksek Beklentiler Oluşturma

Öğretimsel liderliğin bu yönü en çok zaman harcatan ve duygusal bakımdan sürekli çaba gerektiren bir adımdır. Öğretimsel liderler, öğretimsel etkililiğin kriterlerini tanımlar, öğretimde mükemmelliğin standardını kurar ve öğretmenlerin bu standardı yakalaması ve kriterlere ulaşması için hayal edilebilir her şeyi yaparlar. Etkili öğretimsel liderler amaç biçimlendirmesini kendi kişisel amaçlarını çalışanlarla kamusal olarak paylaşarak yaparlar. Bunun amacı ise; amacın gerçekleşmesinde çalışanlardan önce yöneticileri sorumlu kılmak ve risk almada ve kişisel gelişimde pozitif bir rol, model olma fırsatı vermektir. Öğretimsel liderler yüksek beklentiler kurarken, düzenli olarak çalışanlarından performans geri beslemesi talep eder, bu geri beslemeyi amaçlar kurmak için kullanır ve bu amaçları yeni bir performans, değerlendirme ve geri besleme döngüsü içinde yeniden çalışanlarla paylaşırlar (McEwan, 2001: 83-91).

2.3.2.6. Öğretmen Liderler Geliştirme

Etkili öğretimsel liderler programların uygulanmasında, karar almalarda, vizyon geliştirmede sorumluluğu paylaşmanın önemini bilirler. Sürekli olarak öğretmenlerle iş birliği içindedirler. Öğretimsel liderler açısından güçlü öğretmen liderler yetiştirmemenin ve liderliği paylaşmamanın birtakım sonuçlara neden olduğu görülmüştür.

- 1- Profesyonel olarak gelişimi ve öğretmenlerden öğrenme olanağını kaçırma,
- 2- Paylaşılan liderliğin getirdiği gücü kaybedebilme,
- 3- Mücadeleyi kazanmakla birlikte savaşı kaybetme,
- 4- Her şeyi bir başına yapmaya çalışmaktan tükenme (McEwan, 2001: 102-103).

2.3.2.7. Öğrenciler, Çalışanlar ve Velilerle Olumlu Bir İletişim Kurma ve Sürdürme

Etkili okul yöneticilerinin bir öğretimsel lider olarak sahip olması gereken becerilerden biri de insanlar arası ilişkilerde etkili olmasıdır. Okul yöneticileri iletişim kurarken sözlü, yazılı ya da okul yaşamında yer alan sözsüz iletişim kaynaklarını kullanabilir. İletişim sürecinde düşünceleri net bir biçimde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişime önem verme, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, kişiye karşı duyarlı olma ve empatik davranma, dinleyen ve okuyanların ihtiyaçlarını dikkate alma göz önünde bulundurulması gereken hususlardır (Şişman, 2004: 98). İletişim sağlayıcı olarak öğretimsel lider öğretmenlere, velilerle ve üst yöneticilerle iletişim kurmak zorundadır. Okul yöneticisinin okulun amaçlarını, öğretmen performansını ve öğrenci başarısı konusundaki beklentilerini öğrenci, öğretmen ve toplumla paylaşması beklenmektedir. Paylaşılan amaçlar, herkesin aynı yönde ve bilinçli olarak hareket etmesine yardımcı olur (Taş, 2000: 51).

Etkili öğretimsel liderler tutum, tavır ve ilişkilerin etkili olmada anahtar rol oynadığını bilirler. Öğrencileri ne kadar önemsedikleri hakkında sadece konuşmaz eylemleriyle de bunu gösterirler. Öğrencilerle yakın kişisel ilişkiler kurarlar ve kapıları problemli öğrencilere sürekli açıktır. Etkili öğretimsel liderler neredeyse herkesle iyi ilişkiler kurma yeteneklerinden emindirler. Neyi iyi yaptıklarını açık bir şekilde ifade ederler, belirtirler ve her zaman öğrenme heveslisidirler (McEwan, 2001: 117-121).

2.3.3. Öğretimsel Liderin Özellikleri

Etkili öğretimsel liderler okuldaki öğrenim ve öğretimi geliştirmek durumundadırlar. Bu görevi ve rolü başarıyla yerine getirebilmek için bazı özelliklere ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellik ve beceriler genellikle; kişisel, yönetsel ve mesleki olarak üç grupta toplanmaktadır.

Etkili ğretimsel liderlerin kişisel özellik ve becerileri:

- 1- Öğretmen, ğrenci ve diğ er personele gerçek bir ilgi ve anlayış gösterirler.
- 2- İyi bir mizah duygusuna sahiptirler ve arkadaşça davranırlar.
- 3- Kendilerine kolayca yaklaşılabılır.
- 4- Öğretmenlerin fikirlerini dinler ve onlardan yararlanırlar.
- 5- Kabul edilmeyen görüşlere neden gösterirler.
- 6- Açık tartişmaları destekler ve kabul ederler.
- 7- Kendi görüşlerini astlarına iletebilirler.
- 8- Doğruluk, dürüstlük ve güvenirlik niteliklerine sahiptirler.
- 9- Astları ile ilişkilerinde statü farkı gözetmezler, onlara arkadaşça davranırlar.
- 10- Öğretmenlere ilişkin beklentilerinde gerçekçi ve esnekler.
- 11- Okulları ile gurur duyar ve bunu ifade ederler.

Etkili ğretimsel liderin yönetsel özellik ve becerileri:

- 1- Öğretmenlerin devamını sağlamak için ders programlarını iyi ayarlarlar.
- 2- Öğretmenlerle doğrudan etkileşim için toplantılar düzenlerler.
- 3- Sorumluluğu eşit dağıtırlar.
- 4- Öğretmenlerin bilgi sahibi olmalarına  zen gösterirler.
- 5- ğretmenleri karar alma sürecine katarlar.
- 6- Politikaları yönetmede tutarlı ve keskindirler.
- 7- Doğru karar verebilmek için sürekli bilgi toplarlar.
- 8- Personele taraf tutmadan eşit davranırlar.
- 9- Öğretmenlerin yönetsel işlerle fazla uğraşmamalarını sağlarlar.
- 10- Sorular, sorunlar ve tartişmalarla derhal ilgilenirler.

Etkili ğretimsel liderin mesleki özellik ve becerileri:

- 1- Toplumsal olaylar hakkında bilgi sahibidirler, güncelliklerini korurlar.
- 2- Öğretmenleri öğretim yöntemleri konusunda özgür bırakırlar.
- 3- Sınıfları düzenli olarak ziyaret ederler.
- 4- Öğretmenlere hizmet içi eğitim olanakları sağlarlar.
- 5- Öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri için güdülerler ve kendi gizli güçlerini anlamalarına yardım ederler.
- 6- Yeni fikirleri denemeye çalışanları desteklerler.
- 7- Öğretime ve öğrencilere ilişkin sorunları olan öğretmenlere yardım ederler.
- 8- Olumlu pekiştiriciler verir, yapıcı eleştiriler yaparlar.
- 9- Kuramsal bilgilerini uygulamaya yansıtırlar.
- 10- Mesleğin ahlaki kurallarına uyarlar.
- 11- Diğer insanların değerlerine saygı gösterirler (Aktaran: Tanrıöğen 1988: 14-16).

2.3.4. Öğretim Liderliği Davranış Boyutları

Her okulun bulunduğu ortam ve ortamın özelliklerine bağlı olarak, okul müdürlerinin göstermeleri beklenen liderlik davranışları da değişmektedir. Ancak değişmeyen tek şey etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için okul müdürlerinin temel görev ve sorumluluklarıdır. Fakat okul müdürlerinin okulun tüm iş ve görevlerini tek başına yapabilmesi ve başarabilmesi mümkün değildir. Bu nedenledir ki yöneticiye düşen görev, okulda *paylaşma merkezli bir okul kültürü* ve *öğrenme kültürü* oluşturulmasına öncülük etmektir (Şişman, 2004: 75). Bir öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin okulun amaç ve işlevlerinin farkında olması, bunları personel için yorumlaması, onlara anlatması, öğretmenleri sınıfta ziyaret etmesi ve onlara rehberlik yapıp destek vermesi, öğretimin aksamaması için gerekli önlemleri alması gerekir. Bir okul yöneticisinin liderlik alanında yeterli olabilmesi şu davranışları göstermesine bağlıdır.

- 1- Okuldaki tüm ilgililerin katılımı ile öğretimi geliştirmeye ve öğrenci başarısını yükseltmeye odaklanmış bir okul kültürü oluşturmak,
- 2- Hedeflenen öğrenci başarısına uygun öğretim stratejilerinin uygulanmasına olanak verecek örgüt yapıları ve program modelleri geliştirmek ve uygulamak,
- 3- Farklı öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine cevap verecek nitelikte öğretim malzemesi ve yaşantılarının temin edilmesi ve oluşturulmasını sağlamak,
- 4- Düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştiren, öğrenme yaşantılarına uygulayan öğretimi teşvik etmek,
- 5- Öğrenci başarısını sürekli ve sistemli olarak ölçmek ve değerlendirmek,
- 6- Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olmak,
- 7- Müfredat ve öğretimin geliştirilmesi için başarı değerlendirmeye yönelik olarak elde edilen verilerden yararlanmak,
- 8- Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izlemek ve okulda kullanılmasını sağlamak,
- 9- Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlamak,
- 10- Okul vizyon ve misyonuyla tutarlı, sürekli gelişime olanak sağlayacak nitelikte personel geliştirme plan ve programları hazırlamak ve uygulamak,
- 11- Yaşam boyu öğrenmeyi özendirmek ve bu konuda personele model olmak,
- 12- Okulu başarıya dönük şekilde örgütlemek,
- 13- Öğrenci ve personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturmak,
- 14- Kendisi de dahil tüm çalışanların performansına yönelik yüksek beklenti kültürü oluşturmak,
- 15- Öğrenci ve çalışanların başarılarını tanımak ve ödüllendirmek,
- 16- İlgililerin katılımıyla okul kültürü ve iklimini düzenli olarak değerlendirmek,
- 17- Karar almada mümkün olduğunca çeşitli bilgi kaynaklarından yararlanmak,
- 18- Öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte öğrenci hizmet programları geliştirmek ve uygulamaktır (Gümüşeli, 2001:10).
- 19-

2.3.4.1. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Açıklanması

Okulun amaçları, okulun gerçekleştirmek istediği vizyonu kapsamalıdır. Okul amaçlarının oluşturulmasında benimsenen eğitim felsefesi, okulun içinde yer aldığı toplumun beklenti ve yönelimlerini, kültürel yapı, sahip olunan kaynaklar gibi bazı belirleyiciler vardır (Şişman, 2002: 78). Bu işlev okulun önemli amaçlarını öğretmenlere, ailelere ve öğrencilere anlatmayı gerektirir. Öğretim lideri okulun amaçlarını geliştirme ve bunların uygulanmasını yönetmekten sorumlu olan kişidir. Amaçların geliştirilmesi tek başına yöneticinin sorumluluğunda değildir. Bu öğretmenlerin, ailelerin toplumun belli kesiminden üyelerin ve hatta öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilebilir. Okul yöneticileri okulun amaçlarını ve bunların önemini formal iletişim ve informal etkileşim biçimlerinden yararlanarak yıl boyunca yapacakları toplantılarla öğretmenlere ailelere ve öğrencilere benimsemeleri ve desteklemeleri için aktarabilirler. (Gümüşeli, 1996: 46-56). Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulması için etkili bir halka ilişkiler sistemi kurarak bundan yararlanabilirler. Halka ilişkilerin amacı çevreyle kurumun amaçları yönünde bilgilendirici bir iletişim ortamı oluşturup işletmektir. Bu yolla okulla ilgili kişilerin okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklenmesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması başarılabılır (Aytaç, 1994: 139).

2.3.4.2. Eğitim ve Öğretim Programının Yönetilmesi, Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi

Öğretimsel denetim; amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan sınıf içi etkinlik üzerinde odaklaşan planlı ve programlı eylemler bütünü olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000: 38). Günümüz eğitim ve öğretim programlarını düzenleme, geliştirme ve planlama gibi konularda kurum yöneticilerinin yeterli bilgi ve becerilerle donatılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Eğitim programının yönetimi, derslerin öğretmenlere göre dağılımı, yıllık haftalık ve günlük ders plan ve programlarının yapılması, sosyal etkinliklerin planlanması, öğretimi destekleyici nitelikte araç ve gereçlerin sağlanması, okul aile birliğinin

oluşturulması ve yönetilmesi gibi birçok etkinlikleri kapsamaktadır (Çelik, 1999:39). Okul programları planlanırken öğrenci, aile-veli, okul çevresi, iş dünyası, ülke ve küreselleşen dünyanın beklentileri dikkate alınmalıdır. Okulda okul yöneticisinin varlık nedenlerinden biri ve en önemlisi, okul programının işleyişini yönetmektir. Öğretimsel liderlik de esas itibarıyla yöneticinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecinde liderlik etmesidir (Şişman, 2004: 83-85).

Öğretimsel liderlik aynı zamanda okul yöneticisinin öğretim ortamlarını öğretmenleri ve öğrencileri sürekli olarak denetlemelerini gerektirmektedir. Yöneticilerin denetimlerle var olan eksiklik ve aksaklıkları bulması ve bunları giderici çalışmalar yapması gerekmektedir (Özdemir, Yalın, 1998: 12). Denetim ve değerlendirme yapılırken değerlendirilecek alanın veya durumun belirlenmesi ve tanımlanması önemlidir. Yönetici öğretmeni değerlendirirken onların sadece kuruma ve yönetime olan uyumlarını değil, yaratıcı uygulamalarını da dikkate almalı ve özendirmelidir. Değerlendirme korkutucu değil özendirici olmalıdır. Öğretmenin değerlendirileceği zaman herhangi bir korku yaşamaması sağlanmalıdır. Yönetici değerlendirme yaparken, öğretmenlerin gelişimini amaçlamalı, onların öğreticiliklerinin gelişmesini temel almalıdır (Erdoğan, 2006: 197-198). Okul müdürü, sınıf ziyaretleri, sınıf ve okul toplantıları yaparak okulun her yerinde sık görünerek öğretim-öğrenme sürecinin işleyişini izleyebilir. Çalışanlar, yaptıkları işlerin görülmesi, bilinmesi ve takdir edilmesi için denetimi kendileri isteyebilir hale gelmelidir. Bunun için de okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinden başlayarak okul süreçlerinde üst düzeyde bir katılıma yer verilmesi, karşılıklı bir güven ortamının oluşturulması önemlidir. Okul müdürü, yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış olarak sınıfları ziyaret edebilir, eğitim-öğretim sürecini izleyebilir. Ancak bu ziyaretlerin de öğrenmeyi kesintiye uğratmayacak bir biçimde yapılması ve kusur arama çabasına dönüşmemesi önemlidir (Şişman, 2007: 3-14).

Başarılı bir okul müdürü, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir model geliştirir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma gruplarında verimlilik ve öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir (Çelik, 2003: 40). Öğrenci gelişim ve öğrenmelerinin temelini oluşturan okul

programının sürekli değerlendirilmesi ve öğretimin iyileştirilmesini sağlayacak programların geliştirilmesi ve bu programların sürekli olarak gözden geçirilip değerlendirilmesi, geliştirilmesi yöneticinin öncülüğünü gerektirmektedir. Etkili okul yöneticileri, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi geliştirme çalışmalarına bizzat katılmakta, beklentilerini açıklamakta, herkesin program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılmasını teşvik etmektedirler (Şişman, 2004: 88).

2.3.4.3. Öğretim Zamanını Etkili Kullanma

Zaman, örgütlerin temel girdilerinden biri olup bütün örgütlerde yapılan işler, zamanla yakından ilgilidir. Okullarda da zamanın iyi kullanılması, örgütlenmesi ve yerinde kullanılması önem taşımaktadır. Okulun açılışı ve kapanışı, tatil ve dinlenme zamanları, derslerin başlama ve bitişı, teneffüsler, hep zamanla ilgili konulardır. Okuldaki zamanın öncelikler çerçevesinde planlanması ve etkili bir biçimde kullanılması yanında, yöneticinin kendine ait bir zaman planı olması ve zaman yönetimi konusunda beceri sahibi olması gerekmektedir. Yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar farklılık gösterdiği gibi, zamanı kullanma biçimleri de bu farklılaşmaya bağlı olarak değişmektedir. Fakat genel olarak yöneticinin zamanının çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırması temel görevidir (Şişman, 2002: 88-89). Öğretime ayrılan zamanın kesintiye uğramasını önlemek önem taşımakla birlikte öğretime ayrılan zamanın yeni beceriler ve kavramları öğrenme ve uygulama için kullanılması da önemlidir. Bu zamanın etkili kullanılıp kullanılmadığını belirlemek için okul yöneticisi sınıfları ara sıra ziyaret etmelidir (Gümüşeli, 1996:45). Öğretmenlerin derse geç girmeleri, teneffüs saatlerinin yetersiz olması nedeniyle öğrencilerin derse geç kalmaları, ders sırasındaki veli ziyaretleri, okul idaresinin isteği neticesinde yapılan kesintiler öğretim zamanını kısıtlayan önemli etkenlerdir. Öğretim lideri olan yöneticiler, okul düzeyinde politikalar geliştirerek ve uygulayarak bu tür olumsuzlukları kontrol altına alabilirler. Sınıfta öğrenme zamanının kesilmesini sınırlayan politikaları başarı ile yürüten yöneticiler öğretim için kullanılan zamanı ve buna bağlı olarak da öğrenci başarısını arttırabilirler (Bayraker, 2003:20).

2.3.4.4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerini Sağlama

Eğitimde iş görenlerin sürekli bir yetişme süreci içinde yaşamaları diğer mesleklere nazaran daha büyük bir önem taşımaktadır. Hızla çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri mesleki bir zorunluluk halini almıştır (Başaran, 1994: 138). Etkili okul uygulamalarında ve etkili okulun değişmesinde okul müdürü kilit bir faktör olarak kabul edilmektedir. Etkili okul uygulamalarında, okul müdürü tarafından okul temelli düzenleme gruplarının, yönetici ve personel geliştirme programlarının hazırlanması sağlanmıştır. Böylece hizmet içi eğitim yoluyla öğretimsel etkinliğin sağlanması amaçlanmıştır (Çelik, 2003:142). Çalışanların performanslarının artırılması, verimliliğin sağlanması için atılacak olan ilk adım onların istek ve ihtiyaçlarının net olarak ortaya konması ve beklentilerin tespit edilmesidir. Böylece kişisel amaç ve hedefler belirlenip anlaşılabilir, örgütün hedefleri ile uyumlaştırılıp yürütülmesi ve gerçekleştirilmesi sağlanabilecektir (Argon, 2004: 32).

Okul müdürleri, bir öğretim lideri olarak öğretmenlerin mesleki yönden gelişmelerini sağlamaya dönük bazı etkinlikleri gerçekleştirebilirler. Bu etkinlikler okul içinde ya da dışında bazı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma, okulda düzenlenecek konferans, seminer vb. etkinlikler biçiminde gerçekleştirebileceği gibi kendilerini ilgilendiren bazı konulardaki eğitim fırsatlarından öğretmenleri haberdar etme biçiminde de olabilir. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenlerin desteklenerek eğitimlerine devam etmelerinin teşvik edilmesi, kolaylaştırıcı gerekli önlemlerin alınması, günlük ve süreli basında eğitimle ilgili çıkan yazıların izlenip öğretmenlere dağıtılması, çevrede eğitimle ilgili olup bitenlerden öğretmenlerin haberdar edilmesi ve katılımlarının teşvik edilmesi, bu bağlamda söz konusu edilebilecek bazı hususlardır (Şişman, 2007: 3-14).

2.3.4.5. Çalışanların Başarılarını Ödüllendirme

İnsanlar, başarılarının başkaları tarafından tanınmasından, bilinmesinden ve takdir edilmesinden mutlu olur. Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesi yanında çalışanların motivasyonu ve morali açısından önem taşımaktadır. Ödül denilince çalışanların sadece maddi ödüllerle ödüllendirilmesi anlaşılmamalıdır. Çalışanların yazılı ya da sözlü olarak takdir edilmesi, başarılı insanlara birtakım komplimanlarda bulunulması, yöneticiler için zor bir iş değildir. Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir (Şişman, 2007: 3-14). Çalışanları olumlu yönde etkilemek isteyen öğretimsel liderler, onlara inandırıcı ödüller sağlayarak bu amaca ulaşabilir. Yükselmeler, ücret artışları, takdir etme ve sınırlı kaynaklara ulaşma imkanı sağlama gibi ödüller, yöneticiler tarafından öğretmenleri etkilemede kullanılabilecek önemli özendirme araçlarıdır (Aydın, 1994: 276). Liderlik bir etkileme sanatıdır. Öğretimsel lider personelini motive edici özendirme araçlarını kullanırken onları iyi tanıması ve kişiden kişiye hatta aynı kişi için değişen ve farklılık gösteren özendiricileri iyi bilmeli ve gereken ödüllendirmeyi vermekten kaçınmamalıdır (Karslı, 2006: 78).

2.3.4.6. Öğrencileri Öğrenmeye Motive Etme ve Ödüllendirme

Okulu, yönetici odalarından yönetmeye kalkışan, okulda olup bitene kayıtsız ve duyarsız olan bir yönetici düşünmek olanaksızdır. Yöneticilerin gerek formal gerekse informal olarak öğrencilerle sürekli temas halinde olmaları önem taşımaktadır. Öğretimin ve öğrencinin değerlendirilmesi sonucu öğrenci başarılarının okul, sınıf, aile, çevre tarafından tanınması, başarının sürekliliği için gereklidir. Okul müdürlerinin öğrencilerin neleri bilmesi veya öğrenmesi gerektiği konusunda öğretmen ve velileri bilgilendirmesi, öğretim süreci ve öğrencilerin başarı düzeyleri ile ilgili olarak öğretmen ve velilerle iletişim içinde olmaları öğrenci motivasyonu açısından önem taşımaktadır. Öğrenciler her şeyden önce başarılarının sınıf ve okul ortamında tanınmasını, bilinmesini ve ödüllendirilmesini beklerler. Okul yöneticisi

başarılı olan öğrencilerin okul ve sınıf ortamında öğrenciler ve öğretmenler tarafından tanınmasını, böylece başarılı olan öğrencilerin diğerleri için model olmalarını sağlayabilir (Şişman, 2004:92-94).

Eğitim sürecinde ödül, öğrenciyi istendik davranışı yinelemeye özendirici etki içermektedir. Bu bağlamda öğrencilerin motive edilmesi adına ödüllendirilmesi ve bunun adil ölçülerle yapılması büyük bir önem taşımaktadır (Başaran, 1994: 110). Etkili öğretimsel lider olan okul müdürleri, birçok eğitimsel yapıyı anlayabilme ve öğrenci başarısı üzerinde etkili rol oynama becerisine sahip olmalıdır (Şişman, 2007: 3-14). Öğrenciler tarafından, öğrencinin öğrenmesini hızlandıracak her türlü şey ödül olarak kabul edilmektedir. Öğrenciyi başarısından dolayı toplum içinde onure etmek, bireysel olarak teşekkür etmek, makamında kabul ederek ödüllendirmek öğrencinin öğrenmeye olan ilgisini ve motivasyonunu arttıracaktır (Karlı, 2006: 246).

2.3.5. Öğretimsel Liderlikte İletişim

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen bireyler, gruplar, topluluklar ve örgütler için iletişim hayati bir öneme sahiptir. Örgütteki bireyler ve gruplar arasında olması gereken uygun etkileşimi sağlayan öge ise örgütsel iletişimidir (Vural, 2003). İletişim, insanların toplu halde yaşamaya başlamalarından itibaren toplumsal etkileşimlerde rol oynayan sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla, bazı anlamları aralarında paylaşmaları sürecidir (Telman ve Ünsal, 2005). Söz konusu süreç kişiler arası ilişkinin her türünü, örgütleri ve toplumları yaratıp bir arada tutan bir harç işlevi görmektedir (Gürgen, 1997).

İletişim sağlayıcı olarak öğretimsel lider öğretmenlerle, velilerle ve üst yöneticilerle iletişim kurmak zorundadırlar. Okul yöneticisinin okulun amaçlarını, öğretmen performansı ve öğrenci başarısı konusundaki beklentilerini öğrenci, öğretmen ve toplumla paylaşması beklenilmektedir. Paylaşılan amaçlar, herkesin aynı yönde ve bilincli olarak hareket etmesine yardımcı olur (Taş 2000: 51). Çünkü iletişim, öğretmenlerin görevlerinde başarılı olmaları ve yönetici tarafından

kendilerine iletilen çalışmaları yerine getirebilmeleri için örgüt içinde vazgeçilmeyen temel unsurdur (Cafoğlu 1994: 51).

Yönetici personelle tutarlı, amaçlı ve güvenilir ilişkiler kurmak için iletişimi kullanır. Örneğin; hangi konuları bütün personel, aile-yönetim kurulu, öğrenci-personel ya da denetici- öğretmen tartışabilir? Okul yönetimi hakkında kararın verilmesinde hangi yapı ya da süreç kullanılacaktır? Karar alma sürecinde personele ne kadar özerklik verilecektir? Bütün bu sorular yöneticinin liderliği ve personelle iletişimi aracılığıyla cevaplandırılmalıdır. İletişim süreci, örgütün etkili işleyişini sağlamada önemlidir. Yönetici; personel, veliler ve öğrencilerle birlikte okul amaçlarını belirlerken amaçlara ilişkin bir bağlılığı da gerçekleştirmiş olur (Wilma & Richard 1989: 15). İletişim ağı açık olmalıdır. Öğretmenlerle yöneticilerin ilişkileri ne kadar açık ve demokratik olursa öğretmenler de o kadar okula bağlı olacaklar ve öğretimsel liderin eğitim çalışmalarına istekli katılacaklardır (Stimson 1997: 142). İletişim süreci sonunda, her insanın mesajın etki düzeyini görebilmek için geri bildirim ihtiyacı vardır. Geri bildirimsiz gelişme zordur. Geri bildirimlerin en iyisi, direkt geri bildirimlerdir. Hareketlerin direkt sonuçları görülebilir. Bu nedenle yöneticinin görevlerinden biri de çalışanların ulaştığı sonuca ilişkin direkt geri bildirim alacağı sistemleri kurmaktır (Schoot 1997: 31).

Öğretimin etkililiğini artırmak, öğretim çabalarını birleştirmekle mümkündür. Okul yöneticisi, okulda öğretimin etkililiğini artırmak için sorulacak soru kritik bir öneme sahiptir. Okul yöneticileri aşağıdakileri uygulayarak, personel arasında olumlu bir ilişki ve iletişim yaratmalıdır:

- Okulda açık ve dürüst bir ilişkiler ağı oluşturulmalıdır. Öğretmen ve okul yöneticileri arasında güven olmalıdır.
- Öğretmen sorunlarını, ihtiyaçlarını dinlemelidir.
- Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için, işbirliği oluşturmalıdır.
- Öğretmen performansını değerlendirmek için, veriler toplanmalıdır.
- Öğretim uygulamalarından dönüt sağlanmalıdır.
- Öğretimin kalitesini artırmak için, kalite göstergeleri göz önünde tutulmalıdır.

- Etkili öğretim üzerine workshoplar geliştirilmeli, öğretmen becerileri artırılmalıdır.
- Öğretimin felsefesi ve öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumları değiştirilmelidir. (Gürsun 2007: 40)

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Acar (2002) tarafından yapılan “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları” konulu araştırması, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak ve buradan hareketle öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır.

Araştırmanın evreni, Giresun ili merkezinde ilköğretimde çalışan 412 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi oransız küme örneklem tekniğiyle seçilen merkez ilçede bulunan 4 ilköğretim okulunda çalışan 137 öğretmendir.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeylerine ilişkin genel algılarının alt düzeyde olduğu saptanmıştır.

Gümüşeli (1996) tarafından yapılan “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” adlı araştırmanın amacı ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği görevini hangi derecede yerine getirdiklerini belirlemek ve bu görevleri yerine getirirken kendi kişisel özellikleri ile örgütsel özelliklerinden etkilenip etkilenmediğini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın evrenini İstanbul ilindeki 602 resmi ilköğretim okulu oluşturmuştur. Bu okullar arasında 110 ilköğretim okulu örnekleme alınmıştır.

Araştırma verileri okul müdürleri ve öğretmenler olmak üzere 299 deneğe anket uygulaması sonucunda elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarında müdür algılarına göre; okul müdürleri; öğretim liderliği görevlerinden okulun amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere dört görevi her zaman yaptıkları görüşündedirler. Buna karşılık müdürler; amaçları geliştirme; öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eş güdümleme, öğrenci ilerlemesini izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulamadan oluşan görevleri çoğu zaman yerine getirdikleri görüşündedirler. Bu araştırmanın bulgularına göre; okul müdürlerinin kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

Taş (2000) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Burdur-Isparta İlleri Örneği)” adlı araştırmasında; okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için okul yöneticilerinden öğretim lideri olarak pek çok rolü yerine getirmelerinin beklendiği ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma sonuçlarında öğretmen ve yönetici görüşlerine göre; öğretim liderliği rollerinden; kaynak ve mesleki gelişimi sağlayıcı olma boyutundaki davranışlarından, yeni göreve başlayan öğretmenin yetişmesi için ortam ve imkanı her zaman sağlarken, her iki gruba göre yöneticiler, öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimi için ortam hazırlamayı çoğu zaman gerçekleştirmektedirler.

Şişman (1996) tarafından yapılan “Etkili Okul Yönetimi” konulu araştırmanın amacı; Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarında görevli müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını ne ölçüde yerine getirdiklerini belirlemektir.

Araştırmanın evrenini Eskişehir ilindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Eskişehir il merkezinde toplam 28 olan ilköğretim okullarının tümü araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma sonuçlarında öğretmen algılarına göre müdürlerin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve eğitim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğrenme öğretme çevresi ve ikliminin oluşturulması boyutlarında yer alan davranışları çoğunlukla yerine getirdiklerini algılamaktadırlar. Buna karşılık öğretmenler; öğretmenlerin desteklenmesi ve gelişmesi boyutunda yer alan öğretim liderliği boyutunda yer alan öğretim liderliği davranışlarını müdürlerinin ara sıra yerine getirdiklerini algılamaktadırlar.

Polat (1998) tarafından yapılan “İlkokul ve İlköğretim Birinci Kademe Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolüne İlişkin Algı ve Beklentisi (Kars Örneği)” adlı araştırmasında; okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolüne ilişkin, öğretmenlerin algı ve beklenti düzeyleri araştırılmıştır.

Araştırmada; öğretmenlerin öğretimsel liderlik algılarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Uygulanan araştırma bulgularına göre en düşük puanı “sınıflarda örnek ders vermek”, en yüksek puanı ise “okul içerisinde kendisine rahatça ulaşabilmek” maddesi almıştır. Öğretmen algıları yaş, cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Blase ve Blase (1999) tarafından yapılan araştırmada; müdürlerin öğretimsel liderliklerinde kullandıkları stratejileri ve müdürlerin öğretmenleri nasıl etkilediği incelenmiştir. Nitel olarak yapılan araştırmada veriler ABD’nin güneydoğusu, orta batısı ve kuzeybatısında bulunan toplam 800 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırma

sonucunda; öğretmenlerin müdürlerin kendi sınıf öğretmenlerine ve bu özelliklerin onları nasıl etkilendiğini belirleme ve detaylı olarak tarif etme olanağı sağlanmıştır.

Akgün (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği” konulu araştırması ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliğe ilişkin davranışlarının neler olduğu ile ilgili ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada niteliksel yöntemler kullanılmıştır. Veriler 10 ilköğretim okulu müdür ve 10 öğretmenden görüşme yoluyla elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarında ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre; okul müdürlerinin genellikle öğretimsel liderlik görevlerini yerine getirdikleri belirlenmiştir. Okul müdürü ve öğretmenler arasında çoğunlukla görüş birliği olduğu tespit edilirken; varlığını hissettirme, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama ve akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevleri ile ilgili görüş farklılığı olduğu belirlenmiştir.

Wildly ve Dimmock (1993) Batı Avustralya’daki ilk ve ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada şu sonuçlara ulaşmışlardır. Okul müdürleri ve müdür yardımcıları öğretim liderliğinde direkt olarak bir rol almamaktadırlar. “Eğitim programını yönetme” gibi görevlere daha az ilgi göstermektedir. İlkokul müdürleri ortaokul müdürlerine göre öğretim liderliği sorumluluklarını daha fazla üstlenmekte ve tüm görevlerde diğer iş görenlere göre kendilerini daha üstün konumda algılamaktadırlar.

Poyraz (2002) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri” isimli araştırmada; ilköğretim okulu müdürlerinin kendilerinin ve birlikte çalıştıkları öğretmenlerin değerlendirmelerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği, bu değerlendirmeler

arasında bireysel ve mesleki özelliklere göre farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evreni, İzmir ili, Buca ilçesi merkez ilköğretim okullarından müdürlük kadrosu dolu 35 ilköğretim müdürü ile bu okullarda görev yapan 1056 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmanın örnekleme; basit tesadüfî örneklem yoluyla seçilen 14 ilköğretim okulundan 192 öğretmen ile 35 okul müdüründen oluşmaktadır.

Araştırma bulgularına göre; okul müdürleri öğretimsel liderlik ile ilgili davranışları “çoğunlukla gösterdikleri” belirlenmiştir. Öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen ve müdür görüşleri arasında 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Hallinger (1985) tarafından yapılan araştırmada; ilkokul müdürünün öğretim liderliği davranışları ile bu davranışların örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; Okul müdürlerinin eğitim programı ve öğretim yönetimine ilgi dereceleri, öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini yerine getirme düzeyleri, beklenenden daha yüksektir. Öğrencileri hedef kitle olarak görmemektedirler. Öğretmen çabaları ve başarısını nadiren desteklemektedirler. Öğretim liderliği davranışları ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, müdürlük deneyimi, müdürlük eğitimi, bulunduğu okuldaki deneyimi ve öğretmenlik deneyimi gibi bireysel özellikleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmamaktadır. Okulun büyüklüğü ile müdürlerin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Büyükdoğan (2003) tarafından yapılan “Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi” konulu araştırması ise müdürlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerine esas olmak üzere göstermesi gereken ve

göstermekte olduğu öğretim liderliği davranışları ile bu davranışları kendileri ve öğretmen algılarına göre tespit edilmeyi amaçlamıştır.

Bu araştırma evrenini Konya il merkezindeki 62 lise müdürü ve müdür yardımcıları ile liselerde görevli 201 öğretmen oluşturmaktadır.

Reitzug (1994) öğretimsel liderlik ile ilgili yaptığı araştırmada; personelin gelişimini sağlayan, araştırma modeli uygulayan, soruları soran, risk almayı destekleyen, uygulamaların gerekçelerini isteyebilen ve sürekli etrafta dolaşarak gözlem yapan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını incelemiştir.

Yapılan araştırma bulgularına göre; müdürlerin bu davranışlarının öğretmenleri, daha üst uygulama kriterlerine, alternatifleri düşünme, meslektaşları ile iş birliğine ve yenilikleri uygulamasına götürdüğü bulunmuştur.

Deniz (2003) tarafından yapılan “Özel İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Okul Başarısına Etkisi” konulu araştırması İstanbul ilinde görev yapan özel ilköğretim okulu müdürlerine uygulanmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir.

Özel ilköğretim okulu müdürlerinin cinsiyet, branş değişkenine göre öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark yoktur. Eğitim düzeyi, kıdem, yaş değişkenine göre özel ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim liderliği algıları arasında bir fark vardır.

Aksoy (2006) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini” isimli çalışması, Aydın il merkezinde bulunan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini, öğretmen görüşleri açısından belirlenmesini amaçlamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir; ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri düşük çıkmamıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi öğretimsel liderlik boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri kıdem ve branşa göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğretimsel liderliğin bütün boyutlarında hizmet içi eğitime katılmış yöneticilerle katılmayanlar arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

3.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde öğretimsel liderlikle ilgili olarak yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama aracı, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı; KKTC ortaokul ve liselerinde görev yapan müdürlerin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde yerine getirdiklerine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin algılarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre algılarının karşılaştırılmasıdır. Araştırmada bağımsız değişkenler olarak yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları ve yöneticilik ve öğretmenlikte geçirdikleri hizmet süreleri kabul edilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise okul müdürlerinin, yönetici ve öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleridir.

4.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Lefkoşa ilçesindeki resmi ortaokul ve liselerinde görevli 1100 öğretmen ve 50 yönetici oluşturmaktadır.

4.3. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemini Lefkoşa ilçesine bağlı ortaokul ve liselerde çalışan 1100 öğretmenden rastgele olarak seçilmiş 190 öğretmen ve 50 yöneticiden rastgele olarak seçilmiş 40 yönetici oluşturmaktadır.

4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırma için gereken veriler literatür taraması, anket uygulaması ve öğretmen ve yöneticilere yönelik bilgi formuyla elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında ilk olarak araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı araştırma, yayın ve kitaplar gözden geçirilmiş, araştırma ile ilgili kaynaklar belirlenmiş, yabancı kaynaklar Türkçe'ye çevrilerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuş ve problem ortaya konulmuştur. Araştırmada Mehmet Şişman'ın (2004) okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili araştırmasında kullanılmış olan anket formu veri toplama aracı olarak belirlenmiştir. Mehmet Şişman ile iletişim kurularak kendisinden "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" adlı anketinin uygulama izni istenmiş ve alınan izinle bu anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ankette yer alan öğretmen ve yöneticilere ilişkin bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket toplam beş boyutta 50 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin karşısında davranışların gösterilme sıklığını belirtmek için beşli seçenek verilmiş, bunlar en olumsuzdan en olumluya doğru "hiçbir zaman – her zaman" (1-5) biçiminde derecelendirilmiştir. Anketin son bölümü ise öğretmen ve yöneticilere ilişkin kişisel bilgi formu olarak düzenlenmiştir.

Şişman'ın yaptığı araştırmada anketin iç geçerliliği Cranbach Alfa ile yoklanmış ve bulunan değer, 92 olmuştur (2004:147).

4.5. Verilerin Toplanması

Araştırma için gereken veriler, literatür taraması ve anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama çalışmaları sırasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı araştırma, yayın, kitap ve tezler gözden geçirilmiştir. Bu ön çalışmada araştırma ile doğrudan ilgili olan kaynaklar belirlenmiş, yabancı dilde yazılı olanlar Türkçe'ye çevrilerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturularak problemi ortaya konulmuştur. Şişman'ın (2004) okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili araştırmasında kullanılmış olan anket formu, veri toplama aracı olarak belirlenmiş ve Şişman ile iletişim kurularak kendisinden "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" adlı anketinin uygulama izni istenmiştir. Alınan izinle okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları için geliştirilmiş olan anket araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Anket toplam 53 soru ve altı kategoriden oluşmaktadır. Anketin son kategorisinde 3 sorudan oluşan kişisel bilgiler yer almaktadır. Anketin her bir maddesinin karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek için beşli bir seçenek verilmiş, bunlar en olumsuzdan en olumluya doğru (Hiçbir zaman- Her zaman) derecelenmiştir.

Şişman'ın yaptığı araştırmada anketin iç geçerliliği Cranbach Alfa ile yoklanmış ve bulunan değer, 92 olmuştur (2004: 147).

4.6. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. SPSS programı kullanılarak veri girişi planı yapılmış ve bu plan doğrultusunda anket formlarındaki veriler bilgisayara girilmiştir.

SPSS programı kullanılarak veriler amaçlarına uygun olarak işlenmiştir. Bu doğrultuda, orta eğitim okul müdürlerinin, öğretimsel liderlik rolleriyle ilgili öğretmen ve yönetici görüşlerini ve bu görüşler arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans, LSD testi teknikleri kullanılmıştır. Verilerde hesaplanacak anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alınmıştır. Veriler tablolara dönüştürülerek araştırma problemlerine göre sırasıyla açıklanarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, okul müdürleri öğretim liderliği rollerinin;

- a) Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması,
- b) Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi,
- c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi,
- d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi,
- e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki özelliklere ne derece sahiptirler?

TABLO 5.1.1. Kullanılan Derecelendirme Ölçeği

Verilen Puan	Seçenek	Puan Aralığı
1	Hiçbir zaman	1,00-1,79
2	Çok seyrek	1,80-2,59
3	Ara sıra	2,60-3,39
4	Çoğu zaman	3,40-4,19
5	Her zaman	4,20-5,00

TABLO 5.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı

	Bayan	Erkek	Toplam
F	131	59	190
%	68,9%	31,1%	100,0%

TABLO 5.1.3. Öğretmenlerin Yaş Dağılımı

	20-30	31-40	41-50	51 ve üzeri
F	39	92	47	12
%	20,5%	48,4%	24,7%	6,3%

TABLO 5.1.4. Öğretmenlerin Görev Süresi

	0-5 yıl	6-10 yıl	11-20 yıl	20 yıl ve üzeri
F	24	45	89	32
%	12,6%	23,7%	46,8%	16,8%

TABLO 5.1.5. Yöneticilerin Cinsiyet Dağılımı

	Bayan	Erkek	Toplam
F	24	16	40
%	60,0%	40,0%	100,0%

TABLO 5.1.6. Yöneticilerin Yaş Dağılımı

	31-40	41-50	51 ve üzeri
F	9	25	6
%	22,5%	62,5%	15,0%

TABLO 5.1.7. Yöneticilerin Görev Süresi

	0-5 yıl	6-10 yıl	11-20 yıl
F	11	12	17
%	27,5%	30,0%	42,5%

Tablo 5.1.8. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerine sahip oluşuna ilişkin görüşleri

a) Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%		
Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama	9	4,7	23	12,1	39	20,5	82	43,2	37	19,5	190	100,0	3,61	1,08
Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek	10	5,3	24	12,6	48	25,3	82	43,2	26	13,7	190	100,0	3,47	1,05
Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirleme	9	4,7	20	10,5	54	28,4	79	41,6	28	14,7	190	100,0	3,51	1,02
"Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma"	8	4,2	23	12,1	61	32,1	79	41,6	19	10,0	190	100,0	3,41	,97
Okulun amaçları ile dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmek	11	5,8	21	11,1	55	28,9	79	41,6	24	12,6	190	100,0	3,44	1,04
Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma	8	4,2	22	11,6	51	26,8	70	36,8	39	20,5	190	100,0	3,58	1,07
Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme	9	4,7	25	13,2	45	23,7	87	45,8	24	12,6	190	100,0	3,48	1,03
Öğrencilerin mevcut başarılarını arttırmaya dönük amaçlar belirleme	3	1,6	33	17,4	50	26,3	72	37,9	32	16,8	190	100,0	3,51	1,02
Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme	6	3,2	20	10,5	64	33,7	73	38,4	27	14,2	190	100,0	3,50	,97
Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme	11	5,8	26	13,7	48	25,3	79	41,6	26	13,7	190	100,0	3,44	1,07

Tablo 5.1.8 incelendiği zaman: Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,
Bu okulda okul müdürü:

“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar” maddesine ilişkin sıklığın %43,2 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %20 civarındaki oranlarla “ara sıra” ve “her zaman” seçeneklerinin izlediği, **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %43,2 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25,3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirler”** maddesine ilişkin sıklığın %41,6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28,4 ile ara sıra seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanır”** maddesine ilişkin sıklığın %41,6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32,1 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçları ile dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %41,6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28,9 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar”** maddesine ilişkin sıklığın %36,8 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %26,8 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %45,8 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %23,7 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirler”** maddesine ilişkin sıklığın %37,9 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu % 26,3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %38,4 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu % 33,7 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %41,6 ile “çoğu zaman”

seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu % 25,3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanır”** maddesi $\bar{X}= 3,41$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar”** maddesi $\bar{X}= 3,61$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama konusunda”** diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **““Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar” maddesi izlemektedir.”**

Genel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerinin **okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere”** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{X}= 3,50$ değeri öğretmenlerin, müdürlerinin **“okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere”** oldukça fazla sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rolüne sahip olma düzeyleri konusunda en üst düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolü; okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklamadır $\bar{X}= 3,61$. Eğitim programındaki amaçların öğretmenlere açıklanmasının bu amaçları gerçekleştirilmesini sağlama düşüncesi bu rolün en üst düzeyde gerçekleşmesine

sebebiyet vermiş olabilir. Okul yöneticilerinin bu amaçları açıklamasının yanı sıra amaçların okulun eğitsel ortamı, koşulları, çevresi ve öğrenci ihtiyaçları da dikkate alınarak geliştirilmesi ayrıca önem taşımaktadır.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki öğretimsel liderlik rollerinden en alt düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolü; okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanmadır $\bar{x} = 3,41$. Okul amaçlarının geliştirilmesinde yöneticilerin söz sahibi olamaması bu rolün diğerlerine göre daha alt düzeyde gerçekleştiriliyor olmasının nedeni olabilir.

Taşı'nın (2000) yaptığı araştırmanın bulgularına göre; öğretmenler, okul yöneticisinin "okul misyonunun tanımlayıcısı olması" öğretim liderliği rolünü çoğu zaman gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Şişman'ın (2004) yaptığı araştırmanın bulgularına göre "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunda yer alan davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılamalarının ortalamaları çoğunlukla bulunmuştur. Aksoy'un (2006) yaptığı araştırmanın bulgularına göre "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunda yer alan davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılamalarının ortalamaları çoğunlukla bulunmuştur.

Araştırmanın "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutundaki rollere ilişkin öğretmenlerden elde edilen bulgular, diğer araştırmaların bulgularıyla benzer özelliktedir. Araştırma literatürle tutarlılık göstermektedir.

Tablo 5.1.9. b)Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%		
Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili faaliyet planı hazırlama	10	5,3 %	19	10,0 %	36	18,9 %	59	31,1 %	66	34,7 %	190	100,0 %	3,80	1,17
Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme	8	4,2 %	25	13,2 %	54	28,4 %	74	38,9 %	29	15,3 %	190	100,0 %	3,48	1,04
Öğretim programları arasında koordinasyon sağlama	6	3,2 %	25	13,2 %	62	32,6 %	80	42,1 %	17	8,9 %	190	100,0 %	3,41	,94
Programla ilgili materyallerin incelenme ve seçimine aktif olarak katılma	10	5,3 %	39	20,5 %	69	36,3 %	49	25,8 %	23	12,1 %	190	100,0 %	3,19	1,06
Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme	27	14,2 %	49	25,8 %	73	38,4 %	37	19,5 %	4	2,1 %	190	100,0 %	2,69	1,01
Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme	4	2,1 %	15	7,9 %	43	22,6 %	86	45,3 %	42	22,1 %	190	100,0 %	3,77	,95
Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme	10	5,3 %	40	21,1 %	41	21,6 %	67	35,3 %	32	16,8 %	190	100,0 %	3,37	1,15
Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama	5	2,6 %	14	7,4 %	28	14,7 %	85	44,7 %	58	30,5 %	190	100,0 %	3,93	,99
Zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme	9	4,7 %	41	21,6 %	62	32,6 %	63	33,2 %	15	7,9 %	190	100,0 %	3,18	1,01
Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme	11	5,8 %	33	17,4 %	51	26,8 %	79	41,6 %	16	8,4 %	190	100,0 %	3,29	1,04

Tablo 5.1.9 incelendiği zaman eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili faaliyet planı hazırlar” maddesine ilişkin sıklığın %34.7 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %31.1 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verir”** maddesine ilişkin sıklığın %38.9 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %28.4 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğretim programları arasında koordinasyon sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %42.1 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %32.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Programla ilgili materyallerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılır”** maddesine ilişkin sıklığın %36.3 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %25.8 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret eder”** maddesine ilişkin sıklığın %38.4 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %25.8 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %45.3 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %22 civarındaki oranlarla “ara sıra” ve her zaman seçeneklerinin izlediği, **“Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engeller”** maddesine ilişkin sıklığın %35.3 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %21 civarındaki oranlarla “ara sıra” ve “çok seyrek” seçeneklerinin izlediği, **“Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %44.7 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %30.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Zamanın çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirir”** maddesine ilişkin sıklığın %33.2 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %32.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önler”** maddesine ilişkin sıklığın %41.6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %26.8 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret eder”** maddesi $\bar{x}=2.69$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu

değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin “**Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme**” konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden “**Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlar**” maddesi $\bar{x}=3.93$ değeri ile değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin “**Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlama**” konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise “**Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili faaliyet planı hazırlama**” maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerinin “**Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere**” sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 3,41$ değeri öğretmenlerin, müdürlerinin “**Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere**” oldukça fazla sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.9’da görüldüğü gibi, öğretmen görüşleri açısından, okul yöneticilerinin “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” öğretimsel liderlik rolüne ilişkin en yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri rol; $\bar{x}=3.93$ ortalama ile derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama olarak bulunmuştur. Derslerin başlama ve bitiş zamanının belirlenmesi ve bu doğrultuda zilin çalınması bu rolün en üst düzeyde gerçekleştirilmesine sebebiyet veriyor olabilir. Buna karşılık sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme maddesi $\bar{x}=2.69$ ortalama ile en alt düzeyde gerçekleştirilmektedir. Yöneticilerin idari işlere daha çok zaman ayırması bunun göstergesi olabilir.

Öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin eğitim ortamlarında bulunup zamanlarını öğretime katılarak geçirmeleri eğitim-öğretimin etkinliğini arttıracaktır. Bu rolün alt düzeyde gerçekleştiriliyor olması yöneticilerin liderlik rollerinden çok idarecilik rollerini gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırma Taş'ın (2000) ve Şişman'ın (2004) yaptığı araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiğinden literatürle tutarlılık içindedir.

Tablo 5.1.10. c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	f	%	f	%			f	%	F	%		
Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma	13	6,8 %	27	14,2 %	74	38,9 %	50	26,3 %	26	13,7 %	190	100,0 %	3,26	1,08
Öğretim programları için öğretmenlerle görüşme	12	6,3 %	31	16,3 %	64	33,7 %	55	28,9 %	28	14,7 %	190	100,0 %	3,29	1,10
Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değiştirmeler yapma	23	12,1 %	38	20,0 %	74	38,9 %	41	21,6 %	14	7,4 %	190	100,0 %	2,92	1,09
Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme	11	5,8 %	44	23,2 %	57	30,0 %	57	30,0 %	21	11,1 %	190	100,0 %	3,17	1,09
Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme	16	8,4 %	36	18,9 %	59	31,1 %	59	31,1 %	20	10,5 %	190	100,0 %	3,16	1,11
Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğrencilere bildirme	19	10,0 %	39	20,5 %	50	26,3 %	57	30,0 %	25	13,2 %	190	100,0 %	3,16	1,19
Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme	18	9,5 %	24	12,6 %	55	28,9 %	60	31,6 %	33	17,4 %	190	100,0 %	3,35	1,18
Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklama	19	10,0 %	36	18,9 %	72	37,9 %	49	25,8 %	14	7,4 %	190	100,0 %	3,02	1,07
Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme	16	8,4 %	47	24,7 %	59	31,1 %	57	30,0 %	11	5,8 %	190	100,0 %	3,00	1,06
Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halinde olma	18	9,5 %	39	20,5 %	56	29,5 %	61	32,1 %	16	8,4 %	190	100,0 %	3,09	1,11

Tablo 5.1.10. incelendiği zaman: öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin, Bu okulda okul müdürü:

“Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapar” maddesine ilişkin sıklığın %38.9 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %14.2 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşür”** maddesine ilişkin sıklığın %33.7 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %16.3 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir ve gerektiğinde değiştirmeler yapar”** maddesine ilişkin sıklığın %38.9 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %21.6 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirler”** maddesine ilişkin sıklığın % 30.0 ile “ara sıra” ve “çoğu zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığını, bunları %23.2 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirir”** maddesine ilişkin sıklığın % 31.1 ile “ara sıra” ve “çoğu zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığını, bunları %18.9 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğrencilere bildirir”** maddesine ilişkin sıklığın % 30.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %26.3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirir”** maddesine ilişkin sıklığın %31.6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %28.9 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklar”** maddesine ilişkin sıklığın %37.9 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %18.9 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirir”** maddesine ilişkin sıklığın %31.1 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %30.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halindedir”** maddesine ilişkin sıklığın %32.1 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %29.5 ara sıra seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir ve gerektiğinde değiştirmeler yapar”** maddesi $\bar{x}=2.92$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir ve gerektiğinde değiştirmeler yapma”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirir”** maddesi $\bar{x}=3.35$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşür”** maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerinin **“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere”** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 3,14$ değeri öğretmenlerin, müdürlerinin **“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere”** orta düzeyde sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.10’da görüldüğü gibi öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticilerinin öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi öğretimsel liderlik boyutuna ilişkin $\bar{x}=3.35$ ortalama ile en yüksek derecede gerçekleştirdikleri boyut “okul yöneticilerinin okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirmesi” bulunmuştur. Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesini sağladığı ve diğerleri için model oluşturacağından bu rol en üst düzeyde gerçekleştiriliyor olabilir. Buna karşılık, öğretmen görüşleri açısından, müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden “sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir

ve gerektiğinde değiştirmeler yapar” maddesi $\bar{x}=2.92$ değeri ile en dūřuk değeri almıştır. Okul programı üzerinde değişiklik yapma yetkisinin yōneticilerin elinde bulunmaması ve verilen yetkinin sınırlarının dar olduğu gibi, aynı zamanda okul yōneticilerinin bōyōk çoğunlukla bōyle bir yetkiyi kullanmaya hazır olmaması bu rolōn en alt dōzeyde geręekleřtirilmesine neden olabilir.

Aksoy’un (2006) yaptığı araştırmanın bulgularına gōre okul yōneticilerinin ōęretim sōreci ve ōęrencileri değerlendirme ōęretimsel liderlik rolō genel olarak değerlendirildiğinde; çoğu zaman yerine getirilen ōęretimsel liderlik rolō olarak bulunmuştur. şişman’ın (2004) yaptığı araştırmada ōęretim sōreci ve ōęrencilerin değerlendirilmesi boyutunda yer alan davranışlara ilişkin olarak ōęretmen algılamaları çoğunlukla bulunmuştur. Yine Taş’ın (2000) yaptığı araştırmada ōęretmenlere gōre okul yōneticileri ōęretim sōreci ve ōęrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki rollerini çoğu zaman yerine getirmektedir. Araştırmanın “ōęretim sōreci ve ōęrencilerin değerlendirilmesi” boyutundaki bulguları literatōr ile tutarlılık gōstermemektedir.

TABLO 5.1.11. d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%			F	%	F	%		
Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme	6	3,2 %	2	12,1 %	62	32,6 %	75	39,5 %	24	12,6 %	19	100,0 %	3,46	,97
Üstün başarı ve çabalarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma	14	7,4 %	4	22,6 %	58	30,5 %	56	29,5 %	19	10,0 %	19	100,0 %	3,12	1,10
Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme	61	32,1 %	5	29,5 %	34	17,9 %	25	13,2 %	14	7,4 %	19	100,0 %	2,34	1,26
Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme	35	18,4 %	3	18,4 %	64	33,7 %	48	25,3 %	8	4,2 %	19	100,0 %	2,78	1,14
Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme	3	1,6 %	2	13,7 %	50	26,3 %	77	40,5 %	34	17,9 %	19	100,0 %	3,59	,99
Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekleme	10	5,3 %	3	16,3 %	52	27,4 %	69	36,3 %	28	14,7 %	19	100,0 %	3,39	1,09
Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan yazıları öğretmenlerle paylaşma	27	14,2 %	4	21,1 %	62	32,6 %	48	25,3 %	13	6,8 %	19	100,0 %	2,89	1,14
Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırma	31	16,3 %	4	25,3 %	70	36,8 %	31	16,3 %	10	5,3 %	19	100,0 %	2,69	1,09
Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenleme	31	16,3 %	4	25,3 %	71	37,4 %	33	17,4 %	7	3,7 %	19	100,0 %	2,67	1,06
Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekleme	16	8,4 %	3	18,9 %	60	31,6 %	64	33,7 %	14	7,4 %	19	100,0 %	3,13	1,07

Tablo 5.1.11 incelendiği zaman öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik eder” maddesine ilişkin sıklığın %39.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, “Üstün başarı ve çabalarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunur” maddesine ilişkin sıklığın %30.5 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %29.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder” maddesine ilişkin sıklığın %32.1 ile “hiçbir zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %29.5 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, “Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenler” maddesine ilişkin sıklığın %33.7 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.3 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder” maddesine ilişkin sıklığın %40.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %26.3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, “Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekler” maddesine ilişkin sıklığın %36.3 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.4 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, “Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan yazıları öğretmenlerle paylaşır” maddesine ilişkin sıklığın %32.6 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.3 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırır” maddesine ilişkin sıklığın %36.8 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.3 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, “Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenler” maddesine ilişkin sıklığın %37.4 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.3 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, “Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekler” maddesine ilişkin sıklığın %33.7 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %31.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden “Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder” maddesi $\bar{X}=2.34$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çok seyrek ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya

katılan öğretmenler, okul müdürlerinin “Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme” konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden “Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder” maddesi $\bar{x}=3.59$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin “Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme” konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise “Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme” maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerinin “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere” sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 3,00$ değeri öğretmenlerin, müdürlerinin “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere” orta düzeyde sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.11’e bakıldığı zaman öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutuna ilişkin $\bar{x}=3.59$ değeri ile en yüksek derecede gösterdikleri boyut “Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder” maddesi bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerle ilgili olarak bu görüşe yüksek derecede sahip olmaları yöneticilerin bu yöndeki davranışlara özellikle önem verdiklerinden kaynaklanıyor olabilir. Yöneticilerin öğretmenlerin gelişimi ile yakından ilgilenmeleri eğitimin gelişimi açısından da büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin bu boyutta, yöneticilerin en düşük değerde gerçekleştirdiklerini düşündükleri rol ise $\bar{x}=2.34$ ortalama ile “özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder” maddesidir. Öğretmenleri üst düzey performans göstermeleri için teşvik

eden okul yöneticilerinin, üst düzey performans gösteren okul yöneticilerini yazılı olarak takdir etmemeleri bir çelişkidir. Yöneticilerin yazılı takdir verme yetkisine sahip olmaması ve bu yönde eksiklik yaşanması öğretmenlerin bu görüşlerinin düşük olmasına nende olmuş olabilir. Yazılı takdir almanın başarıyı arttıracığı ve diğerlerine örnek teşkil edeceği dikkate alınırsa bu yönde yöneticilerin gerekli yetkiye sahip olmaları gerektiği söylenebilir.

Şişman'ın (2004) yaptığı araştırmada “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda yer alan davranışlara ilişkin öğretmen algıları ara sıra olarak bulunmuştur. Özellikle öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik etkinlik ve hizmet içi eğitim çalışmalarının yetersiz düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 5.1.12. e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	F	%	F	%			f	%	f	%		
Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük etme	12	6,3 %	43	22,6 %	50	26,3 %	59	31,1 %	26	13,7 %	190	100,0 %	3,23	1,14
Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	8	4,2 %	35	18,4 %	41	21,6 %	73	38,4 %	33	17,4 %	190	100,0 %	3,46	1,11
Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama	10	5,3 %	21	11,1 %	54	28,4 %	71	37,4 %	34	17,9 %	190	100,0 %	3,52	1,07
Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışma	8	4,2 %	23	12,1 %	56	29,5 %	77	40,5 %	26	13,7 %	190	100,0 %	3,47	1,01
Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama	15	7,9 %	30	15,8 %	50	26,3 %	64	33,7 %	31	16,3 %	190	100,0 %	3,35	1,16
Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme	3	1,6 %	25	13,2 %	61	32,1 %	73	38,4 %	28	14,7 %	190	100,0 %	3,52	,95
Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme	8	4,2 %	31	16,3 %	62	32,6 %	65	34,2 %	24	12,6 %	190	100,0 %	3,35	1,03
"Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme"	4	2,1 %	22	11,6 %	39	20,5 %	84	44,2 %	41	21,6 %	190	100,0 %	3,72	1,00
Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme	10	5,3 %	27	14,2 %	52	27,4 %	79	41,6 %	22	11,6 %	190	100,0 %	3,40	1,04
Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama	1	,5 %	23	12,1 %	53	27,9 %	77	40,5 %	36	18,9 %	190	100,0 %	3,65	,94

Tablo 5.1.12 incelendiği zaman: düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutundaki özelliklere ait öğretmenlerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük eder” maddesine ilişkin sıklığın %31.1 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %26.3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekler”** maddesine ilişkin sıklığın %38.4 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %21.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %37.4 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %28.4 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışır”** maddesine ilişkin sıklığın %40.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %29.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar”** maddesine ilişkin sıklığın %33.7 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %26.3 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %38.4 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.1 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekler”** maddesine ilişkin sıklığın %34.2 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.6 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller”** maddesine ilişkin sıklığın %44.2 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %21.6 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verir”** maddesine ilişkin sıklığın %41.6 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.4 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %40.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.9 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük eder”** maddesi $\bar{x}=3.23$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Yönetici öğretmen, öğrenci ve**

diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük etme” konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller”** maddesi $\bar{x}=3.72$ değeri ile değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **“Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlar”** maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müdürlerinin **“Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutundaki özelliklere sahip olmak”**la ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 3,47$ değeri öğretmenlerin, müdürlerinin **“Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma”** boyutundaki özelliklere oldukça fazla sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma öğretimsel liderlik rol boyutuna ilişkin en yüksek derecede yerine getirdikleri rol $\bar{x}=3.72$ ortalama ile **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller”** olarak belirtmişlerdir. Okul başarısının artması okulun çevreden gelecek zararlardan okulun mümkün oldukça uzak tutulmasıyla mümkün olmaktadır. Buna karşılık öğretmen görüşleri açısından, **“Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük eder”** maddesi $\bar{x}=3.23$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Yöneticilerin bir takım ruhu oluşturma özelliğine sahip olmamaları liderlik rollerinin eksik olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Aksoy'un (2006) **"Düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma"** öğretimsel liderlik rolü genel olarak değerlendirildiğinde her zaman gerçekleştirilen bir öğretimsel liderlik rolü olarak bulunmuştur. Taş'ın (2000) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin olumlu okul iklimi oluşturma öğretimsel liderlik rolü genel olarak değerlendirildiğinde üst düzeyde yerine getirilen öğretimsel liderlik olarak bulunmuştur. Yine Şişman'ın (2004) yaptığı araştırmada düzenli öğrenme öğretme iklimi oluşturma boyutunda yer alan davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılamaları çoğunlukla olarak bulunmuştur.

Araştırmadaki bulgular Aksoy (2006), Taş (2000) ve Şişman'ın (2004) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Tablo 5.1.13. Yöneticilerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerine sahip oluşuna ilişkin görüşleri

a) Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	F	%	f	%			F	%	F	%		
Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama			1	2,5 %	7	17,5 %	9	22,5 %	23	57,5 %	40	100,0 %	4,35	,86
Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek					5	12,5 %	16	40,0 %	19	47,5 %	40	100,0 %	4,35	,70
Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirleme			3	7,5 %	6	15,0 %	13	32,5 %	18	45,0 %	40	100,0 %	4,15	,95
Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma			3	7,5 %	7	17,5 %	15	37,5 %	15	37,5 %	40	100,0 %	4,05	,93
Okulun amaçları ile dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmek					8	20,0 %	14	35,0 %	18	45,0 %	40	100,0 %	4,25	,78
Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma			1	2,5 %	7	17,5 %	16	40,0 %	16	40,0 %	40	100,0 %	4,18	,81
Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme	1	2,5 %			4	10,0 %	16	40,0 %	19	47,5 %	40	100,0 %	4,30	,85
Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme			1	2,5 %	5	12,5 %	16	40,0 %	18	45,0 %	40	100,0 %	4,28	,78
Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme	1	2,5 %	1	2,5 %	2	5,0 %	15	37,5 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,35	,89
Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme			1	2,5 %	4	10,0 %	18	45,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	4,28	,75

Tablo 5.1.13 incelendiği zaman: Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,
Bu okulda okul müdürü:

“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar” maddesine ilişkin sıklığın %57.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %47.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %40.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirler”** maddesine ilişkin sıklığın %45.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanır”** maddesine ilişkin sıklığın %37.5 ile “her zaman” ve “çoğu zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığı, bunu %17.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçları ile dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %45.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar”** maddesine ilişkin sıklığın %40.0 ile “her zaman” ve “çoğu zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığı, bunu %17.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %47.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %40.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirler”** maddesine ilişkin sıklığın %45.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %40.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder”** maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %37.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %45.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %42.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanır”** maddesi $\bar{x}= 4.05$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar”**, **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder”**, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder”** maddeleri $\bar{x}= 4.35$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında her zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama”**, **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme”**, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme konularında”** diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan yöneticilerin, okul müdürlerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 4,25$ değeri yöneticilerin, okul müdürlerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki özelliklere tamamen sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.13'te görüldüğü gibi, yönetici görüşlerine göre, okul yöneticilerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rolüne sahip olma düzeyleri konusunda en üst düzeyde gerçekleştirdikleri öğretimsel liderlik rolü; **“Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar”**, **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder”**, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder”** maddeleridir $\bar{x}= 4.35$. Öğretmen algılarından farklı

olarak yönetici algılarında yöneticiler kendilerini **“Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder”**, **“Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük eder”** maddelerinde de yeterli bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin görevi okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Bunun için okulun vizyon ve misyonunu bilip sahip çıkmalı ve öğretmenlerin anlayabileceği şekilde ortaya koyabilmelidir. Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden en alt düzeyde gerçekleştirdikleri **“Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanır”** maddesidir $\bar{X} = 4.05$. Eğitim sisteminde okul amaçlarının okullara özgü olarak yöneticilerce geliştirilmeyip bakanlıkça belirlenmesi ve uygulanması bu rolün diğerlerine göre daha alt düzeyde gerçekleştirilmiş olarak algılanmasının nedeni olabilir. Bu konuda öğretmen ve yönetici algıları benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonucu literatürde yönetici algılarını ortaya koyan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Tablo 5.1.14. b) Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	f	%	f	%	f	%			f	%	f	%		
Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili faaliyet planı hazırlama	1	2,5 %	2	5,0 %	2	5,0 %	14	35,0 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,30	,97
Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme			1	2,5 %	3	7,5 %	23	57,5 %	13	32,5 %	40	100,0 %	4,20	,69
Öğretim programları arasında koordinasyon sağlama	1	2,5 %	1	2,5 %	5	12,5 %	22	55,0 %	11	27,5 %	40	100,0 %	4,03	,86
Programla ilgili materyallerin incelenme ve seçimine aktif olarak katılma	2	5,0 %	2	5,0 %	11	27,5 %	13	32,5 %	12	30,0 %	40	100,0 %	3,78	1,10
Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme	3	7,5 %	9	22,5 %	8	20,0 %	12	30,0 %	8	20,0 %	40	100,0 %	3,33	1,25
Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme			3	7,5 %	1	2,5 %	14	35,0 %	22	55,0 %	40	100,0 %	4,38	,87
Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme					4	10,0 %	15	37,5 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,43	,68
Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama			1	2,5 %			19	47,5 %	20	50,0 %	40	100,0 %	4,45	,64
Zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme			2	5,0 %	6	15,0 %	23	57,5 %	9	22,5 %	40	100,0 %	3,98	,77
Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme	1	2,5 %	5	12,5 %	5	12,5 %	11	27,5 %	18	45,0 %	40	100,0 %	4,00	1,15

Tablo 5.1.14 incelendiği zaman eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili faaliyet planı hazırlar” maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verir”** maddesine ilişkin sıklığın %57.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %32.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğretim programları arasında koordinasyon sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %27.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Programla ilgili materyallerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılır”** maddesine ilişkin sıklığın %32.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %30.0 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret eder”** maddesine ilişkin sıklığın %30.0 ile “çoğu” zaman seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %22.5 ile “çok seyrek” seçeneğinin izlediği, **“Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik eder”** maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %35 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engeller”** maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %37.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlar”** maddesine ilişkin sıklığın %50.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %47.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Zamanın çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirir”** maddesine ilişkin sıklığın %57.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %22.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önler”** maddesine ilişkin sıklığın %45.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı bunu %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret eder”** maddesi $\bar{x}=3.33$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Sınıf içi öğretim zamanının etkili**

kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme" konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **"Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlar"** maddesi $\bar{X}=4.45$ değeri ile değer seçenek sınırlarında her zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **"Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlama"** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili oldukları kanısındadır. Bunu ise **"Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme"** maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan yöneticilerin, okul müdürlerinin **"Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere"** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{X}= 4,09$ değeri yöneticilerin, okul müdürlerinin **"Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki özelliklere"** oldukça fazla sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 4.1.14'te görüldüğü üzere, yönetici görüşleri açısından, okul yöneticilerinin "eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi" öğretimsel liderlik rolüne ilişkin en yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri rol $\bar{X}=4.45$ ortalama ile **"Derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlar"** olarak bulunmuştur. Ders başlama ve bitiş saatlerinin yönetmelikçe belirlenmiş olması, zil sesi ile bu durumun duyurulması bu rolün en üst düzeyde gerçekleştirilen davranış olarak algılanmasının nedeni olabilir. Yöneticilerle öğretmenlerin bu boyutta aynı algıya sahip oldukları görülmektedir. Araştırma sonucuna göre, **"Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret eder"** maddesi ise $\bar{X}=3.33$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Eğitim öğretim etkinliklerinin planlı programlı amaçlara yönelik etkinlikler olması, yöneticilerinin zamanlarının çoğunun okulda yönetim işleri doğrultusunda harcanması gibi sebepler bu durumun nedeni olarak gösterilebilir. Bu boyutta da yine öğretmen ve yönetici algıları benzerlik göstermektedir.

Tablo 5.1.15. c) Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	F	%	f	%			f	%	f	%		
Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma			1	2,5 %	8	20,0 %	10	25,0 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,28	,88
Öğretim programları için öğretmenlerle görüşme			1	2,5 %	6	15,0 %	11	27,5 %	22	55,0 %	40	100,0 %	4,35	,83
Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişimleri yapma			1	2,5 %	13	32,5 %	14	35,0 %	12	30,0 %	40	100,0 %	3,93	,86
Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme			1	2,5 %	8	20,0 %	14	35,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	4,18	,84
Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme			2	5,0 %	13	32,5 %	15	37,5 %	10	25,0 %	40	100,0 %	3,83	,87
Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğrencilere bildirme	1	2,5 %	2	5,0 %	5	12,5 %	18	45,0 %	14	35,0 %	40	100,0 %	4,05	,96
Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme			1	2,5 %	6	15,0 %	12	30,0 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,33	,83
Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklama	3	7,5 %	1	2,5 %	7	17,5 %	12	30,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	3,98	1,19
Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme	2	5,0 %	4	10,0 %	5	12,5 %	22	55,0 %	7	17,5 %	40	100,0 %	3,70	1,04
Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halinde olma			2	5,0 %	7	17,5 %	14	35,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	4,15	,89

Tablo 5.1.15 incelendiği zaman: öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin, Bu okulda okul müdürü:

“Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapar” maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %25.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşür”** maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir ve gerektiğinde değiştirmeler yapar”** maddesine ilişkin sıklığın %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %32.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirler”** maddesine ilişkin sıklığın % 42.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirir”** maddesine ilişkin sıklığın % 37.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %32.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğrencilere bildirir”** maddesine ilişkin sıklığın % 45.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %35.0 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirir”** maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %32.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklar”** maddesine ilişkin sıklığın %42.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %30.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirir”** maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %17.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halindedir”** maddesine ilişkin sıklığın %42.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığını, bunu %35.0 “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirir”** maddesi $\bar{X}=3.70$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşür”** maddesi $\bar{X}=4.35$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında her zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **“Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme”** maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan yöneticilerin, okul müdürlerinin **“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere”** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{X}= 4,08$ değeri yöneticilerin, okul müdürlerinin **“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutundaki özelliklere”** oldukça fazla düzeyde sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.15’te görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre, okul yöneticilerinin **“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”** öğretimsel liderlik boyutuna ilişkin $\bar{X}=4.35$ ortalama ile en yüksek derecede **“Öğretim programları için öğretmenlerle görüşür”** maddesi almıştır. Halbuki öğretmen algılarında bu madde oldukça düşük bir derecededir. Program oluşturulurken öğretmenlerin de görüş ve bilgilerinden yararlanmanın eğitim açısından olumlu sonuçlar doğuracağı dikkate alınmalıdır. Yöneticilerin bu konuda yeterli olduklarını düşünürken, öğretmenlerin

tersi görüŖe sahip olmaları düşündürücüdür. Yönetici algılarına göre; “**Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirir**” maddesi ise $\bar{x}=3.70$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Yöneticilerin öğrenci çalışmalarını doğrudan göz önüne almamaları bu davranışın diğerlerinden daha düşük ortalamaoya sahip olmasının nedeni olabilir. Fakat okul yöneticilerinin, sınıfları ziyaret edip, öğretimi yakından izleyip ve öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmeleri okul başarısını etkileyen önemli bir faktör olduğu unutulmamalıdır. Okul yöneticisinin okulu amaçlarına ulaştıracak başarı durumunu öğrencilerin performansını sürekli gözlemleyerek değerlendirmesi ve bu yönde önlemler alması önem taşımaktadır.

Araştırma sonucunda bu yöndeki yönetici algılarını ortaya koyan herhangi bir literatüre rastlanmamıştır.

Tablo 5.1.16. d) Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	F	%	F	%			f	%	f	%		
Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme			1	2,5 %	5	12,5 %	11	27,5 %	23	57,5 %	40	100,0 %	4,40	,81
Üstün başarı ve çabalarından dolayı öğretmenlere iltifatlarla bulunma	1	2,5 %			7	17,5 %	11	27,5 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,28	,93
Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme	1 1	27,5 %	5	12,5 %	6	15,0 %	8	20,0 %	10	25,0 %	40	100,0 %	3,03	1,58
Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme	7	17,5 %	7	17,5 %	6	15,0 %	11	27,5 %	9	22,5 %	40	100,0 %	3,20	1,44
Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme	1	2,5 %			5	12,5 %	9	22,5 %	25	62,5 %	40	100,0 %	4,43	,90
Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekleme	2	5,0 %	2	5,0 %			11	27,5 %	25	62,5 %	40	100,0 %	4,38	1,08
Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan yazıları öğretmenlerle paylaşma	2	5,0 %	4	10,0 %	11	27,5 %	7	17,5 %	16	40,0 %	40	100,0 %	3,78	1,23
Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırma	3	7,5 %	6	15,0 %	12	30,0 %	10	25,0 %	9	22,5 %	40	100,0 %	3,40	1,22
Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenleme	3	7,5 %	6	15,0 %	9	22,5 %	17	42,5 %	5	12,5 %	40	100,0 %	3,38	1,13
Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekleme	2	5,0 %	2	5,0 %	5	12,5 %	14	35,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	4,05	1,11

Tablo 5.1.16 incelendiği zaman öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik eder” maddesine ilişkin sıklığın %57.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Üstün başarı ve çabalarından dolayı öğretmenlere iltifatlarla bulunur”** maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder”** maddesine ilişkin sıklığın %27.5 ile “hiçbir zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.0 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenler”** maddesine ilişkin sıklığın %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, **“Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar eder”** maddesine ilişkin sıklığın %62.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekler”** maddesine ilişkin sıklığın %62.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan yazıları öğretmenlerle paylaşır”** maddesine ilişkin sıklığın %40.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırır”** maddesine ilişkin sıklığın %30.0 ile “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %25.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, **“Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenler”** maddesine ilişkin sıklığın %42.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “ara sıra” seçeneğinin izlediği, **“Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekler”** maddesine ilişkin sıklığın %42.5

ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder”** maddesi $\bar{x}=3.03$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında ara sıra ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik eder”** maddesi $\bar{x}=4.40$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında her zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **“Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **“Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekleme”** maddesi izlemektedir.

Genel olarak, araştırmaya katılan yöneticilerin, okul müdürlerinin **öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{x}= 3,83$ değeri yöneticilerin, okul müdürlerinin **öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki özelliklere** oldukça fazla düzeyde sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.16’ya bakıldığı zaman yönetici görüşlerine göre, okul yöneticileri öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutuna ilişkin en üst değeri alan maddenin $\bar{x}=4.40$ değeri ile **“Öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik eder”** olduğu görülmektedir. Etkin öğretim liderlerinin temel göstergelerinden biri öğretmenlerle iletişim içinde bulunmak ve onları motive

etmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin bu bağlamdaki görüşleri benzerlik göstermektedir. Buna karşın yönetici görüşlerine göre “**Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir eder**” maddesi $\bar{x}=3.03$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Halbuki lider bir okul yöneticisi okul içerisinde yaratıcılığı, yenilikçiliği ödüllendirip teşvik eden kişi olmalıdır ve özellikle bu takdirin yazılı olması kalıcılığı ve motivasyonu arttıran etken olduğu dikkate alınmalıdır. Araştırmada yöneticilerin öğretmenleri üst düzey performans göstermeleri için teşvik etmeleri ama üst düzey performans gösterenleri yazılı olarak takdir etmemeleri dikkat çekici bir sonuçtur. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi okul yönetiminde yer verilen önemli konulardan biri olmasına rağmen, okul yöneticilerinin yazılı takdir verme yetkilerinin olmaması bu rolün alt düzeyde gerçekleştirilmesinin nedeni olabilir.

Tablo 5.1.17. e) Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma

Bu okulda okul müdürü	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam		$\bar{X}$	SS
	F	%	F	%	F	%			f	%	f	%		
Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük etme	2	5,0 %	4	10,0 %	1	2,5 %	14	35,0 %	19	47,5 %	40	100,0 %	4,10	1,17
Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	1	2,5 %	1	2,5 %	4	10,0 %	14	35,0 %	20	50,0 %	40	100,0 %	4,28	,93
Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama					5	12,5 %	12	30,0 %	23	57,5 %	40	100,0 %	4,45	,71
Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışma	1	2,5 %	1	2,5 %	7	17,5 %	14	35,0 %	17	42,5 %	40	100,0 %	4,13	,97
Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama	2	5,0 %	1	2,5 %	4	10,0 %	22	55,0 %	11	27,5 %	40	100,0 %	3,98	,97
Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme			2	5,0 %	6	15,0 %	13	32,5 %	19	47,5 %	40	100,0 %	4,22	,89
Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme	1	2,5 %			5	12,5 %	12	30,0 %	22	55,0 %	40	100,0 %	4,35	,89
"Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme"			1	2,5 %	1	2,5 %	9	22,5 %	29	72,5 %	40	100,0 %	4,65	,66
Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme			3	7,5 %	2	5,0 %	9	22,5 %	26	65,0 %	40	100,0 %	4,45	,90
Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama					6	15,0 %	13	32,5 %	21	52,5 %	40	100,0 %	4,38	,74

Tablo 5.1.17 incelendiği zaman: düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutundaki özelliklere ait yöneticilerin,

Bu okulda okul müdürü:

“Yönetici öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında takım ruhu oluşmasına öncülük eder” maddesine ilişkin sıklığın %47.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %37.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekler” maddesine ilişkin sıklığın %50.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlar” maddesine ilişkin sıklığın %57.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %30.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışır” maddesine ilişkin sıklığın %42.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %35.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar” maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %27.5 ile “her zaman” seçeneğinin izlediği, “Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük eder” maddesine ilişkin sıklığın %47.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekler” maddesine ilişkin sıklığın %55.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %30.0 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller” maddesine ilişkin sıklığın %72.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verir” maddesine ilişkin sıklığın %65.0 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %22.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği, “Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlar” maddesine ilişkin sıklığın %52.5 ile “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu %32.5 ile “çoğu zaman” seçeneğinin izlediği görülmüştür.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar”** maddesi $\bar{X}=3.98$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında çoğu zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler, okul müdürlerinin **okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha az etkili olduklarını göstermektedir.

Araştırmada araştırmaya katılan yöneticilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinden **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller”** maddesi $\bar{X}=4.65$ değeri ile en yüksek değeri almıştır. Bu değer seçenek sınırlarında her zaman ortalamasına denk gelir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme”** konusunda diğer maddelerle karşılaştırıldığında daha çok etkili olduklarını göstermektedir. Bunu ise **“Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama”** ve **“Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme”** maddeleri izlemektedir.

Genel olarak araştırmaya katılan yöneticilerin, okul müdürlerinin **düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutundaki özelliklere** sahip olmayla ilgili verdikleri yanıtların ortalaması olan $\bar{X}=4,30$ değeri yöneticilerin, okul müdürlerinin **düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutundaki özelliklere** tamamen sahip oldukları kanısında olduklarını göstermektedir.

Tablo 5.1.17’de görüldüğü üzere, yönetici görüşlerine göre **“düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma”** boyutuna ilişkin en yüksek değer $\bar{X}=4.65$ ile **“Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engeller”** maddesidir. İyi bir öğretimsel lider olarak yöneticilerin en önemli görevlerinden biri de okulun doğabilecek bireysel veya gruplar arası çatışmalardan dolayı zarar görmesini engellemektir. Bu boyutta öğretmen ve yönetici algıları benzerlik göstermektedir. Buna karşılık yönetici görüşlerine göre, **“Okulda öğrenci ve**

öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlar” maddesi $\bar{X}=3.98$ değeri ile en düşük değeri almıştır. Gerekli fiziksel ortamların sağlanabilmesi özellikle maddi boyutlara dayanmasından dolayı yöneticilerin bu görevi yerine getirmekte zorlanmaları bu yöndeki algıların düşük olmasına neden olmuş olabilir.

Yönetim Görevi	Yönetim Görevi	Ortalama Değer	Ortalama Değer	Ortalama Değer	Ortalama Değer
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Yönetim Görevi	42	4.1111	3.98	3.98
Öğretmenlerin fiziksel ortamların sağlanabilmesi	Ortalama Değer	100	3.98	3.98	3.98

5.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları

KKTC'de bulunan okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tablo 5.2.1. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

Boyutlar	Değişkenler	Denek Sayısı	Aritmetik Ortalama $\bar{x}$	Standart Sapma SS	t Değeri	p Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Yönetici	40	4,2525	0,63487	5,295	0,000
	Öğretmen	190	3,4952	0,85562		
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Yönetici	40	4,0850	0,61583	5,447	0,000
	Öğretmen	190	3,4121	0,72805		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Yönetici	40	4,0750	0,70009	6,440	0,000
	Öğretmen	190	3,1426	0,85698		
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Yönetici	40	3,8300	0,83426	5,951	0,000
	Öğretmen	190	3,0073	0,78615		
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Yönetici	40	4,2975	0,75938	5,740	0,000
	Öğretmen	190	3,4700	0,84670		

Tablo 5.2.1'e baktığımızda müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında; okulun 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 iklimi

oluşturma boyutlarında 0.05 p değeri baz alındığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

5.2.1'deki tabloda da görüldüğü üzere müdürlerin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında; okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi, geliştirilmesi ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında anlamlı bir fark olduğu saptanmaktadır. Öğretmen ve yönetici görüşlerinin bu bağlamda farklı olması müdürlerin kendilerini bu boyutlarda yeterli görmelerine karşılık öğretmenlerin yöneticileri yeterli bulmadıklarını ortaya koymaktadır. Bu fikir ayrılığının öğretmen ve yönetici arasındaki iletişim eksikliğinden kaynaklanıyor olması mümkündür.

5.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları

Yöneticilerin, KKTC'de bulunan okul müdürlerinin; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri;

- d) Cinsiyetlerine,
- e) Yaşlarına,
- f) Yöneticilik sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.3.1. Yöneticilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

Boyutlar	Değişkenle r	Dene k Sayısı	Aritmeti k Ortalama $\bar{x}$	Standar t Sapma SS	t Değer i	p Değer i
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Erkek	16	4,0375	0,73835	1,798	0,080
	Kadın	24	4,3958	0,52376		
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Erkek	16	3,9562	0,67918	1,082	0,286
	Kadın	24	4,1708	0,56835		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Erkek	16	4,0000	0,75454	0,548	0,587
	Kadın	24	4,1250	0,67324		
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Erkek	16	3,6250	0,78697	1,279	0,209
	Kadın	24	3,9666	0,85295		
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Erkek	16	4,3250	0,76637	0,185	0,854
	Kadın	24	4,2791	0,77064		

Tablo 5.3.1'ye baktığımızda; yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, okulun 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 iklimi oluşturma boyutlarında 0.05 p değeri baz alındığında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 5.3.1’de de görüldüğü üzere yöneticilerin cinsiyetleri okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında etki yaratmamaktadır. Bu durum cinsiyetin liderlik özellikleri üzerinde etkili olamaması, kadın ve erkek yöneticilerin aynı fikre sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 5.3.2. Yöneticilerin Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi

Boyutlar	Veri Grupları	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Gruplar Arası	2	31,913	15,956	0,383	0,684
	Grup İçi	37	1540,062	41,623		
	Toplam	39	1571,975			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Gruplar Arası	2	80,551	40,276	1,066	0,355
	Grup İçi	37	1398,549	37,799		
	Toplam	39	1479,100			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Gruplar Arası	2	176,407	88,203	1,881	0,167
	Grup İçi	37	1735,093	46,894		
	Toplam	39	1911,500			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Gruplar Arası	2	102,684	51,342	0,727	0,490
	Grup İçi	37	2611,716	70,587		
	Toplam	39	2714,400			
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Gruplar Arası	2	167,882	83,941	1,492	0,238
	Grup İçi	37	2081,093	56,246		
	Toplam	39	2248,975			

Tablo 5.3.2’ye baktığımızda; yöneticilerin yaş değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, okulun 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 iklimi oluşturma boyutlarında 0.05 p değeri baz alındığında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 5.3.2’de de görüldüğü gibi yöneticilerin yaş değişkenleri görüşleri üzerinde etkili olmamaktadır. Farklı yaşlardaki yöneticilerin genel olarak aynı görüşlere sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5.3.3. Yöneticilerin Yöneticilik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Veri Grupları	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Gruplar Arası	2	17,704	8,852	0,211	0,811
	Grup İçi	37	1554,271	42,007		
	Toplam	39	1571,975			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Gruplar Arası	2	112,647	56,324	1,525	0,231
	Grup İçi	37	1366,453	36,931		
	Toplam	39	1479,100			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Gruplar Arası	2	61,803	30,901	0,618	0,544
	Grup İçi	37	1849,697	49,992		
	Toplam	39	1911,500			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Gruplar Arası	2	8,493	4,246	0,058	0,944
	Grup İçi	37	2705,907	73,133		
	Toplam	39	2714,400			
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Gruplar Arası	2	70,051	35,026	0,595	0,557
	Grup İçi	37	2178,924	58,890		
	Toplam	39	2248,975			

Tablo 5.3.3’e baktığımızda; yöneticilerin yöneticilik süreleri değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında okulun 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 iklimi oluşturma boyutlarında 0.05 p değeri baz alındığında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 5.3.3'e göre yöneticilerin yöneticilik sürelerine göre farklı görüşlere sahip olmadığı ortaya konmaktadır.

Şişman'ın (2004) yaptığı araştırmada bu bağlamda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları Şişman'ın (2004) araştırmasının bulguları ile farklılık göstermektedir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumları

Öğretmenlerin, KKTC'de bulunan okul müdürlerinin; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarındaki özelliklerine sahip olma derecelerine ilişkin görüşleri;

- a) Cinsiyetlerine,
- b) Yaşlarına,
- c) Yöneticilik sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 5.4.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin t-Testi

Boyutlar	Değişkenle r	Dene k Sayısı	Aritmeti k Ortalama $\bar{x}$	Standar t Sapma SS	t Değer i	p Değer i
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Erkek	59	3,2593	0,9410	2,589	0,01
	Kadın	131	3,6015	0,7953		
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Erkek	59	3,2796	0,8176	1,691	0,092
	Kadın	131	3,4717	0,6788		
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Erkek	59	2,8949	0,8540	2,719	0,007
	Kadın	131	3,2542	0,8377		
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Erkek	59	2,9101	0,8368	1,145	0,254
	Kadın	131	3,0511	0,7615		
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Erkek	59	3,3881	0,9038	0,854	0,394
	Kadın	131	3,5015	0,8208		

Tablo 5.4.1'e bakıldığında; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenirken, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilme ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında **anlamlı bir fark bulunmamaktadır.**

Tablo 5.4.2. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Veri Grupları	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Gruplar Arası	3	66,541	22,180	0,300	0,826
	Grup İçi	186	13770,033	74,032		
	Toplam	189	13836,574			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Gruplar Arası	3	66,464	22,155	0,414	0,743
	Grup İçi	186	9951,752	53,504		
	Toplam	189	10018,216			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Gruplar Arası	3	79,136	26,379	0,356	0,785
	Grup İçi	186	13801,332	74,201		
	Toplam	189	13880,468			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Gruplar Arası	3	419,406	139,802	2,309	0,078
	Grup İçi	186	11261,562	60,546		
	Toplam	189	11680,968			
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Gruplar Arası	3	322,339	107,446	1,511	0,213
	Grup İçi	186	13228,103	71,119		
	Toplam	189	13550,442			

Tablo 5.4.2'ye bakıldığında; Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre; Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasında, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilme ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 5.4.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyutlar	Veri Grupları	SD	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri	p Değeri
Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	Gruplar Arası	3	207,021	69,007	0,942	0,422
	Grup İçi	186	13629,553	73,277		
	Toplam	189	13836,574			
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	Gruplar Arası	3	170,155	56,718	1,071	0,363
	Grup İçi	186	9848,061	52,947		
	Toplam	189	10018,216			
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	Gruplar Arası	3	174,905	58,302	0,791	0,500
	Grup İçi	186	13705,564	73,686		
	Toplam	189	13880,468			
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	Gruplar Arası	3	774,092	258,031	4,400	0,005
	Grup İçi	186	10906,877	58,639		
	Toplam	189	11680,968			
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	Gruplar Arası	3	351,917	117,306	1,653	0,179
	Grup İçi	186	13198,525	70,960		
	Toplam	189	13550,442			

Tablo 5.4.3'e baktığımızda; öğretmenlerin öğretmenlik süreleri değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda anlamlı bir farklılık görülürken, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı bir farklılık

gözlenirken, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ve düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 5.4.4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Süreleri Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Özelliklerine Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar İçin LSD Testi

	(I) Öğretmen lik Süresi	(J) Öğretmen lik Süresi	Ortalama lar Farkı (I-J)	Standart Hata	Anlamlılı k	95% Güvenirlik Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Öğret menler in Destek lenme si ve Gelişti rilmesi	0-5 yıl	6-10 yıl	-3,6861	1,93556	0,058	-7,5046	0,1324
		11-20 yıl	-3,5398*	1,76130	0,046	-7,0145	-0,0651
		21 yıl ve üzeri	-7,4271*	2,06779	0,000	-11,5064	-3,3477
	6-10 yıl	0-5 yıl	3,6861	1,93556	0,058	-0,1324	7,5046
		11-20 yıl	0,1463	1,40070	0,917	-2,6170	2,9096
		21 yıl ve üzeri	-3,7410*	1,77075	0,036	-7,2343	-0,2476
	11-20 yıl	0-5 yıl	3,5398*	1,76130	0,046	-0,0651	7,0145
		6-10 yıl	-0,1463	1,40070	0,917	-2,9096	2,6170
		21 yıl ve üzeri	-3,8873*	1,57840	0,015	-7,0012	-0,7734
	21 yıl ve üzeri	0-5 yıl	7,4271*	2,06779	0,000	3,3477	11,5064
		6-10 yıl	3,7410*	1,77075	0,036	0,2476	7,2343
		11-20 yıl	3,8873*	1,57840	0,015	0,7734	7,0012

Tablo 5.4.4'e bakıldığında öğretmenlerin öğretmenlik süreleri değişkenine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda, 21 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin, çalışma süresi 0-5, 6-10 ve 11-20 yıl olan öğretmenlere nazaran daha pozitif tutum sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca çalışma süresi 11-20 yıl olan öğretmenlerin de çalışma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlere nazaran daha olumlu tutum sergiledikleri bulunmuştur.

BÖLÜM VI

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

6.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre uygulanırlılığına yönelik olarak, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rollerinden; okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rollerine çoğu zaman gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Aksoy ve Işık (2008) da yaptığı çalışmada en üst düzeyde aynı davranışın gerçekleştirildiğini tespit etmiştir. Şişman (2004) da çalışmasında bu boyuttaki davranışların “çoğunlukla” gerçekleştirdiği bulunurken, İnandı ve Özkan (2006) yöneticilerin okulun misyonunu öğretmenlere etkili bir şekilde iletme rolünü ara sıra gerçekleştirdiklerini ortaya koymuştur. Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması bu amaçların gerçekleştirilme sürecinin nasıl yürütüleceğinin ortaya konması, hedeflerin göz önünde bulundurulması ve yürütülmesi açısından önem taşımaktadır. Bu amaçların öğretmenlerle paylaşılması aynı amaç için çalışmayı ve bu amaçlara ulaşmayı güdüleyen bir faktör olacağından yöneticilerin bu rolü üst düzeyde göstermeleri beklenmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rollerinden; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi rollerini çoğu zaman gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy ve Işık (2008)’in çalışmasında da sonuç aynı şekilde çıkmıştır. Şişman (2004) ise araştırmasında bu boyuttaki davranışların tamamına ilişkin ağırlıklı ortalama “çoğunlukla” seçeneği şeklinde bulunmuştur. Öğretmenlerin, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi rollerine verdiği yanıt ise ara sıra seçeneğinde

yoğunlaşmıştır. Araştırma sonuçları Aksoy ve Işık (2008)'in araştırmasındaki bulguyla benzerlik göstermektedir. Ödüllendirme davranışları pekiştirdiği gibi öğrencinin performansını artırmakta, diğer öğrenciler için de model oluşturabilmektedir. Çünkü ödüllendirme ve yapılan işin takdir edilmesi kişiyi tatmin edip motive etmektedir. Okul yöneticilerinin sınıfları ziyaret edip, öğretimi yakından izleyip değerlendirmelerinin okul çıktılarına etkileyen önemli etken olduğu unutulmamalıdır. Bir öğretimsel lider öğrenci başarısını arttırmak için okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmali, öğrenci başarısını ön plâna çıkarmalı, öğrenmeyi engelleyen disiplinsizlikleri yok etmelidir. Bunun için okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştıracak okulun başarı durumunu, öğrencilerin performansını sürekli gözlemleyerek değerlendirmeli ve bu yönde önlemler almalıdır. Özellikle okul müdürlerinin yönetim işlerine yoğunlaşarak öğretim sürecine ve öğrencilerin değerlendirilmesine daha az zaman ayırması yönetim işlerine daha çok önem vermesi aynı zamanda yönetim işlerinin yoğunluğu nedeniyle bu role gerekli zamanı ayıramamalarından kaynaklanıyor olabilir. Fakat öğretim sürecinin ve öğrencilerin desteklenmesi okul başarısını artıracak en önemli etken olduğu düşünülürse, okul müdürlerinin bu rolü daha üst düzeyde gerçekleştirebilmeleri için yönetim ve öğretim işlerinin okul müdürleri arasında paylaşılması gibi bir işbölümü yoluna gidilmesiyle bu rolün de gerekli düzeyde gerçekleştirilmesi sağlanabilir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi rollerine ara sıra sahip oldukları görülmektedir. etkin öğretim liderlerinin temel göstergelerinden biri öğretmenlerle iletişim süreci içerisinde bulunma diğeri de mesleksel gelişimlerini desteklemeleridir. Lider bir okul yöneticisi okul içerisinde yaratıcılığı, yenilikçiliği ödüllendirip, teşvik eden kişi olmalıdır.

Aksoy ve Işık (2008), Can (2007), Çalık ve Şehitoğlu (2006), Şişman (2004) ve Celep (2004)'in araştırmalarında da okul yöneticilerinin bu boyutta yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Eğitimde kalite denildiği zaman eğitim sisteminin kusursuz olması, yeniliklerin izlenebilmesi ve bu bilgi ve beceriye sahip olunması ayrıca bu davranışları gösterecek insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Dolayısıyla eğitimde kalite; doğru eğitimin doğru kişilerle doğru zamanda yapılmasıyla mümkündür. Bu bağlamda yöneticilerin, öğretmenlerin çalışmalarını

iyileştirmesini sağlamaları ve buna destek olmaları ayrıca önem taşımaktadır. Destek gören, sorunları çözümlenmiş, doyumlu, çalışmaları değerlendirilerek ödüllendirilmiş öğretmenler hem öğrencilerine hem de çevrelerine daha yararlı olacaklardır. Öğretmenlerin, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma rollerine çoğu zaman sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmen algılarına dayanarak okul müdürleri öğretimsel liderlik rollerini yeterli derecede sergilemedikleri söylenebilir. Okul müdürlerinin kendileri tarafından algılanan öğretimsel liderlik rollerinden; okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rollerine her zaman, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi rollerine her zaman, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi rollerine her zaman, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi rollerine çoğu zaman, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma rollerine her zaman sahip oldukları algısında oldukları görülmektedir.

6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre uygulanırılığine yönelik olarak yapılan araştırmada, araştırma sonucu öğretmen ve yönetici algılarında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konmaktadır. Öğretmen ve yönetici görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklı olması tartışmaya açık bir sonuçtur. Öğretmenler okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini uygulamalarında onları yeterli bulmazken yöneticiler kendilerinin yeterli oldukları görüşüne sahiptirler. Bu fikir ve görüş ayrılığının birçok nedeni olabilir. Bu nedenlerin başında iletişim eksikliğinin geldiğini söylemek mümkündür. İletişim yöneticilerin sürekli iç içe olması gereken bir süreçtir. Eğitimde başarıya ulaşmanın temel yollarından birisi kurum içerisinde olumlu bir iletişim ortamı sağlamaktır. Özellikle yönetici ve öğretmenler arasında kurulan olumlu iletişim eğitimde verimliliği etkilemektedir. Okul yöneticilerinin asıl işi öğretim liderliği olmalı ve başarıya ulaşmak için öğretim liderliği görevini gerçekleştirirken öğretmenlerle güçlü bir iletişim kurmalıdır. İletişim eksikliği eğitim sürecini olumsuz etkilerken öğretmen ve yönetici arasındaki bağın kopmasına ve görüş ayrılıklarının oluşmasına neden olmaktadır. Yaptığımız

araştırmada elde ettiğimiz bu görüş ayrılığının en büyük etkenlerinden birinin de iletişim eksikliği olduğu düşünülmektedir. Bu eksikliğin giderilmesi açısından özellikle müdür ve öğretmenlerin belirli periyodik aralıklarla toplantılar düzenleyerek görüş alışverişinde bulunmaları bu problemin giderilmesini sağlayacak bir etken olacaktır.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre uygulanırlılığına yönelik olarak yapılan araştırmada, araştırma sonuçlarına göre; yöneticilerin cinsiyet değişkenlerine göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenirken, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yöneticilerin yaş değişkenlerine göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yöneticilerin, yöneticilik süreleri değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

6.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretimsel liderlik rollerinin öğretmen ve yönetici görüşlerine göre uygulanırlılığına yönelik olarak yapılan araştırmada, araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyet değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenirken, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu boyutta erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumsuz bir tutum içinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlik süreleri değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında öğretmenlerin desteklenmesi ve

geliştirilmesi boyutunda anlamlı bir fark gözlenirken diğer boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğretmenlerin öğretmenlik süreleri değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki fark için yapılan LSD testinde ise, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0-5 yıl, 6-10 ve 11-20 yıl ile 21 ve üzeri yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin görüş ayrılığına sahip oldukları görülmekte, görev süresi 0-5, 6-10 ve 11-20 yıl olan öğretmenlerin, görev süresi 21 yılın üzerinde olan öğretmenlere göre daha olumsuz bir tutum izledikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda 0-5 yıl ile 11-20 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin görüş ayrılığına sahip oldukları görülmekte, görev süresi 0-5, yıl olan öğretmenlerin, görev süresi 11-20 olan öğretmenlere göre daha olumsuz bir tutum izledikleri görülmektedir.

Araştırma sonucunda özellikle; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda çalışma süreleri 0-5, 6-10 ve 11-20 yıl olan öğretmenlerin çalışma süreleri 21 ve üzeri yıl olan öğretmenlere göre daha olumsuz bir tutum izlemelerinin iş doyumları ve motivasyonlarıyla ilgili olmasından kaynaklanıyor olabilir. Görev süresi 21 yılın altında olan öğretmenlerin, beklentileri görevde daha eski olan öğretmenlere göre çok daha yüksek olmaktadır bu nedenle özellikle desteklenmeleri, motive edilmeleri ve performanslarından dolayı ödüllendirilmeleri iş doyumuna ulaşmaları açısından büyük önem taşımaktadır.

6.2. Öneriler

Araştırma sürecinde verilerin istatistiki analizleri sonrası elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak şu önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Öğretim kademesinin temel taşlarından birisi olan okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha fazla sergilemeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları yapılmalıdır.

2. İnsan ilişkilerinde büyük bir önem taşıyan iletişim öğretim süreci için de önemi tartışılmayacak kadar büyüktür. Bu nedenle müdürlerin düşük seviyede olan iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmelidir.
3. Yönetici seçimi ve atamalarında İletişim ve öğretimsel liderlik becerilerini ölçen testlere yer verilmelidir.
4. Periyodik aralıklarla öğretmen ve yöneticilerin katılacağı, iletişim ve öğretimsel liderlik konularıyla ilgili seminer ve konferanslar yapılmalıdır.
5. Yüz yüze iletişimi kolaylaştıracak sosyal etkinlikler oluşturulmalıdır.
6. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirebilmeleri için uygun koşullar sağlanmalı, eğitim politikaları bu yönde yeniden gözden geçirilmeli ve mevzuatta gerekli değişiklikler yapılmalıdır.
7. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını kazanmaları için okul yöneticileri ve özellikle de yönetici adayları için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının içeriklerinde öğretimsel liderlik rollerine ağırlık verilmesi yararlı olacaktır.

8. Öğretmen yetiştiren kurumların programlarında öğretimsel liderlik ve iletişim becerilerine yönelik bilgi ve becerileri kazandıracak düzenlemeler yapılabilir.

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Öğretimsel liderlik ve iletişim becerilerinin ilişkisinden yola çıkılarak bundan sonraki araştırmalarda bu konu üzerinde ayrıntılı çalışma yapılabilir.
2. Özel okul ile resmi okul yöneticileri; öğretimsel liderlik rollerine sahip olma düzeyleri ve iletişim becerisi açısından karşılaştırılabilir.
3. Bu araştırmada öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır. Benzer bir araştırma ile öğrenci ve velilerin görüşleri alınabilir.
4. Öğretimsel liderlik rollerinin okul yöneticilerine kazandırılmasına ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim etkinlikleri üzerine bir araştırma yapılabilir.
5. Bu araştırmada öğretimsel liderlik davranışları üzerinde durulmuştur. Buna destek olabilecek diğer liderlik stilleri ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

AÇIKALIN, Aytaç (1994). **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

AYDIN, Ayhan (2000). **Sınıf Yönetimi** İstanbul. Alfa Yayınları.

AYDIN, Mustafa (1994). **Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Süreçler, İlişkiler**. Ankara. Hatipoğlu Yayınevi

AKDAĞ, Bülent (2002). “Öğretim Liderliğinin Bir Davranış Boyutu: Okulun Misyonunu Tanımlama” **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. Sayı:9 Ankara

ARGON Türkan (2004). **İnsan kaynakları yönetimi** Ankara Nobel Yayın Dağıtım

ARICI, A. Eren Durmuş (2002). “Yönetici yaşının liderlik davranışları üzerindeki etkileri: Bankacılık sektöründen bir grup yönetici üzerine bir araştırma” **Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi**, sayı:3, ss:1-20

BAŞARAN, İ. Ethem (1994). **Eğitim Yönetimi**. Ankara. Gül Yayınevi.

BAYRAKER, Barış (2003). “İlköğretim okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları, Denizli Örneği” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Pamukkale Üniversitesi.

BLASE Jo & BLASE Joseph (2004). **Handbook of Instructional Leadership**. America

BURSALIOĞLU, Ziya (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

CAFOĞLU, Zuhale (1994). “Başarılı Okul Yönetiminde Liderlik” **EĞİTİM Dergisi**, sayı:7

ÇAKAR, Ulaş & ARBAK, Yasemin (2003). “ Dönüşümcü liderlik duygusal zeka gerektirir mi? Yöneticiler üzerinde örnek bir çalışma” **D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi**, cilt:18 sayı:2, ss:83-98

ÇELİK, Vehbi (1999). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

ÇELİK, Vehbi (2007). **Eğitimsel Liderlik**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

ERÇETİN Şule (1998). “**Lider sarmalında vizyon**” Ankara Önder Matbaacılık

EREN, Erol (2006). **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi** İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş

ERDOĞAN, İrfan (2006). **Eğitim ve Okul Yönetimi**. İstanbul. Sistem Yayıncılık.

ERDOĞAN İrfan (2006). **Eğitim ve Okul yönetimi**. İstanbul. Sistem Yayıncılık.

GÜMÜŞELİ, Ali İlker (1996). “**İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları**” İstanbul Yıldız teknik üniversitesi, Fen edebiyat fakültesi Doçentlik Tezi.

GÜMÜŞELİ Ali İlker (2001). “Çağdaş okul müdürlerinin Liderlik alanları” **Kuram ve uygulamada Eğitim yönetimi dergisi** sayı 28

GÜMÜŞELİ Ali İlker (1996). **İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları**. (Yayımlanmış araştırma) Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.

GÜRGEN, H., 1997, **Örgütlerde İletişim Kalitesi**, Der Yayınları, İstanbul.

GÜRÜZ, Demet & EMET Gürel (2006). **Yönetim ve Organizasyon** Ankara: Nobel Yayın.

GÜRSUN, Yasemin (2007). **İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi**. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).

KARSLI, Mehmet Durdu (2006). **Etkili Okul Yöneticiliği**. İstanbul. Morpa Kültür Yayınları.

McEWAN, Elaine K (2003). **7 Steps to Effective Instructional Leadership**. America.

ÖZDEMİR, Servet (2000). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara Pegem Yayıncılık.

ÖZDEN, Yüksel (1998). **Eğitimde Dönüşüm**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

PAKSOY, Mahmut (2002). **Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi**. İstanbul. İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayınları

SCOOT, Martin (1997). **Zaman Yönetimi**. (Çev: Aslı Çingil Çevik). İstanbul. Rota Yayın.

STIMSON, Nancy (1997). **Eğitici Önderlik**. (Çev: Ahmet Ünver). İstanbul. Beta Yayın

ŞİŞMAN, Mehmet (2002). **Öğretim liderliği** Ankara Pegem Yayıncılık.

ŞİŞMAN, Mehmet (2004). **Öğretim Liderliği**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

ŞİŞMAN, Mehmet (2007). "Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği" **Osman Gazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları**. Eskişehir.

TANRIÖĞEN, Abdurrahman (1988). **Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler** (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

TAŞ, Ali (2000). "İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri" (Yayımlanmış Doktora Tezi), Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

TAYMAZ, Haydar (2000). **Okul Yönetimi**. Ankara. Pegem Yayıncılık.

TELMAN, N. ve ÜNSAL, P., 2005, **İnsan İlişkilerinde İletişim**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

TEMEN, Başak (2002). **Örgütte Kişisel Gelişim**. (Der. Esra Aslan). İstanbul. Nobel Yayınları.

YİĞİT, Rana (2002). “ İyi bir lider olmanın yolları”. **C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi**, 6(1).

VURAL, B. A., 2003, **Kurum Kültürü**, İletişim Yayınları, İstanbul.

WILMS, Smith F, Richard L. Andrews (1989.). **Instructional Leadership How principals Make A Difference**, Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria Virginia, Ohio University Library.

EK 1.

Ölçeğin Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (K.K.T.C.) ortaokul ve liselerinde uygulanması amacıyla Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (M.E.K.B.)’dan gerekli izin alınmıştır. İzin belgesi aşağıda verilmiştir.

EK 2 ANKET FORMLARI

ÖĞRETMEN ANKET FORMU



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
GENEL ORTAÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: GOÖ.0.00.35/08/09/A- 3749

28.11.2008

Sayın Anıl Evre
Oypaş Sitesi
Ovakapısı sk: No: 1
Yenikent
Lefkoşa.

İlgi: 28.11.2008 tarihli yazınız.

İlgi başvurunuz Talim ve Terbiye Dairesi tarafından incelenmiş olup KKTC. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlere yönelik hazırlanan anket sorularının uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anket uygulanmadan önce anketin uygulanacağı okulların bağlı bulunduğu Müdürlükle iştşarede bulunulup anketin hangi okulda ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anket uygulandıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğüne ulaştırılması gerektiğini bilgilerinize saygı ile rica ederim.

Tülin Murat
Müdür

Eki: Anket

TM/SK

Tel (90) (392) 228 3136 – 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ EĞİTİM YÖNETİMİ VE
PLANLAMASI ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZ ANKETİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ROLLERİ İLE İLGİLİ
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

Not: Aşağıda yöneticilerin öğretimsel liderlik çerçevesinde davranışlarını inceleyen ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri, okulunuzun yönetim kadrosunun davranışları çerçevesinde inceleyerek “Hiçbir zaman, Çok seyrek, Ara sıra, Çoğu zaman, Her zaman” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevaplandırınız.

KATEGORİ A

A-1- Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-2- Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-3- Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-4- Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-5- Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-6- Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-7- Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-8 Öğrencilerin mevcut başarılarını arttırmaya dönük amaçlar belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-9- Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-10- Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını

teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ B

B-11- Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-12- Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-13- Öğretim programları arasında koordinasyon sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-14- Programla ilgili materyallerin incelenme ve seçimine aktif olarak katılma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-15- Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-16- Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-17- Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-18- Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-19- Zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-20- Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ C

C-21- Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-22- Öğretim programları için öğretmenlerle görüşme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-23- Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değiştirmeler yapma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-24- Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-25- Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-26- Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-27- Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-28- Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-29- Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-30- Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halinde olma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ D

D-31- Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-32- Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-33- Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-34- Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-35- Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-36- Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-37- Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları öğretmenlerle paylaşma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-38- Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-39- Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-40- Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ E

E-41- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-42- Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-43- Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-44- Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-45- Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-46- Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-47- Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-48- Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-49- Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-50- Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ F

F-51- Cinsiyetiniz

1- Bayan 2- Erkek

F-52- Yaş Aralığınız

1- 20-30 2- 31-40 3- 41-50 4- 51 ve üzeri

F-53- Kaç yıllık öğretmensiniz?

1- 0-5 yıl 2- 6-10 yıl 3- 11-20 yıl 4- 20 yıl ve üzeri

YÖNETİCİ ANKET FORMU

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ EĞİTİM
ÖĞRETİMİ YÖNETİMİ VE PLANLAMASI ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZ ANKETİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ROLLERİ İLE İLGİLİ
ÖĞRETMEN VE YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİ

Aşağıda yöneticilerin öğretimsel liderlik çerçevesinde davranışlarını inceleyen ifadeler yer almaktadır. Bu ifadeleri, “Hiçbir zaman, Çok seyrek, Ara sıra, Çoğu zaman, Her zaman” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevaplandırınız.

KATEGORİ A

A-1- Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-2- Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etmek

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-3- Okul amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-4- Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumundan yararlanma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-5- Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-6- Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-7- Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-8 Öğrencilerin mevcut başarılarını arttırmaya dönük amaçlar belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-9- Okulun amaçlarının, uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

A-10- Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ B

B-11- Okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-12- Okul programında öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-13- Öğretim programları arasında koordinasyon sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-14- Programla ilgili materyallerin incelenme ve seçimine aktif olarak katılma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-15- Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-16- Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-17- Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-18- Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-19- Zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

B-20- Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ C

C-21- Öğrencilerin durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-22- Öğretim programları için öğretmenlerle görüşme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-23- Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değiştirmeler yapma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-24- Sınav sonuçlarına göre özel ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-25- Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-26- Okulun başarı durumunu, yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-27- Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-28- Sınıf içi gözlemleri sonrasında öğretmenlere önemli konuları açıklama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-29- Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

C-30- Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halinde olma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ D

D-31- Öğrencilerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-32- Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarla bulma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-33- Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-34- Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-35- Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-36- Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-37- Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları öğretmenlerle paylaşma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-38- Öğretmenlere konferans vermesi için okul dışından konuşmacılar çağırma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-39- Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar düzenleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

D-40- Hizmet içi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılmasını destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ E

E-41- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-42- Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-43- Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-44- Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancını yerleştirmeye çalışma

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-45- Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-46- Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-47- Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-48- Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-49- Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncülük verme

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

E-50- Öğrenci başarısını arttırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama

1- Hiçbir zaman 2- Çok seyrek 3- Ara sıra 4- Çoğu zaman 5- Her zaman

KATEGORİ F

F-51- Cinsiyetiniz

1- Bayan 2- Erkek

F-52- Yaş Aralığınız

1- 20-30 2- 31-40 3- 41-50 4- 51 ve üzeri

F-53- Kaç yıllık yöneticisiniz?

1- 0-5 yıl 2- 6-10 yıl 3- 11-20 yıl 4- 20 yıl ve üzeri