



Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Altındağ İlçesi Örneği

Investigation of Instructional Leadership Levels of School Administrators in Terms of Different Variables: The Case of Altındağ District

ÖZET

Bu çalışma, Ankara ili Altındağ ilçesindeki resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeylerini belirlemek amacı ile yapılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli, araştırmada kullanılan yöntem olmuştur. Bu araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara Mili Eğitim Müdürlüğüne bağlı Altındağ ilçesinde bulunan okullarda çalışan 200 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile araştırmaya dâhil edilen 125 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Bellibaş ve diğerleri (2016) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Öğretim Liderliği Ölçeği kullanılmıştır. Anketlerde 5'li ölçeklendirme (Likert tipi) kullanılmıştır. Araştırmanın istatistiksel hesaplamaları SPSS 20,0 programında yapılmış ve değerlendirilmiştir. SPSS programında iki değişkenli analizler için t testi ve üç ve üzerindeki değişkenler için ANOVA analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler genel olarak liderlik algısı ölçeğindeki ifadeler ortanın üzerinde puanlama yapmıştır. Kadınlar ve erkeklerin liderlik algıları birbirlerine benzemektedir. Mesleki Gelişme faktöründe bekâr öğretmenler evlilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenler, 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre kurumsal gelişimleri konusunda daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına, yaşlarına ve çalışma sürelerine göre liderlik algıları faktörler açısından birbirine benzemektedir

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretim Liderliği, Okul Yöneticileri, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

This study was conducted to determine the instructional leadership levels of principals based on teachers' views. The study was carried out with quantitative research method and survey model was used. The study group of this research consists of 200 secondary school teachers working in schools located in Altındağ district of the Ministry of National Education, Ankara Directorate of National Education. The sample of the study consists of 125 teachers who were included in the research by simple random sampling method. The Instructional Leadership Scale adapted into Turkish by Bellibaş et al. (2016) was used as a data collection tool. In the questionnaires, 5-point scaling (Likert type) was used. Statistical calculations of the research were made and evaluated in SPSS 20.0 programme. T-test and ANOVA analyses were performed in SPSS programme. According to the results of the study, teachers generally rated the statements in the leadership perception scale above the average. The leadership perceptions of women and men are similar to each other. In the Professional Development factor, single teachers expressed more positive opinions than married teachers. Teachers who have been working between 0-5 years have expressed more positive opinions about their organisational development than teachers who have been working between 6-10 years. Teachers' perceptions of leadership according to their educational background, age and working years are similar to each other in terms of factors.

Keywords: Leadership, Instructional Leadership, School Administrators, Teacher Views

GİRİŞ

Sosyal yapılarda kurucu unsurlardan biri olan lider kavramında lider sosyal yapı içerisinde diğer insanlardan farklı özelliklere sahiptir. Sosyal grup içerisinde belirtilen özellikleri nedeniyle öne çıkan bir bireyin lider olabilmesi için diğer grup üyeleri tarafından kabul görmesi gerekir. Liderlik kavramının doğuştan ya da sonradan kazanılan bir yetenek olup olmadığı tartışmalı bir husustur. Farklı düzey ve biçimlerdeki yapılanma ile takipçiler ve yönetim arasındaki ilişkide belirleyici bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Liderler, kişilerin değer yargılarını, arzularını, isteklerini değiştirerek bireysel hareketlerin doğrultusunu farklı bir yöne çekebilen insanlardır. Liderlerin duruşları, tavırları, fikirleri onların takipçilerinde içsel bir motivasyon sağlamaktadır. Liderlik, insanların çoğu tarafından kolay kazanılan bir statü olarak değerlendirilse de liderliğin kendine özgü özellikleri bulunmakta ve zorlu bir saygı ile sorumluluk ölçütü olarak değerlendirilmektedir (Çelik ve Sünbül, 2008).

Bulut Özkılıç¹
Seher Özkılıç²

How to Cite This Article

Özkılıç, B. & Özkılıç, S. (2023). "Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Altındağ İlçesi Örneği", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(73): 4000-4010.
DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/smryj.71041>

Arrival: 12 May 2023
Published: 31 July 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye

² Öğretmen, MEB, Ankara, Türkiye

Bu liderlik yaklaşımı, öğretmenlerin eğitim programlarına aktif katılımını teşvik eder ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme ortamlarının oluşturulmasına odaklanır. Ayrıca, öğrenci performansının düzenli olarak takip edilmesi de bu liderlik tarzının bir parçasıdır (Akçakaya, 2010).

Liderlik ekip performansını etkileyen faktörlerden biridir. Liderlik bir monolog olmayıp bir diyalog olarak tanımlanmaktadır. Bundan dolayı liderler de ekip oyuncuları olarak değerlendirilir ve çalışanların aktif katılımları ile başarılı bir performans sağlanabilir. Ekip çalışmalarında etkin rol oynayan liderlerin, liderlik tarz ve yaklaşımları açısından önemli bir noktada oldukları söylenebilir. Bu çerçevede üzerinde durulması gereken asıl nokta nasıl ve ne tarz liderlik özelliklerine sahip bireylerin seçileceğidir (Çelik ve Titrek, 2014).

Okul yöneticilerinin öğretim liderliği, öğretmenlere sürekli mesleki gelişim fırsatları sunarak ve öğrenme sonuçlarının takibi için veri analizi yaparak öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ders planları geliştirmelerini teşvik ederek gerçekleştirilir. Ayrıca, okul yöneticileri öğretmenlerin eğitim ve öğretimde en iyi uygulamaları paylaşımlarını teşvik eder ve bu uygulamaların okul genelinde yayılmasını sağlar. Öğretim liderliği, okul yöneticileri tarafından gösterilen liderlik stratejilerini ifade ederken, okulun misyon ve vizyonunu yansıtacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu liderlik stratejileri, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarına uygun olarak geliştirilen eğitim programlarının uygulanmasını ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlamalıdır (Çelik ve Sünbül, 2008).

Sonuç olarak, okul yöneticileri öğretim liderliği stratejileri kullanarak, öğrencilerin başarısını artırmak için öğretmenlerin eğitim sürecine dahil olmalarını teşvik eder ve okulun misyon ve vizyonunu yansıtacak şekilde öğretim programları oluşturur. Bu liderlik tarzı, okulun başarısına ve öğrencilerin akademik başarısına önemli bir katkı sağlar. Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin öğretmenlerle işbirliği yaparak öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için yenilikçi öğretim stratejileri geliştirmelerine olanak tanır. Bu liderlik tarzı ayrıca, öğrenci performansını izleyerek, öğretim programları ve öğretim materyalleri üzerinde sürekli olarak güncelleme yaparak ve öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunmalarını teşvik ederek öğrencilerin öğrenme başarısını artırmayı hedefler. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği, öğretmenlerin öğrenme sürecine daha aktif katılımını teşvik etmenin yanı sıra, okul kültürünü de değiştirebilir. Öğretim liderliği, öğretmenlerin birbirleriyle işbirliği yaparak, fikir alışverişinde bulunarak ve birbirlerinden öğrenerek eğitimdeki en iyi uygulamaları paylaşımlarını sağlar. Böylece, öğretmenler arasında bir dayanışma kültürü oluşturulabilir ve öğretmenlerin motivasyonu artırılabilir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere, öğrenme sürecine ve birbirlerine karşı daha duyarlı ve empatik olmalarına yardımcı olabilir. Bu, öğrencilerin sadece akademik başarılarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını da karşılayarak, bütünsel bir eğitim sağlar. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin öğretim liderliği, öğrencilerin öğrenme başarısını artırmak için öğretmenlerin eğitim sürecine dahil olmalarını teşvik eder ve öğretmenler arasında bir dayanışma kültürü oluşturarak, okulun başarısına katkı sağlar.

Bu çalışmanın amacı, öğretmen görüşlerine dayalı olarak müdürlerin öğretim liderliği düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu genel amaç altında aşağıdaki alt amaçlara cevaplar aranmıştır;

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin;

Öğretim liderliği hakkındaki görüşleri ne düzeydedir?

Cinsiyetine göre öğretim liderliği algıları ne düzeydedir?

Medeni durumlarına göre öğretim liderliği algıları ne düzeydedir?

Çalışma sürelerine göre öğretim liderliği algıları ne düzeydedir?

Yaşlarına göre öğretmen liderliği algıları ne düzeydedir?

Eğitim Durumlarına göre öğretmen liderliği algıları ne düzeydedir?

Öğretmen görüşlerinin alınması, okul yöneticilerinin öğretim liderliği düzeylerini incelemek için önemli bir adımdır. Öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretim liderliği düzeylerini doğrudan deneyimleyen ve etkilenen kişilerdir. Öğretmenlerin görüşlerini alarak, yöneticilerin güçlü yönlerini ve geliştirilmesi gereken alanları belirlemek mümkün olur. Bu geribildirim, yöneticilere kendi performanslarını değerlendirmeleri ve geliştirmeleri için önemli bir bilgi kaynağı sağlar. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği düzeyleri, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini ve verimliliklerini doğrudan etkiler. Öğretmenlerin görüşlerini alarak, yöneticilerin öğretim süreçlerini nasıl destekleyebileceklerini ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına nasıl cevap verebileceklerini anlamak mümkün olur. Böylece, öğretmenlerin daha etkili bir şekilde çalışmalarını sağlayacak stratejiler geliştirilebilir. Öğretmenlerin görüşlerinin alınması, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında etkileşimi ve iş birliğini teşvik eder. Öğretmenler, yöneticilerin onların görüşlerini dikkate aldığını ve

değer verdiğini gördüklerinde motivasyonları artar. Bu da çalışma ortamının olumlu bir şekilde etkilenmesine ve öğretmenlerin daha iyi performans sergilemelerine yardımcı olur. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği düzeyleri, öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin görüşlerini alarak, yöneticilerin öğrenci başarısını artırmak için hangi stratejileri uygulayabileceklerini ve öğrenci ihtiyaçlarına nasıl daha iyi yanıt verebileceklerini belirlemek mümkün olur. Sonuç olarak, öğretmen görüşlerinin alınması, okul yöneticilerinin öğretim liderliği düzeylerini incelemek ve geliştirmek için kritik bir öneme sahiptir.

Liderlik Tanımı

Liderliğin akademik olarak alanyazında yer alması yeni olsa da liderlik insanlık tarihi boyunca insan ilişkilerinde sürekli kullanılagelen bir kavram olmuştur. Kökeni 1300'lü yıllara dayanan "Lider" kelimesi ile kökeni 1800'lü yıllara dayanan "liderlik" ile ilgili 3000'den fazla çalışma bulunmakta olup 350 farklı tanımlamanın yapıldığı ortaya çıkmıştır. Fakat liderlik kavramı 20.yy'dan itibaren kullanılmaya başlanmıştır (Akan ve Yalçın, 2015).

Değişen şartlar ile birlikte kavramların kullanım alanları da değişmekte bu durum yapılan tanımlara yansımaktadır. Lider ve liderlik kavramları üzerinde herkesin uzlaştığı geçerli bir tanım bulunmamaktadır. Bu nedenle kavramla ilgili farklı tanımlamalar yapılmaktadır (Akçay, 2003). Yöneticilik ve liderlik kavramları birbirine benzeyen kavramlar gibi algılsa da aralarında net bir ayrım bulunmaktadır. Takipçileriyle aralarındaki güven bağına ve etkileme gücüne sahip olan liderlik kavramına karşılık yöneticilik statü ve makamın bireye sağladığı gücü otorite olarak kullanmaktadır (Akçakaya, 2010).

Liderliğin iş performansının ve çalışanların verimliliğinin artırılması için onlara yol gösterme, koçluk yapma, görevlerini anlamalarına yardımcı olma gibi rollere sahip olduğu bilinmektedir. Liderlik araştırmaları giderek daha belirgin bir hale gelerek ekip çalışması ve interaktif çalışma ihtiyacı ile gelişmekte olan ekip üyeliği liderliğinin rolü her geçen gün ihmal edilmektedir. Fakat yine de organizasyonlarda ekip çalışmasını temel alan çalışma grupları artarak liderlik kavramına daha fazla önem verilmektedir (Çelik ve Titrek, 2014).

21.yy'da liderlik tanım, araştırma ve uygulamaları bir dizi değişimlere uğramıştır. Alanyazında lider, liderlik ve liderliğin geliştirme uygulamaları ile anlayışlarında ortak bir tanım bulunmamasına rağmen liderlikle ilgili köklü değişiklikler yaşanmıştır (Korkmaz, 2008).

Liderlik kavramının geçmişten 21.yy'a kadarki geçirdiği süreç incelendiğinde liderliğin yönetim ve davranış alanyazınının merkezi ve önemli bir kısmını oluşturduğu görülmektedir. Geçmişten günümüze doğru liderlik incelendiğinde, kavramın örgütsel davranış ve yönetim literatürünün önemli ve merkezi bir parçası olduğu görülmektedir. Farklı alanlarda liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar kavramın farklı tanımlarını da oluşturmaktadır. Kavram ile ilgili yapılan araştırma sayısı fazla olmakla birlikte araştırmacılar liderlik kavramını genel olarak ilgi duydukları alanlara ve kendi bireysel bakış açılarına göre tanımlamıştır (Akçakaya, 2010).

Liderlik kavramını birçok farklı açıdan inceleyen araştırmacıların üzerinde uzlaştığı ortak nokta liderlik kavramının geleneksel paradigmalara ve teorilere çerçevesinde geniş bir perspektifle incelenmesi ve tanımlanmasıdır. Liderliği amaçlara ulaşılabilirliği için bireylerin şartlara göre problemlerin çözümü ve yönlendirilmesi aşamasında üstlenilen sorumluluk olarak açıklanmaktadır (Çelik ve Sünbül, 2008).

Liderlik amaçlara ulaşmak için belirleyici, etkili ve tutarlı uzmanlık ve empati kurma gibi edimler ile çalışanların yönlendirilmesini içermektedir. Liderlik aşamaları arasında organizasyonun bir arada tutulması, organizasyonu meydana getiren kimlik, beklenti, hedefler, planlanmış süreçler gibi detaylı ve rasyonel olarak belirlenen faaliyetlerin yönlendirilmesi ile organizasyonun geleceğinin planlanması olarak belirtilmiştir (Çelik ve Titrek, 2014).

Liderlik ile ilgili yapılan açıklamalar ve ortaya konulan fikirler liderliğin üç hususuna odaklanmaktadır. Bu hususlardan ilki liderliğin bu statüyü üstlenen kişi açısından bir görev olmasıdır. Liderlik, bir organizasyonda süregelen bir etkinliktir. İkinci husus, kendi talepleri ile liderler tarafından etkilenen ve liderlerin astları olarak tanımlanan diğer bireyleri kapsamaktadır. Bundan dolayı, astlar liderliği olanaklı görerek liderlerin otoritesini meşru hale getirmektedir. Son olarak liderliğin amacı, lidere bağlı grup ya da kişilerin belirlenen hedeflere yönelik olarak yönlendirilmeleridir (Akçay, 2003).

Liderlik, organizasyondaki grubun amaçlarına ulaşmak için paylaştıkları değerlerin, bireysel ya da grup olarak çabalarının düzenli ve daha rahat olabilmesi için yapılan işlemlerin tamamını kapsamaktadır; örgütteki bireylerin amaç ve görevlerinin tekrar edilmesi, sisteme tekrar düzen verilmesi, yükümlülüklerin yeniden dağıtımı ve çizilmesidir. Lider, organizasyon tarafından belirlenen amaca ulaşmak için süreç ve eylemleri

belirleyerek diğere bireylerin bu aşamalara uyum sağlaması için onları organize ve teşvik eden bireydir (Bakan, 2008).

Okulda öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırma ya da evde çocuk yetiştirme olarak da açıklanabilecek olan liderlik tarzlarının diğere liderlik tarzlarından üstün ya da zayıf olduğu söylenemez. Bir kuruluş ya da firmaya iyi bir biçimde uyum sağlayan liderlik tarzı, organizasyonun kültürüne, lider ve çalışanların birbirleri ile etkileşim yöntemlerine ve organizasyonun işlevsel yönlerine bağlıdır (Çelik ve Sünbül, 2008).

Liderlik, gereken koşulların oluşması ile örgütsel ya da kişisel amaçların gerçekleşmesi için bir bireyin diğere bireyleri etkilemesi ve güdülemesi süreçlerinden meydana gelmektedir. Belirtilen süreç çalışanlar, lider ve koşullar arasındaki ilişkileri meydana getiren durumları belirtmektedir (Akçakaya, 2010).

Klasik ve çağdaş liderlik yaklaşımları yüzyıllar boyunca tartışılmış ve 21.yy'da her iki liderlik tarzının da örgütlerin çoğunda tercih edildiği görülmüştür. Liderlik türleri incelendiğinde bazılarının yaratıcı düşünceleri daha fazla desteklediği, bundan dolayı yeniliğe daha açık olduğu görülmektedir (Koçak ve Özdemir, 2015).

Liderlerde aranan özellikler incelendiğinde iyi bir liderde bulunması gereken ilk özellik etik davranışları benimsemesidir. Örgütsel açıdan daha fazla başarıyı etik davranışlar gösteren liderler göstermektedir. Etik yapı daha sağlıklı ve güvenilir ilişkilerin oluşmasına imkân vermektedir. Etik liderlik kavramında sadakatli olmak, özverili olmak ve verilen sözlerin tutulması gibi değerleri her birey ortaya koyamayacağından liderlik için belirtilen hususlar önem taşımaktadır. Liderlik bir bakımdan da liderlik yapan bireyin taşıdığı özelliklerden çok liderin çabaları ve ortaya çıkan sonuçların organizasyon tarafından onaylanarak beğeni ile karşılanmasıdır (Çelik ve Titrek, 2014).

Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği, bir okulun eğitim kalitesini artırmak için kullanılan bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeleri ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına daha iyi yanıt vermeleri için gerekli araçları ve desteği sağlar. Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirmesi, desteklemesi ve cesaretlendirmesi yoluyla gerçekleştirilir (Akgül, 2019).

Öğretim liderliği, öğretmenlerin eğitim sürecine daha fazla dahil olmalarını teşvik eder ve onların öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için farklı öğretim stratejileri geliştirmelerini sağlar. Bu liderlik tarzı, öğretmenlerin sürekli olarak eğitimlerini alarak, öğretim tekniklerini ve materyallerini güncellemelerini teşvik eder (Acar ve Kaya, 2012).

Öğretim liderliği, öğretmenlerin iş birliği yapmalarını, fikir alışverişinde bulunmalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlar. Böylece, okulda bir dayanışma kültürü oluşturulur ve öğretmenlerin motivasyonu artırılır. Öğretim liderliği, öğretmenlerin birlikte çalışarak öğrencilere daha etkili bir öğrenme deneyimi sunmalarına yardımcı olur (Acar ve Kaya, 2012).

Öğretim liderliği ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere daha duyarlı ve empatik davranmalarına yardımcı olur. Bu, öğrencilerin sadece akademik başarılarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını da karşılayarak, bütünsel bir eğitim sağlar. Bu sayede, öğrencilerin özgüveni artar ve başarılı bireyler olarak yetişmeleri desteklenir (Ay, 2014: 121).

Öğretim liderliği, okulda bir yenilik kültürü oluşturarak, öğretmenlerin yenilikçi öğretim stratejileri geliştirmelerine ve uygulamalarına olanak tanır. Bu sayede, öğrencilerin öğrenme deneyimi daha zenginleştirilir ve eğitim kalitesi artırılır (Aslan, 2019).

Sonuç olarak, öğretim liderliği, okul yöneticilerinin öğretmenlerle birlikte çalışarak öğrencilerin öğrenme başarısını artırmayı hedefleyen bir liderlik tarzıdır.

Okul Yöneticilerinin Liderliği

Okullar eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yerler olarak eğitimin temel unsurlarını oluşturan yegâne kurumlardandır. Okulların müdürler tarafından yönetilmekte ve okulun da lideri konumunda bulunmaktadır. Okul müdürlerinin paylaşımcı bir yol izleme, amaç ve bakış açısı belirleme, uygulamada etik değerleri ön plana çıkarma, çalışanların görüş ve önerilerini dikkate alma, çalışanların kararlara katılmalarını sağlama, kurumdaki maddi ve manevi kaynakları etkili kullanma gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Akgül, 2019).

Okul yöneticilerinin standartlaşması ve yeterliklerini tanımlayan ve “Eyalet Okul Yöneticileri Başkanları Konseyi” tarafından yayımlanan bir raporda eğitim liderliğinin standartları ortaya konmuştur. 1996 yılında yayımlanan bu standartlar kısaca ISLLC (The Interstate School Leaders Licensure Consortium) olarak ifade

edilmiştir. Raporda altı standart ortaya konmuş ve standartlar için ayrı ayrı performans, eğilim ve bilgi başlıkları yer almıştır (Ayдын Turan, 2019).

1966 yılında yayımlanan ISLLC standartlarına göre okul lideri; etrafta olup bitenlere duyarlı, tutarlı ve adil, güçlü iletişim becerisine sahip, kaynakları verimli ve etkili kullanabilen, gelişime açık ve geniş görüş sahibi bireylerdir. Okul müdürlerinin liderliği; veli, çevre, okul ve toplumsal yaşamda gösterilen etkililiğe, faaliyetlerdeki başarıya, okulun amaç ve geniş görüş anlayışını medyaya ve topluma duyurabilmeye, öğretmenleri gözlemleyip gelişimlerini desteklemeye, öğretimin kontrolünü sağlamaya ve belirlenen hedeflere bakılarak anlaşılabilir (Ay, 2014). Okul müdürleri, liderliğin öğretimsel ve yönetsel boyutlarını birlikte yürürebildikleri ölçüde başarılıdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderlik düzeylerinin tespit edilmesinin amaçlandığı bu araştırma nicel araştırma yöntemiyle tasarlanmış olup, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012). Bu çalışma kapsamında ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışma süresi ve eğitim durumu değişkenleri açısından göre okul müdürlerinin öğretim liderliği hakkındaki görüşlerinde farklılaşma olup olmadığı sınınanmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan ortaokullarda görevine devam eden 200 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile araştırmaya dâhil edilen 125 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla katılımcıların cinsiyet, çalışma süresi, yaş ve medeni durumlarına ilişkin bilgiler toplanmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin dağılım bilgisi aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin Bulgular

	f	%
Kadın	69	55,2
Erkek	56	44,8
Toplam	125	100,0

Araştırmaya katılan kişilerin %52,5'ini (69) kadın, %44,8'ini (56) erkek katılımcıların oluşturduğu görülmüştür. Araştırmada kadın katılımcı sayısı erkek katılımcı sayısından fazladır. Bu durum kadın öğretmenlerin çalışmada daha fazla yer aldığını göstermektedir.

Katılımcıların çalışma sürelerine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 2: Katılımcıların Çalışma Sürelerine İlişkin Bulgular

	Sayı	Yüzde
0-5 yıl	43	34,4
6-10 yıl	57	45,6
11 yıl ve üstü	25	20,0
Total	125	100,0

Katılımcıların çalışma sürelerine ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; katılımcıların %34,4'ünün (43) 0-5 yıl arası, %45,6'sinin (57) 6-10 yıl arası, %20'sinin (25) 11 yıl ve üstü süre ile çalıştıkları görülmüştür. Çalışma süreleri bakımından araştırmaya en fazla katılım 6-10 yıl süre ile çalışanlardan olmuştur. En az katılımcı sayısı ise 11 yıl ve üstü süre çalışanlardan oluşmuştur.

Katılımcıların yaşlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 3: Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Bulgular

	Sayı	Yüzde
20-29 yaş	55	44,0
30-39 yaş	46	36,8
40-49 yaş	11	8,8
50 ve üstü	13	10,4
Toplam	125	100,0

Katılımcıların yaşlarına ilişkin yanıtlar; 20-29 yaş arası %44 (55), 30-39 yaş arası %36,8 (46), 40-49 yaş arası %8,8 (11), 50 ve üstü %10,4 (13) olarak ifade edilmiştir. Katılımcıların yaşlarına ilişkin bulgular incelendiğinde çalışmaya en fazla katılımın 20-29 yaş arasında yer alan öğretmenlerden olduğu görülmüştür.

Çalışmaya en az katılımın 40-49 yaştaki öğretmenlerden olduğu görülmüştür. Katılımcıların medeni durumlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 4: Katılımcıların Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular

	Sayı	Yüzde
Evli	69	55,2
Bekar	56	44,8
Toplam	125	100,0

Katılımcı öğretmenlerin medeni durumları ile ilgili olarak katılımcıların %52,5'inin (69) medeni durumunu evli, %44,8'inin (56) ise bekar olarak ifade edilmiştir. Tablo incelendiğinde evli öğretmenlerin bekarlardan daha fazla olduğu görülecektir. Bu durum bekar öğretmenlerin çalışmada daha az yer aldığını göstermektedir. Katılımcıların eğitimlerine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

Tablo 5: Katılımcıların Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

	Sayı	Yüzde
Lisans	79	63,2
Yüksek Lisans	36	28,8
Doktora	10	8,0
Total	125	100,0

Katılımcıların çalışma sürelerine ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde; katılımcıların %63,2'sinin (79) Lisans, %28,8'inin (36) Yüksek Lisans, %8'inin (10) Doktora düzeyinde öğrenim aldığı görülmüştür. Eğitim durumu bakımından araştırmaya en fazla katılım Lisans mezunu çalışanlardan olmuştur. En az katılımcı sayısı ise Doktora mezunu çalışanlardan oluşmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, Hallinger ve Murphy (1985) tarafından geliştirilen ve Bellibaş ve diğerleri (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğretim Liderliği Ölçeği (Kısa form) kullanılmıştır. Öğretim liderliği ölçeği, farklı kültürlerle uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracıdır (Hallinger ve Wang, 2015). Ölçeğin boyutları Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği olarak belirlenmiştir. Ölçek, öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ne sıklıkla sergilediklerini değerlendirmek için 5'li Likert tipinde bir skalayı kullanır (1 = hiçbir zaman, 5 = her zaman). Türkçeye uyarlanma sürecinde dört madde, Türk eğitim sistemi bağlamına uygun olmaması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır (Bellibaş vd., 2016). Uyarlanan kısa form, 25 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Yapılan DFA analizi sonucunda, RMSEA = .057, SRMR = .02, GFI = .85, TLI = .98 ve CFI = .98 uyum indeksleri elde edilmiştir. Bu uyum indeksleri, ölçme aracının Türk eğitim sistemi bağlamında kullanılmasının uygun olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı ile değerlendirilmiştir ve uyarlanan kısa form için Cronbach Alpha değeri .98 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. DFA analizi sonucunda alt ölçeğin uyum indeksleri iyi uyum göstermiştir ($\chi^2 / df = 2.25$, RMSEA=0.05, CFI= 0.96, TLI= 0.95 ve SRMR=0.02). Ölçeğin ortalama ayıklanmış varyans değeri .82 olarak bulunmuştur. Güvenirlik analizi için uygulanan omega güvenirlilik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, öğretim liderliği ölçeğinin Türk eğitim sistemi bağlamında kullanılabilir ve geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri örneklem grubundaki katılımcılara 2022-2023 öğretim yılında araştırmacı tarafından ölçeklerin uygulanması yoluyla elde edilmiştir. Ölçek Google Forms üzerinde hazırlanmış ve katılımcı öğretmenlere çalışma ile ilgili kısa bilgilendirme yaptıktan sonra ölçek formu online olarak doldurmaları istenmiştir. Hazırlanan ölçeğin linki sosyal medya aracılığıyla ortaokul öğretmenlerine iletilmiştir.

Araştırmanın istatistiksel hesaplamaları SPSS 20,0 programında yapılmış ve değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin liderlik algılarına yönelik ifadelerle verdikleri yanıtların ortalamalarını belirlemek amacıyla betimsel istatistikler yapılmış ve elde edilen ortalama değerler ışığında sonuçlar yorumlanmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunun tespit edilmesi için KMO ve Bartlett's Testi yapılmış, daha sonra faktör analizi uygulanmıştır. Verilen cevapların demografik faktörlere göre değişimini belirlemek amacıyla t-testi ve tek yönlü anova analizi yapılmıştır. Uygulanan ankette 5'li Likert tipi ölçeklendirme kullanılmıştır. Derecelendirme "hiçbir zamandan" "her zaman"a doğru yöndedir. Ölçekten yüksek puan alınması öğretmenin liderlik algısının güçlü, düşük puan alınması öğretmenin liderlik algısının zayıf olduğuna işaret etmektedir.

BULGULAR

Katılımcıların toplam 25 ifadeye verdikleri cevaplara ilişkin ortalama ve standart sapmalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Algılarına Yönelik Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapmaları

İfadeler	N	Ort.	S.s
Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.	125	2,58	1,340
Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik caba sarf etmek.	125	2,17	1,134
Gözlem ve deneyimlerini paylaşarak meslektaşlarına dönüt sağlamak.	125	3,75	,956
Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.	125	2,41	,890
Öğretmenlikle ilgili çalışmalar veya araştırma projeleri süreçlerine (hazırlama, yürütme veya katılım) dâhil olmak.	125	3,66	1,308
İl, bölge veya ülke düzeyindeki mesleki çalışma gruplarında görev almak	125	3,44	,884
Eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlayacak etkinliklerde görev almak.	125	3,43	,970
Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.	125	3,82	,934
Okulun geliştirilmesine yönelik çalışmalara katılım konusunda istekli olmak.	125	3,22	,999
Meslektaşlarıyla, öğrencilerin sınıf düzeyinde başarı durumlarıyla ilgili görüş alışverişinde bulunmak.	125	2,86	1,166
Okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanması konusunda istekli olmak.	125	3,44	1,132
Meslektaşlarından yeni şeyler öğrenmek konusunda acık olmak.	125	3,02	1,043
Zümre başkanlığı gibi resmi önderlik görevlerini etkin biçimde gerçekleştirmek.	125	2,79	1,018
Okul stratejik planının veya planda yer alan bazı hedeflerin belirlenmesi ve geliştirilmesi sürecine katılmak.	125	3,58	,986
Okulda uygulanacak öğretim programlarına yönelik materyallerin seçiminde görev almak.	125	3,55	1,035
Öğrencinin akademik başarısını destekleyecek okul dışı etkinlikler düzenlemek.	125	3,48	1,168
Öğrencilerin başarısına yönelik özverili çalışmalarıyla örnek olmak.	125	2,87	1,178
Okul hedeflerinin gerçekleştirilmesine yönelik olarak “yapıcı” tutumlar sergilemek	125	3,57	1,019
Meslektaşlarına okulun değerli bir üyesi olarak davranmak.	125	3,70	,992
Okulla ilgili kararların alınmasında meslektaşlarının etkin katılımı için caba sarf etmek.	125	3,68	,947
Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.	125	3,98	,724
Katılımcı ve paylaşımcı öğrenme etkinliklerine fırsat tanımak konusunda örnek olmak.	125	3,59	1,056
Öğrencilerine güvenmek.	125	3,90	,896
Öğrencilerine güven vermek.	125	2,92	1,222
Okulla ilişkin sorunların çözümüne yönelik olarak “katılımcı” tutumlar sergilemek	125	2,82	1,132

İfadelere verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip ifadenin “Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeylerine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.” ($\bar{X}=4,02$) olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamaya sahip ifadeler sırasıyla “Öğrencilerine güvenmek.” ($\bar{X}=3,92$) ve “Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurmada istekli olmak.” ($\bar{X}=3,77$) olmuştur.

İfadelere verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde en düşük ortalamaya sahip ifadenin “Meslektaşlarının mesleki gelişimini artırmaya yönelik caba sarf etmek.” ($\bar{X}=2,10$) olduğu görülmüştür. En düşük ortalamaya sahip ifadeler sırasıyla “Arkadaşlarını alanlarıyla ilgili güncel gelişmelerden haberdar etmek.” ($\bar{X}=2,15$) ve “Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.” ($\bar{X}=2,40$) olmuştur.

Ölçek ortalamalarına bakılarak öğretmenlerin liderlik algıları ölçeğindeki ifadelerle yönelik olarak verilen cevapların ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin genel olarak bazı ifadeler dışında ölçeğe ortanın üzerinde puanlama yaptıkları görülmüştür. Verilen cevaplar katılmıyorum, kararsızım ve katılıyorum seçenekleri arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitim öğretim içeriklerin öğrencilerin düzeylerine göre hazırlama, öğrencilere güvenme ve güçlü iletişim konularında istekli oldukları görülmektedir. Öğrencilerle ilgili durumlarda öğretmenlerin liderlik algıları yükselmektedir. Diğer taraftan, meslektaşları ile yardımlaşma, güncel gelişmelerden onları haberdar etme ve meslektaşları arası iletişim konularından liderlik algıları azalmaktadır.

Katılımcıların cinsiyetine göre faktörler açısından anlamlı bir farklılık liderlik algıları ölçeğinin hiçbir faktöründe bulunmamıştır. Tüm faktörler için %95 güven aralığında $p>0,05$ 'tir. Öğretmenlerin liderlik algıları hiçbir faktörde kadın ya da erkek olma durumlarına göre değişiklik göstermemiştir. Kadınlar ve erkeklerin liderlik algıları birbirlerine benzemektedir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 7: Katılımcıların Cinsiyetine İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup İstatistiği		N	Ort.	Ss	T	p
Kurumsal Gelişme	Kadın	69	3,4873	,46876	,105	,775
	Erkek	56	3,5089	,34940		
Mesleki Gelişme	Kadın	69	3,2663	,46816	,115	,192
	Erkek	56	3,3661	,35902		
Meslektaşlarla İş birliği	Kadın	69	3,0853	,42230	,021	0,254
	Erkek	56	3,1853	,30410		

Kadın ve erkek katılımcıların kurumsal gelişme ve mesleki gelişme konularındaki ortalama puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($p > 0,05$). Ancak, meslektaşlarla iş birliği konusunda kadınların ortalama puanı erkeklere göre daha düşüktür ($p < 0,05$). Bu sonuçlar, iş birliği konusunda kadınların erkeklere göre daha az memnun olduklarını göstermektedir. Bu bilgi, yöneticilerin meslektaşlarla iş birliği konusunda kadınların memnuniyetini artırmak için çaba göstermeleri gerektiğini düşündürmektedir.

Katılımcıların medeni durumlarına göre faktörler açısından anlamlı bir farklılık sadece Mesleki Gelişme ($p < 0,05$) faktörü için bulunmuştur. Kurumsal Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği faktörleri için %95 güven aralığında $sig > 0,05$ 'tir. Öğretmenlerin liderlik algıları bekâr ya da evli olma durumlarına göre Mesleki Gelişme faktörü için değişiklik göstermektedir. Kurumsal Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği faktörleri için evli öğretmenler ve bekâr öğretmenlerin liderlik algıları birbirine benzemektedir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8: Katılımcıların Medeni Durumlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup İstatistiği		N	Ort.	Ss	T	p
Kurumsal Gelişme	Bekar	69	3,5580	,45857	1,827	,070
	Evli	56	3,4219	,35159		
Mesleki Gelişme	Bekar	69	3,3841	,41086	2,170	,032
	Evli	56	3,2210	,42640		
Meslektaşlarla İş birliği	Bekar	69	3,1031	,30626	,589	,557
	Evli	56	3,0635	,44285		

Katılımcıların liderlik algıları Mesleki Gelişme faktöründe ortalamalar incelendiğinde verilen cevapların ortalamalarında farklılık göstermektedir. Mesleki Gelişme faktöründe bekar öğretmenler evlilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bekar öğretmenlerin mesleki gelişim algıları evli öğretmenlere göre daha yüksektir.

Katılımcıların çalışma sürelerine göre öğretmenlerin liderlik algıları Kurumsal Gelişme ($p < 0,05$) faktörü için anlamlı bir farklılık göstermiştir. Anova tablosundan da anlaşılacağı üzere Mesleki gelişme ve Gelişme ve Meslektaşlarla İş birliği faktörleri için %95 güven aralığında $p > 0,05$ 'tir. Öğretmenlerin çalışma sürelerinin uzun ya da kısa olmasına göre liderlik algıları Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İş birliği faktörleri için değişmemektedir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9: Katılımcıların Çalışma Sürelerine Göre Anova Analizi

ANOVA		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Kurumsal Gelişme	Gruplar arası	1,559	2	,780	4,730	,011
	Grup içi	20,111	122	,165		
	Toplam	21,671	124			
Mesleki Gelişme	Gruplar arası	,306	2	,153	,848	,431
	Grup içi	21,995	122	,180		
	Toplam	22,301	124			
Meslektaşlarla İşbirliği	Gruplar arası	,414	2	,207	1,503	,226
	Grup içi	16,799	122	,138		
	Toplam	17,213	124			

Kurumsal Gelişme Faktörü öğretmenlerin çalışma sürelerine göre verilen cevapların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farkı anlamak için post hoc testlerinden Tukey testi incelenmiştir. 0-5 yıl arası çalışanlarla 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenlerin verdikleri cevaplar birbirinden farklıdır. 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenler 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre kurumsal gelişimleri konusunda daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Anova Analizi eğitim durumlarına göre öğretmenlerin liderlik algıları faktörlerin hiçbirisi için anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Anova tablosundan da anlaşılacağı üzere tüm faktörler için %95 güven aralığında $p > 0,05$ 'tir. Öğretmenlerin lisans, yüksek lisans ya da doktora mezunu

olmalarına göre liderlik algıları Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği açısından birbirlerine benzemektedir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 10: Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Anova Analizi

ANOVA		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Kurumsal Gelişme	Gruplar arası	,521	2	,261	1,504	,226
	Grup içi	21,149	122	,173		
	Toplam	21,671	124			
Mesleki Gelişme	Gruplar arası	,289	2	,144	,800	,452
	Grup içi	22,012	122	,180		
	Toplam	22,300	124			
Meslektaşlarla İş birliği	Gruplar arası	,403	2	,202	1,464	,235
	Grup içi	16,810	122	,138		
	Toplam	17,213	124			

Bu tablo, farklı grupların (kurumsal gelişme, mesleki gelişme, meslektaşlarla işbirliği) puanlarının ANOVA analizi sonuçlarını içerir. Gruplar arası kareler toplamı, gruplar arasındaki farkın toplam varyansını gösterir. df (degrees of freedom) değeri, örnekleme boyutu ile grup sayısı arasındaki farkı ifade eder.

Kareler ortalaması, her bir gruptaki varyansı gösterir ve gruplar arasındaki farkın büyüklüğünü ölçer. F değeri, gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılır. p değeri, null hipotezin (gruplar arasında bir fark yoktur) reddedilip reddedilmeyeceğini belirler. Eğer p değeri belirli bir alfa seviyesinden küçükse (genellikle 0,05), o zaman gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu düşünülür. Bu tabloya göre, her üç konuda da gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur ($p > 0,05$). Bu sonuçlar, farklı gruplar arasında puan farklılıklarının tesadüfi olduğunu ve bir grup diğerlerinden daha iyi ya da kötü olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların yaş durumlarına göre öğretmenlerin liderlik algıları faktörlerin hiçbiri için anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Anova tablosundan da anlaşılacağı üzere tüm faktörler için %95 güven aralığında $p > 0,05$ 'tir. Öğretmenlerin yaş durumuna göre liderlik algıları Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İş birliği açısından birbirlerine benzemektedir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11: Katılımcıların Yaşlarına Göre Anova Analizi

ANOVA		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Kurumsal Gelişme	Gruplar arası	,475	3	,158	,904	,441
	Grup içi	21,196	121	,175		
	Toplam	21,671	124			
Mesleki Gelişme	Gruplar arası	,785	3	,262	1,472	,226
	Grup içi	21,515	121	,178		
	Toplam	22,301	124			
Meslektaşlarla İş birliği	Gruplar arası	,171	3	,057	,404	,750
	Grup içi	17,043	121	,141		
	Toplam	17,213	124			

Bu tablo, katılımcıların yaşlarına göre üç farklı liderlik faktörü olan Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İş birliği algıları arasında bir fark olmadığını göstermektedir. Her üç faktör için de gruplar arası kareler toplamı ve F değerleri düşük, p değerleri yüksek olduğundan, eğitim durumuna bağlı olarak liderlik algısındaki farklılıkların tesadüfi olduğu söylenebilir.

SONUÇ

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizleri gerçekleştirilerek bu analizler ışığında veriler yorumlanmıştır. Kullanılan ölçeğin güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik analiz yapılmış, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler yapılmıştır. Araştırmada katılımcı sayısı erkek katılımcı sayısından fazladır. Bu durum kadın öğretmenlerin çalışmada daha fazla yer aldığını göstermektedir. Çalışma süreleri bakımından araştırmaya en fazla katılım 6-10 yıl süre ile çalışanlardan olmuştur. En az katılımcı sayısı ise 11 yıl ve üstü süre çalışanlardan oluşmuştur. Katılımcıların yaşlarına ilişkin bulgular incelendiğinde çalışmaya en fazla katılımın 20-29 yaş arasında yer alan öğretmenlerden olduğu görülmüştür. Çalışmaya en az katılımın 40-49 yaşta öğretmenlerden olduğu görülmüştür. Bekar öğretmenlerin çalışmada daha az yer aldığını görülmüştür. Eğitim durumu bakımından araştırmaya en fazla katılım Lisans mezunu çalışanlardan olmuştur. En az katılımcı sayısı ise Doktora mezunu çalışanlardan oluşmuştur. Öğretmenler genel olarak liderlik algısı ölçeğindeki ifadelerle ortanın üzerinde puanlama

yapmaktadır. Kadınlar ve erkeklerin liderlik algıları birbirlerine benzemektedir. Mesleki Gelişme faktöründe bekar öğretmenler evlilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenler, 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre kurumsal gelişimleri konusunda daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına, yaşlarına ve çalışma sürelerine göre liderlik algıları faktörler açısından birbirine benzemektedir.

Ölçek ortalamalarına bakılarak öğretmenlerin liderlik algıları ölçeğindeki ifadelerle yönelik olarak verilen cevapların ortalamaları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin genel olarak bazı ifadeler dışında ölçeğe ortanın üzerinde puanlama yaptıkları görülmüştür. Verilen cevaplar katılmıyorum, kararsızım ve katılıyorum seçenekleri arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitim öğretim içeriklerin öğrencilerin düzeylerine göre hazırlama, öğrencilere güvenme ve güçlü iletişim konularında istekli oldukları görülmektedir. Öğrencilerle ilgili durumlarda öğretmenlerin liderlik algıları yükselmektedir. Diğer taraftan, meslektaşları ile yardımlaşma, güncel gelişmelerden onları haberdar etme ve meslektaşları arası iletişim konularından liderlik algıları azalmaktadır. Cansüğü (2016), Bardakçı (2017) ve Özyiğit'in (2012) yapmış oldukları araştırmalarla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin liderlik algıları hiçbir faktörde kadın ya da erkek olma durumlarına göre değişiklik göstermemiştir. Kadınlar ve erkeklerin liderlik algıları birbirlerine benzemektedir.

Öğretmenlerin liderlik algıları bekâr ya da evli olma durumlarına göre Mesleki Gelişme faktörü için değişiklik göstermektedir. Kurumsal Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği faktörleri için evli öğretmenler ve bekâr öğretmenlerin liderlik algıları birbirine benzemektedir. Mesleki Gelişme faktöründe bekar öğretmenler evlilere göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Bekar öğretmenlerin mesleki gelişim algıları evli öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu sonuç Vural (2016), Abu Tineh, Khasawneh ve Omary (2009), Dalgıç (2015) ve Tozal (2015)'in araştırmaları ile örtüşmemektedir. Bu araştırmaların sonuçlarının tamamında evli öğretmenlerin mesleki gelişim algıları daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin çalışma sürelerinin uzun ya da kısa olmasına göre liderlik algıları Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği faktörleri için değişmemektedir. 0-5 yıl arasında çalışan öğretmenler 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlere göre kurumsal gelişimleri konusunda daha olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. Bardakçı (2017) ve Özyiğit'in (2012) yapmış oldukları araştırmalarla bu araştırma sonuçları birbirine benzemektedir.

Katılımcıların eğitim durumlarına göre öğretmenlerin liderlik algıları faktörlerin hiçbiri için anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin lisans, yüksek lisans ya da doktora mezunu olmalarına göre liderlik algıları Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği açısından birbirlerine benzemektedir. Özyiğit'in (2012) tarafından yapılan bu araştırma sonuçları birbirine benzemektedir.

Katılımcıların yaşlarına göre öğretmenlerin liderlik algıları faktörlerin hiçbiri için anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin genç ya da daha ileri yaşlarda olmalarına göre liderlik algıları Kurumsal Gelişme, Mesleki Gelişme ve Meslektaşlarla İşbirliği açısından birbirlerine benzemektedir. Cansüğü (2016), Bardakçı (2017) ve Özyiğit'in (2012) yapmış oldukları araştırmalarla örtüşmektedir.

ÖNERİLER

Meslektaşlarla İş birliği konusunda liderlik algısını artırmak için, öğretmenlere meslektaşları ile daha sık etkileşim kurma fırsatı sunulabilir. Örneğin, iş birliği yapabilecekleri proje gruplarına dâhil edilebilirler.

Güncel gelişmelerden haberdar olma konusunda liderlik algısını artırmak için, öğretmenlere düzenli olarak eğitim ve seminerler sunulabilir. Bu sayede öğretmenler kendilerini sürekli olarak güncel tutabilirler.

Bekâr öğretmenlerin liderlik algılarını desteklemek için, öğretmenlere mesleki gelişimleri konusunda daha fazla desteğin verilmesi ve kendilerini geliştirme fırsatları sunulması önemlidir.

Öğretmenlerin Kurumsal Gelişme algılarını artırmak için, yöneticiler ve okul idaresi, öğretmenlerin öğrencilerin düzeylerine göre hazırlık yapmaları konusunda daha fazla teşvik etmelidir.

Tüm öğretmenlere yönelik olarak iletişim, ekip çalışması ve güven konularında liderlik becerilerini geliştirme fırsatları sağlanabilir. Bu sayede öğretmenler, öğrenciler ve meslektaşları ile daha iyi bir iletişim kurabilirler.

KAYNAKÇA

Acar, G. & Kaya, M. (2012). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(1), 95-102.

Akçay, A. (2003). Okul müdürleri öğretmenleri etkiliyor mu? *Milli Eğitim Dergisi*. 1(5), 157-177.

- Akgül, D. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile iş doyumu arasındaki ilişki, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Aslan, S. (2019). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adalet düzeyleri üzerindeki etkisinde örgütsel bağlılığın aracılık rolü. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Ay, M. H. (2014). Okul yöneticilerinin kültürel liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aydın Turan, G. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre örgütsel sosyalleşme ile dönüşümcü liderlik arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir alan araştırması, *KMU İİBF Dergisi*, 10 (14).
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması, *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 49-66.
- Çelik, M ve Titrek, O. (2014). İlkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik ve girişimcilik becerileri arasındaki ilişki (Bağcılar ve Bakırköy İlçeleri Örneği). *Conference Paper, Conference: ULES Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Sakarya*, 2.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumları üzerinde sosyal girişimciliğin rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (3), 631-645.
- Korkmaz, M. (2008). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 14 (53), 78-98.
- Mete, A. Y. ve Serin, H. (2015). Okul Yöneticilerinin babacan liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12-2 (24):147-159.