



**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL
ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Esra ÇAKIR

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı

2021

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(Examining the Relationship between the Instructional Leadership Behaviors of the School
Principals and School Effectiveness.)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esra ÇAKIR

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ

Erzurum
Kasım, 2021

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Esra ÇAKIR tarafından hazırlanan “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışması 04/11/2021 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Sinan YALÇIN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Enstitü Yönetim Kurulunun
....../....../.... tarih ve sayılı
kararı.

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

04 / 11 / 2021

Aslı ıslak imzalıdır

Esra ÇAKIR

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada beni yalnız bırakmayıp desteğini gösteren, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'e,

Tez önerisi oluşturma sürecinde bana yol gösteren ve bilgisiyle yardımcı olan rahmetli hocam Doç. Dr. Durdağı AKAN'a,

Yüksek lisans ders döneminde bilgileri ve tecrübeleriyle bana katkı sağlayan hocalarım Doç. Dr. Ahmet AYIK'a ve Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM'a,

Bugünlere gelmemde ve her aldığım kararda desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen, beni yalnız bırakmayan annem Gülhar ÇAKIR'a ve babam Efendi ÇAKIR'a, hayatımın boyunca her zaman yanımda olan kardeşlerim Tuba ÇAKIR'a ve Sevda ÇAKIR'a sonsuz teşekkür ederim.

Esra ÇAKIR

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Esra ÇAKIR

Kasım 2021, 97 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkezinde görev yapmakta olan 1645 ilkokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 408 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)” ve “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlemeleri için; yüzde dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar t testi, Anova testi, Pearson korelasyon analizi ve Basit Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Sonuçların analizinde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Bulgular: Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğretmen algılarına göre okul etkililik düzeyinin cinsiyet ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı, mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve alt boyutlarını algılama düzeyinin cinsiyet ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı, mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği ile Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği ve alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre; Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği ve alt boyutlarının, Algılanan Okul Etkililiği Ölçeğini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlar: Araştırmada ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının ve alt boyutlarının etkili okulu pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretimsel liderlik, Etkili okul

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE INSTRUCTIONAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF THE SCHOOL PRINCIPALS AND SCHOOL EFFECTIVENESS

Esra ÇAKIR

November 2021, 97 Pages

Purpose: In this study, it was aimed to examine the relationship between primary school principals' instructional leadership behaviors and school effectiveness according to primary school teachers' perceptions.

Method: Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of 1645 primary school teachers working in the city center of Erzurum in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 408 teachers determined by simple random sampling method. As a data collection tool in the research; "Perceived School Effectiveness Scale (Se-Index)" and "Instructional Leadership Behaviors Scale" were used. For statistical analysis of data; percentage distribution, arithmetic mean, standard deviation, independent groups t test, Anova test, Pearson correlation analysis and Simple Linear Regression analysis were used. In the analysis of the results, the level of significance was determined as .05.

Findings: As a result of the analysis, it was concluded that the level of school effectiveness did not differ significantly according to the variables of gender and working time at the school, according to the perceptions of the teachers participating in the research, but differed significantly according to the variable of professional seniority. In the study, it was concluded that the level of teachers' perception of the instructional leadership behaviors and sub-dimensions of school principals did not differ significantly according to the variables of gender and working time at the school where they were assigned, but differed significantly according to the variable of professional seniority. It has been determined that there is a positive and significant relationship between the Perceived School Effectiveness Scale and the Instructional Leadership Behaviors Scale and its sub-dimensions. According to the results of simple linear regression analysis; It was concluded that the Instructional Leadership Behaviors Scale and its sub-dimensions significantly predicted the Perceived School Effectiveness Scale.

Conclusions: According to the results of the research; According to the perceptions of primary school teachers, it was concluded that instructional leadership behaviors and sub-dimensions affect the effective school positively.

Keywords: Leadership, Instructional leadership, Effective school

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	4
Varsayımlar	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve İle İlgili Araştırmalar	5
Lider ve Liderlik	5
Liderde Bulunması Gereken Özellikler	5
Lider ve Yönetici Karşılaştırması	6
Liderin Güç Kaynakları	7
Ödüllendirici Güç.....	7
Uzmanlık Gücü	7
Karizmatik Güç	8
Yasal (Meşru) Güç	8
Zorlayıcı Güç	8
Liderlik Kuramları	8
Özellik Kuramı	8
Davranışsal Kuramı.....	9

Durumsallık Kuramı.....	10
Çağdaş Liderlik Yaklaşımları	11
Dönüşümcü Liderlik	11
Vizyoner Liderlik	12
Karizmatik Liderlik	12
Etkileşimci Liderlik	12
Demokratik Liderlik	13
Öğretim Liderliği	13
Öğretim Liderliğinin Davranış Boyutları.....	14
Okulun Hedeflerinin Belirlenmesi ve Paylaşımı	14
Eğitim ve Öğretim Programının Oluşturulması ve Yönetilmesi	15
Öğrencilerin Değerlendirilmesi	15
Öğretmenlerin Mesleki Anlamda Geliştirilmesi	15
Okul İkliminin Oluşturulması	15
Öğretim Liderinin Özellikleri	16
Etkili Okul.....	17
Etkili Okulun Dayandığı Temel Varsayımlar	18
Etkili Okulun Özellikleri.....	18
Etkili Okulun Boyutları	19
Etkili Okulda Yönetici	19
Etkili Okulda Öğretmen	20
Etkili Okulda Öğrenci	22
Etkili Okulda Okul Kültürü ve Öğrenme İklimi	23
Etkili Okulda Çevre ve Aile ile İlişkiler	23
Etkili Okul Modelleri	24
Amaç Modeli.....	24
Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli	25
Süreç Modeli	25
Doyum Modeli	25
Meşruiyet (Yasalılık) Modeli	25
Örgütsel Öğrenme Modeli	26
Toplam Kalite Yönetimi Modeli	26
Etkisizlik Modeli.....	26

Etkili Okul Özelliğini Taşıyan Okullar	26
Öğrenen Okul	26
Okul Merkezli Yönetim	27
Kendini Yenileyen Okul	27
Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO)	27
İnteraktif Okul	28
Erdemli Okul	28
Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Okulları	28
Etkili Okul Yöneticisinin Liderlik Özelliği	28
İlgili Araştırmalar	30
Öğretim Liderliği İle İlgili Yapılan Araştırmalar	30
Etkili Okul İle İlgili Yapılan Araştırmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	38
Yöntem	38
Araştırma Yöntemi	38
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	38
Veri Toplama Araçları	39
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)	39
Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği	40
Veri Toplama Süreci	41
Verilerin Analizi	41
Araştırmacı Rolü	42
Geçerlik ve Güvenirlik	42
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	44
Bulgular	44
Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına Yönelik Bulgular	44
Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına Yönelik Bulgular	45
İlkokul Öğretmenlerinin Okul Etkililiği ve Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi	45
Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	46
Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi	46
Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi	47

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi	47
Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	49
Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi	49
İlkokul Öğretmenlerinin Okul Etkililiği ve Öğretim Liderliği Davranışlarına Yönelik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	51
İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Okulların Etkililiğini Yordamasına Yönelik Basit Regresyon Analizi.	52
BEŞİNCİ BÖLÜM	55
Tartışma ve Sonuç	55
Öneriler	59
KAYNAKÇA	61
EKLER	68
ÖZGEÇMİŞ	84

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Yönetici ve lider arasındaki farklar</i>	6
Tablo 2. <i>X ve Y Kuramları</i>	9
Tablo 3. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular</i>	39
Tablo 4. <i>Skewness(Çarpıklık) ve Kurtosis(Basıklık) Değerlerine İlişkin Bulgular</i>	41
Tablo 5. <i>Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index) ve Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Ölçeklerinin Cronbach Alfa Katsayıları</i>	42
Tablo 6. <i>Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalamalar</i>	44
Tablo 7. <i>Öğretmenlerin Algıladığı Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarına Göre Aritmetik Ortalamalar</i>	45
Tablo 8. <i>Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Etkili Okul Algılarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	46
Tablo 9. <i>Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin T-Testi Sonuçları</i>	46
Tablo 10. <i>Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Etkili Okul Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	47
Tablo 11. <i>Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	47
Tablo 12. <i>Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Etkili Okul Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	49
Tablo 13. <i>Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları</i>	50
Tablo 14. <i>Okul Etkililiği İle Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizine İlişkin Elde Edilen Bulgular</i>	51
Tablo 15. <i>Öğretim Liderliği Davranışlarının Algılanan Okul Etkililiğini Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular</i>	52
Tablo 16. <i>Öğretim Liderliği Davranışları Alt Boyutlarının Algılanan Okul Etkililiğini Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular</i>	52

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

Akt: Aktaran

Ss: Standart Sapma

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim sisteminin en temel ögesi okuldur. Etkili okul oluşturabilmek ise eğitim sisteminin en büyük sorunudur. Etkili okul, okulun girdi ve çıktıları, eğitim-öğretim süreçleri, öğretmenin lider davranışı ve başarı gibi birçok farklı unsuru içerisinde barındırmaktadır. Toplumun ve devletin isteklerine karşılık verebilmek için okulların etkililiğini arttırmak ve gerekli çalışmaları yapmak, eğitim araştırmacılarının ve uzmanlarının en önemli çalışma alanı olmuştur (Korkmaz, 2006).

Aynı imkanlar sağlanmış ancak aralarında farklılıklar bulunan başarılı ve başarısız okullar araştırıldığında öğretimsel liderliğin, etkili okullar için en önemli özellik olduğu belirlenmiştir. Tüm bunlardan hareketle öğretim liderliği, bir eğitim kurumunun amaçlarına ulaşabilmesinde ve öğretim niteliğinin yükseltilmesinde en önemli unsur olarak açıklanmıştır. Nitekim doğru bir öğretmen ve yönetici liderliği, eğitim kurumlarının etkililiğinin arttırılmasında büyük bir öneme sahiptir (Eren, 2020).

Öğretim liderliği ve etkili okul birbiriyle ilişkili olan iki araştırma konusudur. Etkili okul çalışmalarında her zaman liderlik tarzlarına vurgu yapılmıştır. Öğretim liderliğini etkili kullanan bir okul yöneticisinin de etkili okul oluşturmada önemli bir unsur olduğu vurgulanmıştır. Etkili okullar için sıralanan özellikler aynı zamanda öğretim liderliğinin oluşması için sıralanan özelliklerle aynıdır. Etkili okulların ve öğretim liderliği gösteren okul yöneticilerinin ortak özellikleri mevcuttur. Bunlar; anlaşılır bir okul hedefi oluşturmak, iyi bir şekilde planlanmış eğitim ve öğretim programı oluşturmak, denetleme ve değerlendirme faaliyetlerini gerçekleştirmek ve öğrenmeyi sağlayacak bir okul iklimi oluşturmaktır. Alanyazı incelendiğinde okul yöneticilerinin etkili okul oluşturmada önemli bir role sahip olduğu görülmektedir (Gümüşeli, 1996).

Etkili bir okul yöneticisi olmak için okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını göstermeleri gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle, okul yöneticileri vakitlerinin ve tempolarının büyük bir çoğunluğunu eğitim ve öğretimi planlama, değerlendirme faaliyetlerine ayırmalıdır (Ada & Küçükali, 2006). Etkili bir okul yöneticisi, okulunu sürekli geliştiren, okulundaki yeniliklerin devamlılığını sağlayan, öğretim kültürünü oluşturan

ve koruyan ayrıca tüm bunları yaparken meşru bir yetkiye sahip olan liderdir (Ayık & Ada, 2009).

Yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin sahip olması gereken özellikler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Planlama, değerlendirme ve personele görev vermekten sorumludur.
- Üst düzey birimlerle idari işlemleri yapar. Yükseköğretim kurumları ile de işbirliği içerisinde olur.
- Öğretmenlerinin mesleki anlamda gelişimlerini sağlar ve okul çevresinin eğitimle kaynaşmasına ön ayak olur.
- Okulun maddi imkanlarını en doğru şekilde kullanarak uygun bir eğitim ve öğretim ortamı hazırlar.
- Takım halinde çalışmayı önemser ve okuldaki diğer personellere bilgilendirmelerde bulunur.
- Okulun öğretim programını izler ve geliştirilmesini sağlar.
- Velilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılmalarını sağlar.
- Okulunu her anlamda diğer okullarla birlikte yarışabilecek seviyeye getirir (Ada & Küçükali, 2006).

Türkiye’de ilkokul dönemi zorunlu eğitimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu nedenle ilkokul dönemi, öğrencilerin eğitim hayatına olan bakış açılarını oluşturmada ayrı bir öneme sahiptir. Bu dönemde öğrenciler, okula karşı olumlu bir tutum sergilerse ve başarılı olursa gelecek dönemlerde de bu tutumu ve başarıyı sürdürebilirler. Bu nedenle ilkokul döneminde, okulların etkililiğinin araştırılması ve gerekli önlemlerin alınması gelecek eğitim kademeleri için önemli bir referans olmuştur.

Okulların etkililiğinde ilkokul kademesinden itibaren bu çalışmaların başlamasından sonra bir diğer önemli konu ise okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin okula olan tutumu ve sergilediği davranışlar, etkili okula ulaşma düzeyini olumlu veya olumsuz olarak etkilemektedir.

Yapılan araştırmalarda, öğretim liderliğini benimsemiş okul müdürlerinin bulunduğu okulların etkili okul düzeylerinin yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Eren, 2020; Yılmaz, 2010). Bu nedenle etkili bir okulun oluşturulması, okul başarısının artırılması, öğretmenlerin motive edilmesi gibi konularda okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını göstermesi büyük önem arz etmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Erzurum ili merkezindeki devlet ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre;

1. Görev yaptıkları okulların etkililiği ne düzeydedir?
2. Okulların etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve görev yapılan okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ne düzeydedir?
4. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine ve görev yapılan okuldaki çalışma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okullarının etkililiği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları okulların etkililiğini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

İlkokul kademesi insanların hayatlarında önemli bir konuma sahiptir. Geleceğe ışık tutan temel bilgi ve beceriler, öğrenmeye karşı oluşan tutumlar ve olumlu okul algısı ilkokul kademesinde kazanılmaktadır. Eğer temel bilgi ve beceriler, okula karşı geliştirilen olumlu algı bu dönemde kazandırılmazsa öğrenciler sonraki eğitim ve öğretim yaşantılarında, gelecek hayallerinde bazı olumsuzluklarla karşılaşacaklardır. İnsanların hayatındaki bu önemli kademede etkili okulun oluşmasındaki en önemli etken ise okul müdürünün öğretim liderliği davranışını benimsemiş ve sergilemiş olmasıdır. Bu sebeple okulların etkililiğinde önemli bir konuma sahip olan okul müdürünün davranışlarının ne düzeyde olduğu, bu davranışların nelerden etkilendiği ve neleri etkilediğinin öğrenilmesi önemlidir. (Eren, 2020).

Alanyazında öğretim liderliğini inceleyen araştırmalarda, okul başarısındaki en önemli ve değişmez faktörün, okul yöneticilerinin liderlik davranışları olduğu görülmüştür. Bu çalışma ile öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ne derece sahip oldukları tespit edilmeye çalışılmış ve buna

bağlı olarak okul müdürlerine öğretimsel liderlik davranışlarını daha iyi bir şekilde uygulayabilmeleri için önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan bu çalışma ile birlikte etkili okul ve öğretim liderliği arasındaki ilişki incelemenin bu konuda çalışacak olan araştırmacılara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulların etkili okul olma düzeyini ne düzeyde yordadığını tespit etmenin önemli olduğu söylenebilir. Son olarak yapacağımız bu çalışmanın bundan sonraki çalışmalara da öncülük edeceği ve kaynak olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Okullar birer açık sistemdir. Zamana bağlı değişimden en fazla etkilenen kurumlardan biridir. Bu nedenle bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Covid-19 salgını sebebiyle verileri toplama süreci yüz yüze yapılamamış ve online olarak gerçekleştirilmiştir.

Varsayımlar

1. Katılımcıların gönüllü olmasından dolayı verdikleri cevaplar güvenilirdir.

Terim ve Tanımlar

Liderlik: Örgütün sahip olduğu amaçlar yönünde diğer insanları etkileyebilme ve harekete geçirme gücüdür (Şişman, 2018).

Öğretimsel Liderlik: Okul yöneticisinin okulda belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için hem kendisi tarafından yapılması gerekenleri yaptığı hem de diğer personel tarafından yapılması gerekenleri o insanları etkisi altına alarak yerine getirmeye çalıştığı davranışlar bütünüdür (Şişman, 2018).

Etkili Okul: Öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerini sağlamak amacıyla uygun fiziki ortamları oluşturma, araç-gereçlerin ve kaynakların etkili bir şekilde kullanımının olduğu okuldur (Özdemir & Sezgin, 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Lider ve Liderlik

Lider ve liderlikle ilgili alan yazında çok fazla çalışma yapılmış ve çok farklı tanımlar yapılmıştır. Liderlik sözcüğünün temeli yol veya yön anlamına gelen “lead”dan gelmektedir. Liderin kelime anlamı ise örgüt içerisinde güçlü ve etkili olan, diğer insanlara yol gösteren, önder bir kişi olarak tanımlanmıştır. Literatür incelendiğinde liderlik kavramının 14. yüzyılda çalışılmaya başlandığı ve günümüzde de sıklıkla araştırma konusu olduğu gözlemlenmiştir (Sucu, 2016).

En temel anlamıyla liderlik çevresindeki insanların üzerinde güce sahip olan ve bu güçle birlikte insanların davranışlarını etkileme sürecidir (Mankan, 2001, Akt., Özbey, 2020).

Başka bir tanıma göre lider, bulunduğu örgütün hedeflerini belirleyen, çalışanlarını ikna eden ve onları her anlamda etkileme gücüne sahip kişidir (Memişoğlu, 2006).

Şişman’ın (2018) tanımına göre ise liderlik, örgütün sahip olduğu amaçlar yönünde diğer insanları etkileyebilme ve harekete geçirme gücüdür.

Genel olarak bakıldığında liderliğin temelinde risk alabilme, yaratıcılık, diğer bireyleri örgüt amaçları doğrultusunda etkileyebilmek ve harekete geçirmek, krizde ve belirsizlik durumlarında başa çıkabilme becerileri önem kazanmaktadır. Liderlik, çalışanlarına sürekli emir vermek değil örgüt içerisinde yenilikler ve değişimler yaparak çalışanları bir araya getirme, çalışanlarının gelişimine önem verme ve onları etkileyerek harekete geçirmedir (Sucu, 2016).

Eraslan (2004) ise liderlik ile ilgili tanımlarda ortak olan niteliklerin liderin bulunduğu grupla bütünleşmesi, onların isteklerinden haberdar olması ve çalışanlarını etkileyerek yönlendirmesi olarak açıklamıştır.

Liderde Bulunması Gereken Özellikler

1. İyi bir liderin heyecanı hiç bitmez, öğrenmeyi ve gelişmeyi hep sürdürür, eğitimin sadece okulda olmadığını ve hayat boyu devam ettiğini savunur (Özdenk, 2015).
2. Liderler daha çok değişimle ilgilenirler. Değişime ulaşmak için gerekli güce de sahiptirler. Aynı zamanda liderler gelecek ile ilgili belirsizlikten korkmazlar (Geçikli, 2012).
3. Liderler vizyon, misyon ve değerlere önem verirler (Gedikoğlu, 2015).

4. İyi bir lider hem kendine güvenir hem de başkaları için güvenilirdir (Özdenk, 2015). Liderler özgüven sahibidirler. Bu kararlı özgüven ile diğer insanların da güvenini kolaylıkla kazanırlar (Geçikli, 2012).

5. Liderlerin empati becerileri gelişmiştir, çalışanlarını motive ederler (Özdenk, 2015).

6. Etkili bir lider yaratıcı ve farklı fikirlere önem verir ve bu fikirlerin ortaya çıkması için ortam hazırlar. Ayrıca yaratıcı ve yapıcı olmak şartıyla karar verme sürecinde bu fikirleri kullanır (Gedikoğlu, 2015).

Lider ve Yönetici Karşılaştırması

Alanyazın incelendiğinde yöneticilik ve liderlik kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılmadığı ve farklı iki kavram olduğu görülmüştür. Bir kişi yönetici olduğu halde lider olamazken, liderlik özelliğine sahip olduğu halde de yöneticilik yetkisine sahip olamayabilir (Özdemir & Sezgin, 2002).

Lider, grubunu belirlenen hedefler için toplayan, bu grubu etkileyen, yönlendirmesini yapan ve bu grubu harekete geçiren vizyon sahibi bir kişidir. Liderliğin temelinde diğer insanları etkileme ve onları yönlendirme potansiyeline sahip olma durumu vardır. En nihayetinde lider, belirlediği vizyon ile daha önce belirlenen amaçlara ulaşabilmek için çevresindekileri etkileyen ve onlara yol gösteren bir kılavuzdur (Eraslan, 2004).

Yönetici ise örgütün amaçlarına ulaşması için örgütün sahip olduğu kaynakları ve yönetim süreçlerini etkili bir şekilde kullanan kişidir (Şişman, 1997).

Yöneticilik için kullanılan temel kavramlar otorite, akılcılık, prosedür iken liderlikte kullanılan temel kavramlar yenilik, değişim, risk alabilme, vizyon ve mücadele etmektir (Şişman, 2018). Yöneticilikte amaçlara ulaşabilmek için sorumluluk alabilmek ve belirlenmiş kuralları uygulayabilmek vardır. Liderlik ise etkilemek, cesaretlendirmek, rehberlik etmek ve yönlendirmek temeline göre kurulmuştur. Yöneticilikte düzen, kontrol, plan ve kurallara bağlılık varken liderler daha çok fikir üretmeye ve üretilen fikirleri eyleme dönüştürmeyi hedeflerler (Sucu, 2016).

Yönetici ve lider arasındaki fark aşağıdaki tabloda verilmiştir (Serin, 2011).

Tablo 1. *Yönetici ve lider arasındaki farklar*

Yönetici	Lider
Yönetir.	Yönlendirme yapar.
Statükoyu devam ettirir.	Yenilik peşindendir.

Tablo 1. (devamı)

Otoriteyi makamından alır.	Otoriteyi kendi gücünden alır.
Tüm yetki yöneticidedir.	Yetkiyi paylaşır.
İtaat önemlidir.	Katılımcıdır.
Plan ve programa bağlıdır.	Değişik fikirlere açıktır.
Daha önce belirlenmiş hedeflere odaklanır.	Yeni hedefler oluşturur.
İşini doğru yapmaya özen gösterir.	Doğru iş yapmaya özen gösterir.
Kontrol ve denetim vardır.	Güven vardır.

Liderin Güç Kaynakları

Genel anlamda liderlik, elindeki gücü etkili bir şekilde kullanmaktır. Lider elindeki güç sayesinde diğer bireyleri kendi amaçları doğrultusunda hareket ettirir. Liderin bu gücü kullanırken faydalandığı yol ise etkileme olarak adlandırılır (Özdenk, 2015). Liderlik, elindeki gücü etkili kullanmaktır. Bu yüzden güç kelimesini de tanımlamamız gerekmektedir. Güç, bir bireyin diğer insanların düşüncelerini ve eylemlerini değiştirebilme yeteneğidir. Elde olan bu güç sayesinde bir birey diğer kişilerin oluşturduğu neticeleri denetlemeyebilmektir (Donuk, 2006). Literatür taraması sonucu liderin beş güç kaynağı olduğu görülmektedir. Bunlar zorlayıcı güç, ödüllendirici güç, yasal güç, karizmatik güç ve uzmanlık gücüdür (Güneş, 2016).

Ödüllendirici Güç

Lider tarafından çalışanlarına ödül verme gücüdür. Bu güç sadece liderin elinde bulunur. Lider izin, yükselme gibi resmi ödüller verebilirken aynı zamanda takdir etme, onaylama gibi sosyal ödüller de verebilmektedir. (Durmuş, 2002, Akt., Özdenk, 2015). Ancak bu gücün uzun zamanlı kullanımı çalışanların doyumunu ve liderle ilişkisini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Bakan & Büyükbeşe, 2010).

Uzmanlık Gücü

Liderin belirli alanlarda bilgisinin olmasıdır (Özdenk, 2015). Bu gücün temelinde çalışanların, liderin kendilerinden daha bilgili ve deneyimli olduğu inancı yatmaktadır (Meyhan & Polat, 2010). Uzmanlık gücünü kullanmak isteyen lider bilgisini sürekli geliştirmeli ve bunu uygun ortamlarda kullanmalıdır (Özdenk, 2015).

Karizmatik Güç

Diğer insanların hayran olma, saygılı olma, bağlılık ve o kişiye benzeme isteği oluşturan kişiye özgü bir güçtür. Basit düzeyde bir beğeni duygusu değildir. Diğer insanlar karizmatik lidere güçlü bir şekilde bağlıdır ve kendi yaşamlarını onun için feda edebilirler. Karizmatik gücün iki temel niteliği vardır. Bunlar; yüksek düzeyde iletişim ve diğer insanlara yüksek düzeyde bir kendine güven duygusu oluşturabilmedir (Donuk, 2006).

Yasal (Meşru) Güç

Otorite kelimesi ile aynı anlama gelir. Lider sahip olduğu makamından gücünü alır. Yasal güç, gruptaki diğer kişilerin bu gücü kabullenmesiyle meydana gelir (Özdenk, 2015). Lider bulunduğu konum ile diğer insanları etkileyebilme özelliğine sahip olur (Eraslan, 2004).

Zorlayıcı Güç

Ödüllendirici gücün tam tersidir ve cezalandırmayı temel alır (Bakan & Büyükbeşe, 2010). Zorlayıcı güce göre çalışanlar liderin emirlerini sorgulamadan yerine getirmelidir. Eğer bunu yapmazlarsa cezalandırılırlar. Cezalandırma, liderin grup içerisindeki gücünü temsil eder. Çalışanlar içerisinde bulundukları örgütün işlerini yerine getirmekle sorumludurlar ve bu korkuyla işlerini yerine getirirler. Gücün kullanılmasında zorlama yoktur. Lider, direktiflerini yerine getirmeyenlere vereceği ceza ile gücünü ve kabiliyetini gösterir (Eraslan, 2004).

Liderlik Kuramları

Liderlik kuramları üç alandan oluşmaktadır. Bunlar:

1. Özellik kuramı (M.Ö. 450- 1940)
2. Davranışsal kuram (1940-1960)
3. Durumsallık kuramı (1960’lardan başlayıp günümüze olan) (Özbey, 2020).

Özellik Kuramı

Bu kuram, liderden beklenen ve onu diğer insanlardan ayıran bir takım özyapısal niteliklere sahip olması gerektiğinden bahseder. Lider insanların, doğumundan itibaren gelen bir takım sosyal, fiziksel ve bilişsel özelliklere ve üstünlüklere sahip olduğunu söyler (Gedikoğlu, 2015). Bu kuramın temel odak noktasını “lider olunmaz, ancak lider doğulur” fikri oluşturmaktadır (Şişman, 2018). Özellikler kuramı, liderin sadece özelliğine vurgu yaparak insan ilişkileri ve çalışan ihtiyaçlarını göz ardı etmektedir. Hem bu durum hem de liderin sahip olması gereken karakter özelliklerinin soyut verilere dayanması nedeniyle bu

kuram eleştirilmiş ve araştırmacıları farklı araştırmalar yapmaya yöneltmiştir (Gedikoğlu, 2015).

Davranışsal Kuram

Özellik kuramının liderliğe gerekli katkıyı yapmaması ve sadece kişilik özelliklerine odaklanması sebebiyle araştırmacılar yeni konulara yöneldiler. Özellikle davranışsal kuram, liderin kişilik özelliklerinden çok sergilenen liderlik davranışlarına odaklanmıştır. Davranışsal kuram, liderin ne yaptığı ve nasıl yaptığı üzerine durmuş, kişilik özelliklerini araştırmak yerine liderin göstermiş olduğu performansa odaklanmıştır (Sığır, 2011). Başarılı liderlerin davranışları ele alınarak incelenmiş ve genel bir bakış ortaya konulmaya çalışılmıştır (Şişman, 2018). Ancak sadece liderin davranışlarına odaklanması, çevreye ve çevreye bağlı koşullara gerekli önem verilmemesi bu kuramın eleştirilen yönleridir (Sığır, 2011). Davranışsal kuram ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Douglas McGregor'un 1960 yılında yazmış olduğu "Örgütün İnsan Yanı" adlı eseriyle birlikte davranış kuramlarına yönelik çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (Bolden vd., 2003). McGregor yayınlamış olduğu eserinde liderliğin insan doğasından etkilendiği varsayımında bulunmuş, X ve Y kuramları olarak isimlendirdiği kuramlarda bu varsayımlara yer vermiştir (Gedikoğlu, 2015).

Tablo 2. *X ve Y Kuramları*

X Kuramı Varsayımları	Y Kuramı Varsayımları
• X kuramına göre insan çalışmayı istemez ve işten kaçmaya çalışır. • Bu sebeple çalışanın tehdit edilmesi, sürekli kontrol edilmesi ve ceza verilmesi gerekmektedir • Bu tip insanlar sorumluluktan kaçarlar, hırsları yoktur, güvende olmak isterler ve yönetici tarafından yönlendirilirler.	• Y kuramına göre insan çalışmayı sever. Uygun koşullar sağlandığı müddetçe sorumluluğunu yerine getirir. • Bu tip insanlar öz denetime ve öz yönlendirmeye sahiptirler. • Çalışanlar örgütteki sorunları çözebilmek için yaratıcılığa ve özgünlüğe sahiptirler. Yöneticilerde çalışanların bu özelliklerini iyi bir şekilde kullanırlar.

Kaynak: (Bolden vd., 2003)

Ohio State ve Michingan Üniversitelerinde de davranışsal yaklaşım ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Çalışmaların ortak sonucunda liderlik davranışı ile ilgili iki önemli boyut belirlenmiştir. Bunlar:

1. Çalışanlar ve insanlar arası ilişkilere karşı duyarlı liderlik,
2. Performansa ve iş üzerine odaklanan liderlik (Gedikoğlu, 2015).

Bir diğer araştırmada Blake ve Mouton tarafından yapılan “Yönetim Gözeneği Kuramı” olarak adlandırılan kuramdır. Bu kuramda da yapılan çalışmalar Ohio State ve Michingan Üniversitelerindeki çalışmalara benzer özellikler göstermektedir. Buna göre iki tip lider davranışı vardır. Birinci tip lider davranışı insanlar arası ilişkiye önem verir, çalışanlarını destekler ve onlara karşı duyarlı davranır. İkinci tip lider davranışı ise işe önem verir ve iş görenleri kaliteli bir şekilde iş yapmaya yönlendirir (Gedikoğlu, 2015).

Durumsallık Kuramı

Durumsallık kuramı, özellik kuramı ve davranışsal kuramın bazı özellikleri açıklamakta etkisiz kalması ile ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşıma göre lider davranışı zamana ve mekana göre değişim gösteren bir davranıştır. Ayrıca liderlik davranışında çalışanlar, hedefler, liderin kişilik özellikleri ve içinde bulunulan çevre bir bütün olarak değerlendirilir (Sığı, 2011).

Bu yaklaşım “Her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir.” düşüncesine dayanmaktadır (Şişman, 2018). Yani bu kurama göre mevcut bir liderlik tipi yoktur. Liderlik davranışı farklı ortamlara ve durumlara göre değişiklik göstermektedir (Sığı, 2011).

Tüm durumlarda kullanılan bir liderlik davranışının bulunmadığını savunan durumsallık kuramı savunucuları ayrı ortamlarda ayrı liderlik davranışlarının olduğunu söylemişlerdir (Şişman, 2018). Bu kuramla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Fiedler durumsallık kuramını açıklarken tek ve en doğru liderlik davranışının olmadığını savunur. Fiedler’ e göre bir ortamda gösterilen liderlik davranışı başarılı iken başka bir ortamda bu davranış aynı başarıyı göstermeyebilir. Bundan dolayı bu kurama göre, farklı ortamlar farklı liderlik davranışlarını gerektirir ve farklı ortamlarda farklı liderlik davranışı gösterecek liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Gedikoğlu, 2015).

Yol amaç teorisi ise durumsal yaklaşım kuramlarında en fazla bilinen yaklaşımlardan biridir. Martin Evans ve Robert House tarafından ortaya atılmıştır. Bu teoriye göre etkili bir

lider davranışı çalışanların motive edilmesi ve iş tatmininden oluşmaktadır (House, 1996). Bu teoriye göre liderin en önemli amacı çalışanlarını motive etmektir. Ayrıca bu modele göre örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için ilgili görevlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu yüzden liderler, çalışanların görevlerini doğru ve açık bir şekilde belirlemeli, çalışanlara bu görevleri açıklamalı ve her türlü engeli ortadan kaldırmalıdır (Sığı, 2011).

Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın oluşturduğu durumsallık liderlik kuramına göre ise çalışanların gelişim düzeyleri liderin gösterdiği tarza göre değişmektedir. Bu kurama göre üç farklı liderlik tarzı bulunmaktadır. Birinci liderlik tarzı iş odaklıdır. İkinci liderlik tarzı ilişkiye odaklı liderlik tarzıdır. Üçüncü liderlik tarzı ise çalışanların olgunluk düzeyine ilişkin liderlik tarzıdır. Diğer kuramlara göre üçüncü bir liderlik tarzını belirleyen bu kurama göre çalışanların sorumluluklarını yerine getirmesi, işi için çaba göstermesi ve çalışanların olgunluk düzeyleri liderin göstermiş olduğu davranışlara göre şekillenmektedir (Gedikoğlu, 2015).

Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Çağdaş liderlik yaklaşımları özellik, durumsallık ve davranışsal kuramlar gibi her şartta kabul edilen bir liderlik algısını reddederler. Bu yaklaşımlara göre belli tiplerdeki liderlerin sürekli başarılı olması beklenemez. Farklı durumlarda ve farklı ihtiyaçlarda, farklı liderlik tipleri sergilenmesi gerekmektedir. Bu nedenle günümüzde birçok farklı liderlik tipi tanımlanmıştır (Kahya, 2020). Bu bölümde dönüşümcü, demokratik, vizyoner, etkileşimci ve karizmatik liderlik türleri ele alınacaktır. Araştırma konumuz olan öğretim liderliği ise farklı bir başlık altında incelenecektir.

Dönüşümcü liderlik

Dönüşümcü liderlik, örgüt içerisinde beklenmedik ve köklü değişimleri gerçekleştirmek için sergilenen bir liderlik tipidir. Bu liderlik tipinde denetimden ziyade öğrenmeyi ve yeniliği hedefleyen bir lidere gereksinim duyulmaktadır. Dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen liderler, vizyon sahibi liderler olup ve örgütlerinde değişim güdüsünü oluşturmaya çalışırlar. Dönüşümcü liderler, çalışanlarının kabiliyetlerini ortaya çıkararak onların kendilerine güvenmelerini sağlarlar ve çalışanların daha fazla iş performansı sergilemelerini amaçlarlar. Aynı zamanda dönüşümcü liderler, çalışanlarının ihtiyaçlarını da gözünde bulundururlar. Olumlu bir örgüt kültürü oluşturmaya çalışan dönüşümcü liderler, etkili iletişim ve yönetim becerilerini doğru bir şekilde kullanarak çalışanlarıyla daha kuvvetli bağlar oluşturmaya çalışırlar (Buluç, 2009).

Vizyoner liderlik

Günümüz toplumlarında yaşanan değişimler liderlik algısında da değişikliklere neden olmuştur. Yaşanan rekabet ile birlikte vizyoner liderliğinde önemi ortaya çıkmıştır. Vizyoner lider, gelecekte olanlara farklı bir bakışla bakabilen liderdir. Vizyoner liderliği benimsemiş bir lider, örgütteki sorunlara daha global ve çevresinden oldukça farklı bir bakış açısıyla bakar. Vizyoner liderler, planlarını ve hamlelerini doğru yerde ve doğru bir şekilde kullanırlar. Aynı zamanda çevrelerini de iyi bir şekilde analiz etme gücüne sahiptirler. Vizyoner liderler, yeni görüşlere ve fikirlere açıktırlar, ikna kabiliyetleri yüksektir ve planladıklarını yapmakta ısrarcı davranırlar. (Gedikoğlu, 2015).

Vizyoner bir lider, sahip olduğu vizyonu örgütteki bütün çalışanlara benimsetmelidir. Yapılan araştırmalar, çalışanların motivasyonlarının oluşmasında okul vizyonunun çok önemli olduğunu ortaya koymuştur (Stam vd., 2010).

Karizmatik liderlik

Karizma, bir lidere çevresindeki insanları etkileyebilme ve onların peşinden sürükleyebilmeyi sağlayan bir özelliktir. Karizmatik liderler sahip oldukları özelliklerle peşlerinden gelen insanlara örnek olurlar. Karizmatik liderler, açık hedeflere ve etkili değerlere sahip liderlerdir. Karizmatik liderler, çevreleri tarafından güven duyulan liderlerdir. Kendi çıkarlarından çok çevrelerindeki insanların çıkarlarını gözetirler. (Gedikoğlu, 2015).

Karizmatik liderler kaos, kriz durumu ve belirsizliğin olduğu ortamlarda ortaya çıkmıştır. Bu gibi durumlarda karizmatik lider kendinden olan özellikleri ile insanları etkileyebilmeyi başarmıştır. Karizmatik liderler özgüveni yüksek, çevresindeki insanları kolaylıkla etki altına alabilen, insanları güdüleyebilen ve cesaretli olan kişilerdir (Bakan & Büyükbeşe, 2010). Aynı zamanda karizmatik liderler, duygusal zekaları yüksek ve empati kurabilen liderlerdir (Gedikoğlu, 2015).

Etkileşimci liderlik

Etkileşimci liderler, çalışanlarına verdikleri ödüllerle onların olumlu özelliklerini ortaya çıkararak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeyi hedeflerler. Etkileşimci liderler çok büyük değişiklikler hedeflemezler. Bu tip liderlerin hedefleri çok daha küçük boyutludur. Etkileşimci liderin asıl amacı, örgüt amaçlarını gerçekleştirmektir. Bu sebeple çalışanlarına adil ödüller vererek bu hedefine ulaşmaya çalışırlar (Çakınberk & Demirel, 2010).

Etkileşimci liderliği benimseyen liderler, çalışanların iş gücünü arttırmak amacıyla işleri paylaşırma yolunu kullanırlar. Ayrıca çalışanlarının daha iyi çalışması için hatalarından dolayı onlara uyarılarda da bulunabilirler (Yıldırım, 2021)

Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik tarzı, bir örgütteki tüm bireylerin ortak bir katılımını ifade eden bir liderlik tarzıdır. Demokratik liderlikteki en önemli özellik, örgüt içerisindeki bir problemi çözerken lider ile birlikte çalışanların da fikirlerinin dikkate alınmasıdır. Demokratik tarzı benimseyen lider, gruptan önce sorunu anlar, özetler ve yönünü tayin eder (Arıkan, 2001). Daha sonra karar alma sürecinde örgütteki bireylerin katılımı için onları cesaretlendirir. Demokratik lidere sahip örgütlerde çalışanlar, probleme yönelik karar verme sürecine aktif olarak katılırlar ve bu kararın sonuçlarını taşıma sorumluluğuna da sahiptirler. Bu şekilde alınan kararlar daha yararlı olur. Ayrıca demokratik lider çalışanlarına kibar davranır, onlara değer verir ve ödüllendirmelerde bulunur (Bakan & Büyükbeşe, 2010).

Öğretim Liderliği

Günümüzde özellikle teknolojinin gelişmesiyle birlikte dünyada hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bu değişimler çeşitli alanları da etkilemiştir. En fazla etkilenen alan ise yönetim alanıdır. Yönetim alanındaki bu değişimler, eğitim yönetimi ve okul yönetimindeki değişimleri de tetiklemiştir. Artık günümüz toplumları eğitimden, değişime uyum sağlayan ve hatta bazı değişimleri gerçekleştirebilecek vizyona sahip bireyler yetiştirmesini beklemektedir. Örgütlerdeki bu değişimin gelişmesi, örgüt yapılarının çeşitlenmesi ve beklentilerin artması sebebiyle birçok liderlik kavramı da ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu liderlik kavramlarından öğretim liderliği eğitim alanında kendini göstermeye başlamıştır (Sağır, 2011).

Öğretim liderliği, bir eğitim kurumunun amaçlarını doğru bir şekilde yerine getirmesine yardımcı olmaktadır. Eğitim kurumlarında öğretim liderliği kullanılarak ve gerekli önem verilerek eğitimin niteliği arttırılabilir. Okul yöneticileri üstlendikleri öğretim liderliği sayesinde okulun başarısını arttırmada önemli bir role sahiptir. Bu sebeple yapılması gereken ilk şey, öğretim liderliğini doğru bir şekilde tanımlamak ve niteliklerini belirlemektir (Özdemir & Sezgin, 2002).

Öğretim liderliği, okul yöneticisinin okulda belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için hem kendisi tarafından yapılması gerekenleri yaptığı hem de diğer personel tarafından yapılması gerekenleri o insanları etkisi altına alarak yerine getirmeye çalıştığı davranışlar bütünüdür (Şişman, 2018).

Sherman ve McDonald (2008) ğretim liderliğini, okul m¼d¼r¼n¼n ğretmenlerinin gelişmeleri için onları s¼rekli cesaretlendirme durumu olarak tanımlamışlardır.

Öğretim liderliği, bir okul y¼neticisinin okulun başarisının ve performansının y¼kseltilmesi için öğretmenlerini desteklemek, onlara ¼rnek olmak ve onlara gerektiği konularda yol g¼stermek olmak olarak tanımlanabilir (PrayTula, Noonan & Hellsten, 2013).

Öğretim liderleri, eğitim ve ğretim faaliyetlerinin geliştirilmesini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin arttırılmasını ve öğrencilerin akademik anlamdaki başarılarının y¼kseltilmesini amaçlar (Gedikoğlu, 2015).

Öğretim Liderliğinin Davranış Boyutları

Okul y¼neticileri okulların bulundukları evre, toplum, ğretmen ve ğrenci ¼zelliklerine bağlı olarak farklı liderlik davranışları sergileyebilmektedirler. Temelinde aynı olmak koşuluyla ğretim liderliğinin davranış boyutunda da çok çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır (Yılmaz, 2010).

şışman (2018) yaptığı çalışmada ğretim liderliğinin davranış boyutlarını beş başlıkta ele almıştır. Bu boyutlar;

1. Okulun hedeflerinin belirlenmesi ve paylaşımı,
2. Eğitim ğretim programının oluşturulması ve y¼netilmesi,
3. Öğrencilerin değerlendirilmesi,
4. Öğretmenlerin mesleki anlamda geliştirilmesi,
5. Okul ikliminin oluşturulmasıdır.

Okulun Hedeflerinin Belirlenmesi ve Paylaşımı

Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesi okuldaki yapılacak t¼m faaliyetleri için bir yol haritasıdır (şışman, 2018). Bu y¼zden ğretim lideri, okuldaki t¼m personelle ortak bir misyon oluşturmalı ve personeli de bu misyon doğrultusunda y¼nlendirip motivasyonunu sağlamalıdır. Horton'a (2013) g¼re, eğitim-ğretim faaliyetlerini yerine getiren kişilerin ¼nemli konumda olmaları, okulun amaçlarına ulaşmada ¼nemli bir etkiye sahiptir. Bu y¼zden okulun vizyon ve misyon oluşturulurken okuldaki t¼m paydaşların bu s¼rece katılımı sağlanmalı ve amaçlar paylaşılmalıdır (Topaloğlu, 2020).

Eğitim ve Öğretim Programının Oluşturulması ve Yönetilmesi

Bir okulda, okul müdürünün bulunmasının en önemli nedenlerinden birisi de eğitim ve öğretim programının işleyişinin yönetilmesidir. Öğretim lideri olan okul müdürü, eğitim ve öğretim programının oluşturulmasına ve yürütülmesinde diğer personele öncülük etmelidir (Şişman, 2018). Bir okulda amaçlara uygun bir planın olması ve bu amaca uygun faaliyetlerin yapılması sürecin yönetimi açısından önemlidir. Bu yüzden öğretim lideri olan bir okul müdürü, okulunu ve çevresini iyi tanımalı, eğitim ve öğretim programını okulun amaçlarına göre düzenlenmeli ve öğrencilere bu amaçlara uygun eğitimin verilmesini sağlamalıdır (Sarıkaya, 2016).

Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Etkili ve başarılı okullarda öğrencilerin performansları takip edilir ve çeşitli ölçme araçları ile ölçülür. Yapılan bu ölçümler sonucunda, okulda uygulanan eğitim ve öğretim programının artı ve eksi yönleri belirlenmiş olur. Bununla birlikte okulun eksik yönleri ile ilgili çalışmalar yapılır, okulum eğitim ve öğretim programının amaca uygun bir şekilde düzenlenmesi sağlanır (Şişman, 2018). Yapılan bu çalışmalar sonucunda okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kalitesinin ve veriminin artırılması hedeflenir (Topaloğlu, 2020).

Öğretmenlerin Mesleki Anlamda Geliştirilmesi

Can (2004) piyasadaki insan faktörünü geliştirmeyi, çalışanların bilgi ve beceri yönleriyle geliştirilmesi olarak adlandırmıştır. Bu fıkirden hareketle okul ortamında da öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, etkili bir sınıf yönetiminin oluşturulması açısından önemlidir. Bundan dolayı okul yöneticisinin, öğretmenlerin mesleki gelişimi konusunda gerekli bilgiye ve sorumluluğa sahip olması gerekmektedir.

Bu konuda öğretim lideri olan okul yöneticileri, öğretmenleri cesaretlendirmeli, empati kurmalı, onların mesleki gelişimi için destek olmalı ve yaptıkları olumlu çalışmalar için öğretmenleri ödüllendirilmelidir. Böylelikle yöneticiler, öğretmenlerin yanında olduklarını onlara hissettirebilirler (Özdemir & Sezgin, 2002). Sağlanan bu fırsatlar sayesinde öğretmenler mesleki anlamda doyuma ulaşacak, okulda daha etkili olacak ve aynı zamanda yaratıcı özelliklerini de kaybetmemiş olacaklardır (Topaloğlu, 2020).

Okul İkliminin Oluşturulması

Okul iklimi denilince akla gelen özelliklerden birisi de okuldaki çalışma imkanlarıdır. Bir okuldaki okul iklimi öğretmenlerin moral, motivasyon ve performansı üzerinde önemli bir

etkiye sahiptir. Bundan dolayı etkili bir okul müdürü, öncelikle herkesin mutlu bir şekilde çalışacağı bir okul ortamı yaratmalıdır (Şişman, 2018).

Öğretim liderliğini benimsemiş bir okul müdürü, okulundaki öğretmenler ve öğrenciler ile irtibat halinde olarak, okulun akademik başarısını destekleyerek, okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin vaktini doğru değerlendirerek, öğretmenlerden ve öğrencilerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirleyerek onları etkileyebilir ve olumlu bir okul iklimi oluşturabilir (Gümüşeli, 1996).

Öğretim Liderinin Özellikleri

Öğretim lideri, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için kendisinden beklenen davranışları diğer insanları etki altına alarak yerine getirmeye çalışan kişidir (Şişman, 2018). Öğretim lideri bu davranışları yerine getirebilmek için aşağıdaki temel özelliklere sahiptir:

- Eğitim ve öğretimde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması konusunda öğretmenlerini cesaretlendirir,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlar,
- Eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili öğretmenleri ile bilgi alışverişinde bulunur,
- Öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili yaşadıkları sıkıntılarda ve eğitim öğretim tartışmalarında başvuracağı bir kaynaktır,
- Sınıflarda gözlem yapar,
- Okulla ilgili net bir vizyona ve misyona sahiptir,
- Eğitim öğretim faaliyetleri ve öğrenci başarısı ile ilgili öğretmenlere liderlik eder,
- Eğitim öğretim faaliyetlerini daha etkili kılmak ve öğrenmeyi sağlamak adına okul içi ve dışı kaynakları verimli kullanır,
- Öğretim lideri ulaşılabiliridir,
- Öğretim lideri, eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmenleri ile sürekli iletişim halindedir,
- Öğretim lideri odasında değil de sınıfta, bahçede ve koridorlardadır,
- Okuldaki öğretmenlerine sık sık geri bildirimde bulunur,
- Öğretim lideri, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme de öğretmenlerine destek olur (Özden, 2020).

Etkili Okul

Etkili okul, öğrenci merkezli, yüksek akademik beklentileri olan, öğrencilerin öğrenmesi için gerekli imkanlara sahip, olumlu bir okul iklimi ile öğrencilerini geliştiren, öğretmenlerin mesleki gelişimini önemseyen, öğretmenlerin gelişimi için yoğun hizmet içi eğitim olanağı sağlayan, paylaşımcı liderlik tarzını benimseyen, aile ve toplum katılımını sağlayan okuldur (Oral, 2005).

Etkili okulun temeli öğretim faaliyetleri olup, okul müdürü de bir öğretim lideridir. Okulun amaçları, ilkeleri okulun tüm personeli tarafından bilinir. Etkili okullar, olumlu bir okul iklimine sahiptir ve bu durum öğrencinin öğrenmesine olanak sağlaması açısından önemlidir. Öğrenciler, daha önceden belirlenen ve diğer öğrenciler içinde geçerli olan en alt başarı standartlarına göre değerlendirilmektedirler. Etkili okulda, öğretmenin öğretebileceğine inancı tamdır. Öğretimin gerçekleşmesi için ödüllendirmenin yapılması gerektiğine ve değişimin yukardan aşağıya doğru başlayacağına inanırlar (Düzgünoğlu, 2019).

Etkili okul sadece eğitimsel amaç ve ilkeleri ile diğer okullardan ayrılmaz. Ayrıca olumlu okul iklimi, nitelikleri ve etkili olma konusunda da diğer okullardan farklıdır. Etkili okulun en önemli etkililik gösterdiği alan olumlu bir eğitim ortamına sahip olması ve olumlu bir eğitim öğretim süreci yürütmesidir. Öğrenciye kazandırılacak her türlü bilgi ve davranış, daha önceden planlanmış bir programla ve geliştirilmiş bir ortamda verilmektedir. Bu yüzden okul ortamı, okul iklimi, yapılan planlar öğrencilerin öğrenim düzeyini ve başarısını olumlu veya olumsuz şekilde etkilemektedir. Gerek başarı gerekse amaçların ulaşılmasında etkili okul kavramı öne çıkmaktadır (Baştepe, 2009).

Etkili okul araştırmalarının temel çıkış noktası başarı kavramıdır. Başarılı ve başarısız okullar üzerinde yapılan çalışmalarla iki okul türü arasında ortaya çıkan bu fark, etkili okul çalışmalarını hızlandırmıştır. Bu çalışmalarla başarının artırılabilmesi yani etkili okul olabilmesi için gerekli olan çeşitli boyutlar belirlenmiştir. Genel olarak belirlenen bu boyutlar liderlik özelliği gösteren yöneticiler, yüksek beklentiye sahip olma, olumlu okul iklimi, aile ve çevre ile iyi iletişim ve işbirliği, öğrenciye inanan öğretmen, demokratik okul iklimi ve öğrenen okul olarak ifade edilebilir (Çubukçu & Girmen, 2006).

Okulun en temel amaçlarından birisi de mutlu bireyler yetiştirmektir. Yani hayattan zevk alan mutlu bireyler olmalarını sağlamaktır. Birey kendisiyle ve toplumla barışık olmalı, hem kendisine hem de yaşadığı bu topluma yararlı ve örnek bir vatandaş olmalıdır. Etkili okul, tüm bu amaçları yerine getirecek başarılı okulu aramaktadır. Bu yüzden etkili okul, bireyi bir bütün olarak ele almaktadır (Girmen, 2001).

Etkili okulun temel inancı, okulun farklılıklar yaratabilmesidir. Yani öğrenci başarısında farklılıklar yaratarak diğer okullardan ayrılmaktır. Etkili okullarda, öğrenci başarısı için uygun fiziksel ortamlar ve uygun araç-gereçler kullanılmalıdır. Ama çok fazla kaynak etkililik göstergesi değildir. Önemli olan eldeki kaynakları etkili ve verimli şekilde kullanmaktır. Etkili okul, okulun esas görevinin eğitim performansının arttırılması olduğunu söyler. Ancak etkili okul sadece bilişsel gelişime vurgu yapmaz. Aynı zamanda öğrencilerin duyuşsal gelişiminin de önemli olduğunu söyler (Çubukçu & Girmen, 2006).

Etkili Okulun Dayandığı Temel Varsayımlar

Okulların etkililiğini araştıran çalışmalar bazı varsayımlar üzerine kurulmuştur. Bunlar:

- Okullar; etkili (iyi), etkili olmayan (kötü) diye sınıflanmıştır. Bazı okullar diğer okullara göre daha iyi ve başarılı olabilir.
- Okullarda uygulanan testlerin sonuçlarına göre, daha düşük sosyo-ekonomik çevreden gelen, toplumdaki azınlık gruptan olan kişilerin eğitiminde, okulun çocuklara temel beceri kazandırmada ne kadar etkili olduğu belirlenebilir.
- Başarılı olan okullar birtakım çevresel-bağlamsal özelliklere sahip olmaktadır. Bu özellikler, iyileştirilebilir ve yönlendirilebilir nitelikte olmalıdır.
- Okulların daha başarılı olmasını sağlayan özellikler daha çok nitel özellik taşımaktadır.
- Etkili okulların özelliklerini araştıran çalışmaların temelinde, okulların mevcut durumunu iyileştirme çalışmaları yer almaktadır (Tutkan, 2019).

Etkili Okulun Özellikleri

Okullardaki öğretimin niteliği, okulun niteliği ile doğru orantılıdır. Okulların temel amaçları ve işlevleri aynı olsa da her okulun kendine özgü bazı özellikleri vardır. Okulların kendilerine özgü bu özellikleri onların etkililiklerini açıklamaya yarayan ifadelerdir. Etkili okullarda bulunması gereken özellikler; okul yöneticilerinin liderlik becerileri, öğretmenlerin yeterlilikleri, öğrenme ortamı ve süreci, okul kültürü ve ortamı, öğrencilerin akademik başarıları, okul-aile ve çevre işbirliği gibi başlıklar altında toplanabilir. Etkili bir okul oluşturulmak isteniyorsa tüm bu başlıklar ve okula etki eden tüm özellikler bir bütün olarak incelenmeli ve uygulamaya konulmalıdır (Akan, 2007).

Edmonds (1982), etkili okullar için beş özellikten bahsetmiştir. Bunlar:

- Etkili okullar okulun amaçlarını açık ve anlaşılır bir şekilde belirlemelidirler,
- Etkili okullar genel ve özel anlamda değerlendirmelerde bulunurlar,
- Etkili okullarda bütün öğrencilerin öğrenebileceğine dair bir inanç vardır,
- Etkili okul öğrenmeye ve öğretmeye özendiren olumlu bir okul iklimine sahiptir,
- Etkili okullarda tüm eğitim kadrosu belli ilkelere göre hareket ederler (Çubukçu & Girmen, 2006).

Etkili okulların en önemli özelliği, değişimin tepeden yani okul idaresinden başlanarak aşağıya doğru yapılmasıdır. Burada öğretimin önemli olduğu, müdürün lider olarak görev yaptığı, öğretmenlerin de tüm öğrencilerin öğrenmesi için gerekli öğretme etkinliklerini yerine getirdiği, öğrencilerden yüksek başarı göstermelerini bekleyerek aktif bir şekilde okulda görev aldıkları ve öğrencilere bu süreci fark ettirerek gerekli geri bildirimde bulunduğu görülmektedir (Gökçe & Kahraman, 2010).

Etkili Okulun Boyutları

Etkili okul yönetici, öğretmenler, öğrenciler, okul kültürü ve öğrenme iklimi ve çevre ve aile ile ilişkiler boyutlarına sahiptir.

Etkili Okulda Yönetici

Etkili okulun ilk boyutu okul yöneticileridir. Burada yöneticinin liderlik özelliklerini taşıması büyük önem taşımaktadır. Öğretim lideri okulun amaç, ilke ve politikalarını açıkça ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline benimsetmelidir. Ayrıca okul yöneticisi iyi plan yapan, motive edici, sorumluluk sahibi, iletişim becerileri güçlü ve etkin dinleme becerisine sahip kişiler olmalıdırlar (Gündüz, 2015).

Okulun eğitim öğretim içerisinde çeşitli amaçları vardır. Bunlardan birisi de bireylerin sosyalleşmesini sağlamak ve aynı zamanda kültürel mirasın aktarılmasını sağlamaktır. Bu yüzden okulda olumlu bir okul iklimi olmalıdır, aynı zamanda okul yöneticisinin de etkili bir kültürel liderlik göstermesi gerekmektedir. Eğer liderler ve öğretmenler okulu mekanik bir yapı olarak görürler ve sadece derse girip çıkan, hiçbir şekilde iletişime geçmeyen varlıklar olarak okulda yaşamlarını sürdürürlerse bu amacın gerçekleşmesi imkansız hale gelir. Bu yüzden eğitim yöneticisinin görevi okulda olumlu iklimi sağlamak, kültürel miras aktarımını sağlamak, öğrencilerin ve öğretmenlerin sosyalleşmesi için gerekli ortamı hazırlamaktır (Çelik, 2002, Akt., Gündüz, 2015).

Etkili bir lider, okulun misyon ve vizyonunu okul personeline, öğretmene, velilere ve öğrencilere etkili bir şekilde aktarmalıdır. Müdürlerin sahip oldukları öğretim liderliği becerileri ile öğrenci başarı arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bu yüzden, okul müdürünün gösterdiği her türlü davranış öğretmen ve öğrenci faaliyetleri üzerinde etkilidir. Etkili okul yöneticisinin sahip olması gereken bireysel özellikleri özetleyecek olursak; okulun amaç ve ilkelerini açık bir şekilde belirleme, öğrenci ve öğretmen motivasyonu sağlama, belirsizlik, kriz ve çatışma durumlarıyla başa çıkma, görevi ile ilgili bütün sorumlulukları alma, geniş bir bakış açısına sahip olma, geleneksel okul yönetim yöntemlerden uzaklaşıp çağdaş okul yönetim yöntemlerini etkin bir şekilde kullanma olarak sayabiliriz. (Kaplan, 2008).

Etkili okul yöneticisinin bir diğer özelliği ise iletişim kurma becerisidir. Bütün örgütler gibi okul örgütünde de iletişim önemli bir konudur. Etkili bir okul yöneticisi okul içi ve okul dışı iletişimi kuvvetli tutmalı ve bu iletişimi sağlıklı bir şekilde yürütmelidir. Okulunun tanınması, okul çalışanları ile çevrenin bütünleşmesi, öğretmen, öğrenci ve okulun diğer unsurları ile geliştirici ilişkiler için okul yöneticisinin iyi bir iletişimci olması ve bu iletişim ağını etkili bir şekilde yönetmesi beklenmektedir (Keleş, 2006).

Etkili Okulda Öğretmen

Etkili okul çalışmalarının sonuçlarına göre en önemli ve ortak olan bir öğede öğretmendir. Bunun sebebi okulun temel işlevinin ve öncelikli hedefinin öğretim olmasıdır (Balcı, 2014).

Milli eğitim temel kanununa göre öğretmenlik mesleğini yerine getirebilmek için üç yeterlilik gerekmektedir. Bunlar meslek bilgisi diye adlandırılan formasyon eğitimi, kişinin kendi alanı ile ilgili alan bilgisi ve genel kültür bilgisidir. Bu özellikler öğretmen olabilmek için temel niteliklerdir ancak etkili bir öğretmenin bu niteliklerden daha fazlasını taşıması gerekmektedir. Çünkü etkili okullarda temel koşul, etkili öğretim kadrosuna yani etkili öğretmenlere sahip olmaktır (Keleş, 2006).

Etkili okullarda amaçların gerçekleşme yollarından biride öğretmenlerdir. Öğretmenler aracılığı ile okul amaçlarına ulaşır. Bu yüzden öğretmenlerin mesleki yeterliliği büyük önem kazanmaktadır. Öğretmenin mesleki bilgisi, sahip olduğu yeterlilikler okulların etkililiğinde önemli bir yere sahiptir. Etkili bir öğretmen kaliteli eğitimin ana öğelerinden biridir. Eğer bir okul iyileştirilecekse yani etkili okul olacaksa önce öğretmenin niteliği ve eğitimi arttırılmalıdır (Akan, 2007).

Etkili öğretmen aynı zamanda etkili bir öğrencidir. Etkili öğretmenler kendilerini işlerine adanmış, öğrencilerine her konuda yardımcı olmaya çalışan ve onların her türlü gelişimi için çaba harcayan kişilerdir. Kısacası etkili öğretmen, öğretim işini başlatan, bunun için gerekli plan ve programı hazırlayan ve bu süreçte de kendine güvenen, inancı tam olan ve istekliliği fazla olan öğretmendir (Güngör, 2018).

Etkili bir öğretmen, okuldaki öğretimi gerçekleştirmek için gerekli plan ve programı hazırlamayı bilmeli, yenilikleri takip etmeli ve değişimlere ayak uydurmalıdır. Ancak sadece kendi çabası etkili olmak için yetmez. Çevresiyle de işbirliği içerisinde olması gerekmektedir. Öğrenci velilerinden destek almalıdır. Etkili bir öğretmen, veli ile olumlu bir iletişim kurmalı ve onunla ortak bir amacı gerçekleştirmek için çalışmalıdır. Etkili bir öğretmen, öğrencinin ve velinin güvenini ve saygısını kazanmış bir öğretmendir. Etkili bir öğretmenin işbirliği içerisine gireceği diğer bir ortam ise öğretmen ortamıdır. Öğretmen, çalışma ortamında diğer iş arkadaşlarıyla birlikte bir takım oluşturarak işbirliği içerisinde okulun amaçlarını yerine getirmeye çalışmalıdır. (Uçman, 2019).

Öğretmenlerin görev başındayken dikkat etmeleri gereken bir diğer önemli husus ise topluma karşı rol model olmalarıdır. Etkili bir öğretmen, sadece sınıf içerisinde ders anlatmakla yükümlü değildir. Aynı zamanda yaptığı hareketler ve söylediği sözlerle öğrencilere ve topluma örnek olmalıdır. Bu yüzden etkili bir öğretmen, sadece okul içerisinde değil günlük hayatında da hal ve hareketleriyle bu görevini sürdürmektedir (Keleş, 2006).

Etkili okullarda öğretmenlerin sahip olduğu ya da olması öngörülen davranışlar şöyle sıralanabilir:

- Eğitim kurumundaki öğretmenler arasında güven ve samimiyete dayalı bir ilişki vardır,
- Öğretmenler mesleki anlamda sürekli kendilerini geliştirmek isterler,
- Sorumluluk sahibidirler,
- Sınıf ve okul ortamı düzen içerisinde,
- Etkili okullardaki öğretmenlerin en önemli hedefi öğrencilere öğretim yapmaktır,
- Öğrencilerinin öğrenebileceklerine inanırlar,
- Öğretmenler bireysel olarak da öğrencilerin gelişimini desteklerler,
- Sınıf yönetiminde etkilidirler,

- Velilerle olumlu ilişkiler kurarlar ve iletişimleri güçlüdür,
- Öğrencileri için iyi birer örneklerdir,
- Tüm öğrencilerin öğrenmeye aktif bir şekilde katılımını sağlarlar (Şişman, 2020).

Etkili Okulda Öğrenci

Yeni eğitim öğretim sürecinin temelinde artık öğrenci vardır. Yani öğrenci merkezli eğitim benimsenmektedir. Buradan hareketle daha aktif, daha katılımcı, bilgiye kendi isteği ve çabasıyla ulaşan bir öğrenci profili beklenmektedir. Öncelikle öğrenciye temel bilgiler verilmelidir. Ardından öğrenciden hazır bilgiyi değil kendisinin araştırarak bulduğu bilgiyi alması beklenir. Ayrıca öğrencinin bilgilerini herkesle paylaşması, işbirlikli olmayı öğrenmesi, ezberden kaçması ve bu süreci sürekli devam ettirmesi beklenir (Can, 2004).

Etkili okullarda öğrenciler, düşüncelerini rahatlıkla dile getirebilirler. Bunun için yargılanmazlar. Kendi aralarında kulüpler oluşturup kararlar alabilirler. Okulu sadece yönetici yönetemez, okulun diğer unsurlarına da kulak vermelidir. Buradaki en önemli unsur ise öğrenci görüşleridir. Etkili okullarda öğrenci görüşleri önemsenmeli ve karar alırken katılımları sağlanmalıdır (Uçman, 2019).

Öğrenciler, karara katılım sağladıklarında kendilerini okulun etkin ve dinlenen bir vatandaşı olarak görecektirler. Bu durum onlarda hem aidiyet hem de sorumluluk duygusunu güçlendirecektir. Öğrenciler, bu şekilde alınan kararlara daha kolay uyum sağlayacaklardır. Etkili okullarda yetiştirilen öğrencilerden, her türlü kişisel ve toplumsal sorumluluklarını yerine getiren, grup çalışmalarında işbirliği gösteren, takım çalışmasına önem veren, kendisinden beklenenin farkında olan ve kendisiyle ilgili yüksek beklentilere sahip olan, eleştirel düşünme becerisi gelişmiş, bilgiyi ezberlemek yerine bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilen kişiler olarak öğrenim görmeleri hedeflenmektedir (Keleş, 2006).

Etkili okullarda, öğrencilerle ilgili olarak bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Şişman ve Turan, 2004, Akt., Tunçel, 2008):

- Eğitim kurumunun hedefleri doğrultusunda çalışırlar,
- Okula ve sınıfına tam zamanında gelirler,
- Sınıfta vakitlerinin çoğunluğunu öğrenmek için harcarlar,
- Takım halinde çalışmaya ve işbirliğine önem verirler,
- Kendisinden beklenenleri farkındadırlar,

- Okul ortamında öğrenciler arasında sınıf ayrımı yoktur,
- Okulun ve sınıfın her türlü etkinliğine katılır ve sorumluluk alırlar,
- Öğretmenlerin derste verdikleri her bilgiyi öğrenirler,
- Okul ve sınıfla ilgili her türlü sorumluluğu almaya hazırdırlar,
- Okulda ve sınıf içerisinde eşitlik ilkesi hâkimdir.

Etkili Okulda Okul Kültürü ve Öğrenme İklimi

Örgüt kültürü, örgüt içerisindeki üyelerin düşüncelerini ve davranışlarını oluşturan inançlar ve değerler sistemidir (Güçlü, 2003).

Etkili okullarda öğrenmeyi ve öğretmeyi teşvik eden, öğrenci ve öğretmen motivasyonunu sağlayan, okulun temel değerlerinin, vizyon ve misyonunun herkes tarafından paylaşıldığı, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okulda çalışanların arasında saygı ve güvenin olduğu bir okul kültürü yaratılmaya çalışılmaktadır (Tutkan, 2019).

Olumlu bir okul kültürünün oluşması için okul yöneticisine büyük işler düşmektedir (Swyner, 1986, Akt., Balcı, 2014). Okul yöneticisi, okulunda olup bitenleri bilmelidir. Öğretmenleri ile etkili ve onları destekleyici bir iletişim kurmalıdır. Aynı zamanda etkili bir okul yöneticisi, okulun her bölgesinde ve uygun zamanlarda görünür olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin motivasyonunun yükselmesini sağlamalıdır (Balcı, 2014).

Etkili okul kültürü sadece yöneticinin çabalarıyla gerçekleşmez. Öğretmenlerin de olumlu okul iklimine ve kültürüne katkı sağlamaları gerekmektedir. Başarıya odaklanan, etkili olmaya çalışan, her öğrencinin öğrenebileceğine inancı tam olan ve okul idaresi ile sürekli bilgi alışverişinde bulunan öğretmen sayesinde de okulda bu iklim kolay bir şekilde sağlanmaktadır. Okul idaresi ve öğretmenlerin bu çabalarıyla hem öğrenci hem de veli bu olumlu okul ikliminden etkilenecek, okula karşı olumlu tutumlar geliştirecek, bu iklimde katkı sağlamak isteyecek ve başarıya odaklı bir okul ortamı sağlanmış olacaktır (Tutkan, 2019).

Etkili Okulda Çevre ve Aile ile İlişkiler

Okul, bir bireyi hayat hazırlayan ve ona temel beceriler kazandıran bir kurumdur. Okul bu işlevi ile bulunduğu çevreden ayrı düşünülmez. Bu çevreler çeşitlilik göstermektedir ve önemlisi de aile çevresidir. Aile, bir bireyin sosyalleşmesinde, eğitilmesinde ve karakter gelişiminde ilk ve en önemli kurumdur (Akan, 2007).

Etkili okullarda, okul ile aile arasındaki işbirliği oldukça yüksektir. Aile ile okul sürekli iletişim halindedirler. Okul beklentilerini aileye bildirirken, ailede okuldan

beklentilerini rahatça ifade edebilmelidir. Okul ve sınıf etkinliklerine ailenin katılımı yüksektir. Okulun işleyişi ve sistemi hakkında aileye bilgi verilir, aile ise gerekli durumlarda görüşlerini bildirerek sürece destek olmaya çalışır. Okulda ailenin desteğiyle birlikte sosyal faaliyetler düzenlenir. Okuldaki süreçlere ailenin katılımının yüksek olduğu durumlarda hem okulun başarısı hem de öğrencinin başarısı artmış olur (Uçman, 2019).

Öğrencinin yaşadığı çevre de etkili okulun çalışma alanına girmektedir. Çünkü öğrenci okulda ve ailede geçirdiği zamanın dışında çevreyle birlikte zaman geçirmektedir. Okulda aynı zamanda bu çevrenin bir parçasıdır. Bu yüzden etkili bir okul, öğrencinin zamanını sürekli geçirdiği ve kendisinin de bir elemanı olduğu bu çevreyi iyi bir şekilde analiz etmeli ve doğru bir şekilde değerlendirmelidir. Okul çevre ile ne kadar bütünleşirse o kadar başarı sağlanmış olur. Böylelikle çevre ile okul, bir zincirin halkaları gibi birbirini tamamlayan parçalar haline dönüşürler. Çevreden bağımsız bir etkili okul ortamı ve olumlu bir okul iklimi düşünülemez (Tutkan, 2019).

Etkili Okul Modelleri

İlgili alanyazın incelendiğinde etkili okul konusunda tam bir tanımın yapılmaması bu konuyla ilgili çeşitli sınırlılıkları ve sorunları beraberinde getirmektedir. Aynı zamanda herkesin ortak kabul ettiği modelin oluşturulamaması ve etkililikle ilgili ölçütlerin belirlenememesi bu sorunların devam etmesine neden olmuştur. Tüm bu gelişmeler ışığında araştırmacılar, etkililik üzerine birbirinden farklı ölçütler ve modeller tanılamaya çalışmıştır ancak her yapılan ölçütünde özellikleri birbirinden farklılıklar göstermiştir (Şişman, 2020).

Etkili bir okulun beş temel işlevi vardır. Bunlar; bireysel, örgütsel, toplumsal, ulusal ve uluslararası işlevlerdir. Bu işlevlere bağlı olarak sekiz etkili okul modeli tanımlanmıştır. Bu modeller; amaç modeli, kaynak-girdi modeli, süreç modeli, doyum modeli, meşruiyet (yasallık) modeli, örgütsel öğrenme modeli, toplam kalite yönetimi ve etkisizlik modelidir (Balcı, 2014).

Amaç Modeli

Amaç, örgütün temel unsurlarından biridir. Okul etkililiği konusunda daha önceden belirlenmiş okul amaçlara ulaşmak bu modelin temelini oluşturmaktadır. Okul bu amaçlara ulaşabildiği ölçüde etkilidir. Okulun amaçları açık, anlaşılır, ortak kararla alınmış, ilgililerin katılımı sağlanmış, ulaşılabilir ve ölçülebilir nitelikte olmalıdır (Akan, 2007).

Kaynak-Girdi (Sistem) Modeli

Diğer örgütler gibi okullar da belirlenen amaçlarına ulaşabilmek için bazı kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Bu kaynaklar arasında aile, okul kaynakları, öğrenci, toplumsal özellikler ve akran grupları gibi kaynaklar yer almaktadır. Bu modele göre okulun etkililiği, okulun kaynak yani girdi sağlayabilme yeteneğine bağlıdır. Yani bir okul, söz konusu bu kaynak ya da girdileri sağlayabildiği ölçüde etkili okul olarak nitelendirilmektedir (Erdem, 2014).

Süreç Modeli

Süreç modeli, okulu dinamik bir yapı olarak ele almaktadır. Okul içi ve sınıf içi süreçlerin devamlılığına dikkat çekmektedir. Özellikle okulda ve sınıfta yaşanan olayları anlamlandırmaya çalışmak, okul içerisinde olup bitenlere yoğunlaşmak, öğretim süreçlerinin nasıl işlendiği ve öğrenciye ne derece fayda sağladığı anlamak ve okulun kaynaklarının öğrenciye nasıl ulaştırıldığını değerlendirmek okulun görevleri arasındadır. Aynı zamanda okul, dışardan girdi alan ve dışarıya da çıktı veren açık bir sistem olarak kabul edilmektedir (Tutkan, 2019).

Doyum Modeli

Bu modelin temel varsayımı okulu oluşturan paydaşların doyumu üzerine kurulmuştur. Öğretmen, öğrenci, okul idarecileri gibi kişiler okulun paydaşları olarak kabul edilir ve bu kişilerin doyumunun fazla olması okulun etkili olduğu anlamına gelmektedir (Şişman, 2020).

Meşruiyet (Yasallık) Modeli

Geçmişte okullarda çok ciddi değişimler yaşanmıyordu. Okulun sürekli kendisini geliştirmesi beklenmiyordu. Ancak günümüz teknolojisi ve eğitim anlayışındaki değişimler sebebiyle artık toplumda ve eğitim sistemimde hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Okullarında bu değişime ayak uydurması gerekmektedir. Etkili bir okul, alanının değişimlerini ve yeniliklerini takip etmeli ve bu değişimleri okulun ruhuna uygun bir şekilde uyarlamalıdır. Bu gelişmelerin sonucunda okullarda artık, daha yarışmacı bir kimlik ortaya çıkmaktadır. Okullar daha fazla kaynağa sahip olmakta ve bu kaynakla birlikte diğer okullarla birlikte yarışa girmektedirler. Bu modele göre, etkili bir okulun ayakta kalabilmesi için rekabetçi topluma ayak uydurması istenmektedir. Bu yüzden okulların hesap verebilirlik sistemleri önem kazanmaya başlamıştır. Başta ABD ve Avrupa ülkeleri olmak üzere velilerin ilk önceliği, tüm değişimlere bağlı olarak okul performansı olmuştur (Günel, 2014).

Örgütsel Öğrenme Modeli

Bu modele göre etkili bir okul çevresini iyi bir şekilde tanımalı, çevresindeki ve dünyadaki değişimlere uyum sağlamalı ve aynı zamanda yaşadığı topluma da katkı sağlamalıdır. Bu modelin özelliklerine baktığımız zaman, yenilik sürecinde ve sürekli gelişen okullar göz önüne alınmaktadır. Buna göre etkili bir okul, toplum değişimleri hakkında bilgi sahibi olmalı, her türlü süreçten haberdar olmalı, kendisini sürekli güncellenmeli ve okul gelişim planlarını da buna göre hazırlamalıdır. Öğrenen okullar asla elindekiyle yetinmez ve sürekli araştırma yaparak kendini geliştirmeyi amaç edinirler (Cheng, 1996, Akt., Abdurrezzak, 2015).

Toplam Kalite Yönetimi Modeli

Bu model daha önce yukarıda açıkladığımız süreç modeli, doyum modeli ve örgütsel öğrenme modelinin bir birleşimi olarak görülmektedir. Toplam kalite yönetimi modeline göre, okul kendi paydaşlarının beklentilerini ve memnuniyetlerini sağladığı zaman etkili bir okul olarak görülmektedir (Cheng, 1996, Akt., Abdurrezzak, 2015).

Etkisizlik Modeli

Bu model genellikle okulun işleyişi içinde meydana gelen aksaklıkları ve zayıflıkları ele alır. Okuldaki ilişkilerden çok okulun işlevine ve bilgiye odaklanır (Balcı, 2014).

Etkili Okul Özelliğini Taşıyan Okullar

Yeni yüzyıl okulları değişime ayak uyduran, kendisini sürekli geliştiren, yenilikleri takip eden ve her yönüyle güçlü bir okul sistemi oluşturan okullar olarak ön plana çıkmaktadır. Etkili okul olarak adlandırılan bu okullar çeşitli isimlerle anılmaktadır. Aşağıda etkili okul özelliğini taşıyan okullar kısaca açıklanmıştır.

Öğrenen Okul

Çeşitli alanlarda faaliyet gösteren bütün örgütler etkili olabilmek ve varlıklarını sürdürebilmek için sürekli kendilerini yenilemek zorundadırlar. Bu örgütler, değişen dünyaya ayak uydurmalı ve bu değişimleri kendi örgütlerine uygun bir şekilde uyarlamalıdırlar. Ayrıca sektördeki yenilikleri de takip etmek zorundadırlar. Okulda tıpkı diğer örgütler gibi hem dünyada hem de ülkesinde meydana gelen değişimleri takip etmeli ve bunlara uyum sağlamalıdır. Aksi takdirde etkili ve verimli bir okul ortamı oluşmaz. Öğrenen bir okulda tüm çalışanlar, yaşam boyu öğrenmeyi temel ilke olarak ele alırlar. Okul idaresi, öğretmen ve öğrenciler bu ilkeyi temel alarak sürekli öğrenmeyi yaşamlarının ve okulun bir parçası haline

getirmişlerdir. Tüm bu özelliklere baktığımızda kendini yenileyen, değişime ayak uyduran, planlanan hedeflere ulaşmak için çaba sarf eden ve sürekli bir biçimde öğrenmeye hedef alan bu okul türü, etkili okul türüne en yakın okul türü olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutkan, 2019).

Okul Merkezli Yönetim

Eğitimi yenileştirme çalışmaları çerçevesinde kullanılan yöntemlerden biri de okul merkezli yönetimdir. Bu okul çeşidine göre eğitimle ilgili her türlü karar, okulda tüm paydaşlar ile ortak bir şekilde alınmalıdır. Karar alıcı ile karar uygulayıcıyı ne kadar yakınlarsa kararların etkililik ve doğruluğu da o kadar fazla olacaktır. Okul merkezli yönetime göre katı ve hiyerarşik bir okul yerine uzmanlık ve karara ortak katılımın sağlandığı bir okul oluşturulmalıdır. Yönetici ve öğretmenlere daha çok sorumluluk duygusu verilmekte ve bu durum okula ait olma hissini de beraberinde girmektedir (Oral, 2005).

Kendini Yenileyen Okul

Bu okul türüne göre bir okul sürekli değişim ve gelişimi takip etmelidir. Değişim sürecinde okul, sürekli kendini geliştirmelidir ve belirlenen hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda ise bir özdenetim geliştirerek kendisini denetlemedir. Bu denetimde amaç, okulun güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, zayıf yönlerinin güçlendirilmesi ve iyi yönlerinin geliştirilmesidir. Bu anlamda düzeltici önlemler alınır ve denetim sonuçları okul paydaşları ile paylaşılır. Elde edilen sonuçlarla okul planı tekrar geliştirilir. Bu modelin bir diğer önemli özelliği ise denetimin baştan aşağıya doğru yapılmasıdır. Bu tür bir denetim içinde merkeziyetçi bir yapı önemsenir (Tutkan, 2019).

Müfredat Laboratuvar Okulları (MLO)

Türkiye 1990'lı yıllarda uygulamaya konulan Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında ilk ve orta öğretimde kaliteyi ve öğrenci başarısını artırmak, öğretmen eğitiminde kaliteyi ve geçerliliği artırmak ve kaynak kullanmada daha etkili olmak gibi amaçları gerçekleştirmek için anlaşma imzalamıştır. Ancak gerekli altyapı olmadığından proje hayata geçememiştir. Müfredat laboratuvar okullarının geliştirilmesi ve uygulanmasında standartlar belirlenmiştir. Bu standartlara göre öğretmenlere ve okul yöneticilerine önemli roller, yetkiler ve sorumluluklar verilmesi öngörülmüştür. Bu nedenle müfredat laboratuvar okulları, yerinden yönetime geçişte bir adım olarak görülmektedir. Ancak katı merkeziyetçi yapı, okul yöneticilerinin alışkanlıklarına ters düşen demokratik, katılımcı, paylaşımcı karar ve uygulama süreçlerinin olması, hizmetiçi eğitimin yetersizliği, örgüt kültürü ve ikliminden kaynaklanan sorunlar bu okul çeşidinin dezavantajları olarak sayılabilir (Dönmez, 2002).

İnteraktif Okul

Online eğitim olarak da adlandırılan bu okul çeşidine göre her öğrenci internet, e-posta ve buna benzer uzaktan eğitim araçlarıyla eğitimini almalıdır. Günümüzün artan teknolojisi ile de bu okul çeşidinin öneminin artacağı düşünülmektedir. Her öğrenci, birebir eğitime dayalı ve seviyelerine uygun ölçmenin de yer aldığı bilgisayar programlarıyla eğitilmelidirler. Aynı zamanda bilgisayar üzerinden ölçme ve değerlendirme yapılarak öğrenci seviyesine uygun gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır (Cerit, 2001).

Erdemli Okul

Bu okul türünün temelinde etik ilkeler bulunmaktadır. Her öğrenci için öğrenme ortamını sağlayan, onurlu ve saygılı olmanın önemini vurgulayan, topluma yararlı işler yapmayı önemseyen ve okul toplumunun bütün üyelerinin demokratik bir yaşam tarzı benimsemelerini sağlayan bir okul kültürü oluşturmak, erdemli okulun en önemli varsayımlarındandır. Bunun için okulun vizyon ve misyonu oluşturulurken etik ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Erdemli okulda yönetici, etkili olma bakımından önemli bir yere sahiptir. Etkili bir okul yöneticisi sorumluluğunu bilmeli, etik ilkelere dikkat etmeli ve bu etik ilkeleri okul kültürüne yerleştirmeyi bilmelidir (Tutkan, 2019).

Toplam Kalite Yönetimi (TKY) Okulları

Toplam kalite yönetimi okullarının temelinde sürekli ilerleme ilkesi bulunmaktadır. Özellikle günümüzün rekabetçi ortamında kurumların başarılı olmaları ve varlıklarını sürdürebilmeleri için kurumun en üst kademesinden başlayarak tüm personelin değişim ve gelişme açık olması ve bu düşünceye inanması gerekmektedir. Toplam kalite yönetimi okulları, diğer geleneksel anlayışların tam tersi değişim, yenilik ve sürekli gelişimi temel alır. Hatanın en aza indirilmesi, geri dönüşte bulunarak düzeltmelerin yapılması ve sürekli değerlendirme yapılarak kaliteli eğitimin oluşturulması yine toplam kalite yönetimi okullarının amaçları arasındadır (Tarhan, 2008).

Etkili Okul Yöneticisinin Liderlik Özelliği

Etkili okulun oluşmasında okul yöneticisinin rolü çok büyük ve önemlidir. Diğer bir deyişle, etkili okul oluşturmada, sürdürmede ve yönetmede okul müdürünün liderlik becerilerini etkili bir şekilde kullanması büyük bir öneme sahiptir. Etkili bir okul yöneticisi, liderlik özelliklerini etkili bir şekilde kullanmayı bilmeli, okulda ve sınıfta aktif olarak bulunmalı, öğrenci ve öğretmenlerle sağlam ve yapıcı ilişkiler kurmalı, okulda olumlu bir iklim oluşturmalıdır. Bunu yapan bir okul yöneticisi ile birlikte öğretmen ve öğrencinin

performansı da artış göstermekte ve okul sürekli gelişen bir okul haline gelmektedir (Helvacı & Aydoğan, 2011).

Etkili okullarda okul yöneticileri şu özelliklere sahiptir:

- Program ve öğretim konusunda bilgi sahibidirler,
- Amaç yönelimlidirler,
- Okul personeli, öğretmenler, öğrenciler ve ailelerle etkili iletişim kurarlar,
- Okul ortamında sık görünürler ve öğrenci başarısı üzerine yoğunlaşırlar,
- Davranışlarında tutarlıdır,
- Okulun fiziki, sosyal ve psikolojik ortamıyla ilgilenirler,
- Öğretim kadrosunun geliştirilmesiyle ilgilidirler (Şişman, 2018).

İlgili Araştırmalar

Öğretim Liderliği İle İlgili Araştırmalar

Aksoy ve Işık (2008), yaptıkları araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderliğin “*okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetme, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretim- öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma*” boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretimsel liderliğin “*eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” boyutlarında kıdemlerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Öğretimsel liderliğin “*Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” boyutlarında ise öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akdağ (2009) yapmış olduğu çalışmada, öğretimsel liderlik ile okul müfredatının etkililik düzeyi arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulmazken, hizmet yılı değişkenine ait anlamlı bir farklılık bulmuştur. Araştırmaya göre öğretmenlerin algısına göre, okul müdürleri okuldaki eğitim programını daha fazla değerlendirmeye almalıdırlar.

Yılmaz (2010) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin etkili okul düzeyi algılarında cinsiyet, branş, mesleki kıdem, okulda geçen hizmet süresi ve eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farka rastlamamıştır. Öğretimsel liderlik davranış düzeyi ile öğretmenlerin etkili okul düzeyi algıları arasında yapılan korelasyonda ise pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit etmiştir.

Higgison (2011) ilköğretimde çalışmakta olan okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ölçmeye yönelik yaptığı araştırmasında, okul müdürlerinin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu önce öğretmenlere ikinci olarak öğrencilere ve son olarak da okulla ilgili işlere ayırdıkları sonucuna ulaşmıştır. Çalışmaya göre okul müdürleri, öğretimsel liderlik davranışlarını etkili bir şekilde kullanmamaktadırlar. Bunun nedenini ise bürokratik işlerin fazla olması, öğrenci velileri sorunları ve okuldaki düzensiz davranışlar olarak açıklanmıştır.

Sim (2011) yapmış olduğu çalışmada, öğretimsel liderlik davranışları ile okuldaki akademik başarı arasındaki ilişki incelemiş ve aralarında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Serin ve Buluç (2012) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışını yüksek düzeyde gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda okul müdürlerinin öğretim faaliyetlerine önem verdiklerini ve okul başarısı için çaba harcadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışında yer alan okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması alt boyutunu daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Ünal ve Çelik (2013) yapmış olduğu araştırmada, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okulun akademik anlamdaki başarısında en önemli etken öğretim liderliği gösteren okul yöneticisidir. Ayrıca farklı okul türlerine göre yapılan araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okul yöneticilerinin ortaöğretim okul yöneticilerine oranla daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayık ve Şayir (2014) ilköğretim okulundaki öğretmenlerin okul iklimi algıları ile yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları algıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretimsel liderliğin okul iklimini etkileyen bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretimsel liderlik boyutlarından öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirme süreci en yüksek düzeyde algılanan boyut olarak seçilirken en düşük düzeydeki boyutun ise öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi olarak ifade edilmiştir.

Akan, Sezer ve Ada (2014) ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği gösterme davranışı okul türüne göre değişmektedir. Fen lisesindeki öğretmenler Anadolu, genel ve meslek lisesindeki öğretmenlere oranla okul müdürlerinin daha fazla öğretim liderliği davranış sergilediğini söylemişlerdir. Cinsiyet değişkeni boyutunda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla okul yöneticilerinden öğretimsel liderlik davranışını daha çok beklediği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim durumu değişkenine göre ise lisans eğitimi almış olan öğretmenler okul yöneticilerinden daha yüksek düzeyde öğretim liderliği davranışı beklemektedirler.

Ayaz (2015)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranış düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Buna göre 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmen algılarına göre öğretimsel davranış düzeyinin tüm boyutlarında yüksek çıkarken, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmen algılarında öğretimsel davranış düzeyinin tüm boyutları düşük çıkmıştır. Sonuç olarak

öğretmen algılarına göre öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergileme düzeyinin düştüğü sonucuna ulaşılabılır.

Hallinger, Dongyu and Wang (2016) öğretimsel liderlik ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine oranla daha fazla öğretimsel liderlik davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır (Kurt, 2020).

Topaçoğlu ve Fırat (2016)'ın yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında okul müdürlerinin yaş, branş, görev süresi, yöneticilikteki görev süresi ve eğitim yönetimi alma değişkenlerine göre aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuş ve 2/3 yıllık enstitü mezunlarının fakülte ya da yüksekokul mezunlarına göre daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuş, çevrenin yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olduğu okullarda okul müdürlerinin daha fazla öğretimsel liderlik davranışı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak okul büyüklüğü değişkeninde de anlamlı bir fark bulunmuş ve orta ebatlı okullarda öğretimsel liderlik davranışının büyük ve küçük ebatlı okullara göre daha fazla sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çilesiz (2019)'in yaptığı araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinde cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğrenim durumu değişkenine göre devlet okulu öğretmenlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın ön lisans mezunları lehine olduğu ve ön lisans mezunları öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini daha iyi bir şekilde ortaya koydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2020) araştırmasının sonucuna göre, ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen algılarına göre öğretim liderliğinde “*okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması*” ve “*eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi*” alt boyutları yüksek çıkarken “*öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” alt boyutunun en düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre etkili okul ve öğretimsel liderliğe ilişkin algılarda cinsiyet, eğitim düzeyi, okuldaki hizmet süresi ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Etkili okul ve öğretimsel liderlik arasında yapılan korelasyonda ise pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Kaşal (2021) araştırmasının sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre “*öğretimi ve öğretmeni*

güçlendirme, öğretimsel iklim, iletişim becerileri, öğretimi denetleme, amaç tanımlama ve öğrenci gelişimini izleme” alt boyutları ile genel olarak öğretim liderliği davranışlarını sergilemede anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Mesleki kıdem değişkenine göre ise *“öğretimsel iklim geliştirme, iletişim becerileri ve amaç tanımlama”* alt boyutunda anlamlı farklılık görülmez iken *“öğretimi ve öğretmeni güçlendirme, öğretimi denetleme, öğrenci gelişimini izleme”* ve genel olarak öğretim liderliği davranışlarına yönelik algılarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklılıkların mesleki kıdem süresi 4-14 yıl olanlar ile 30 ve üzeri yıl olanlar arasında olduğu tespit edilirken diğer gruplar arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır.

Özdoğru (2020) çalışmasında, öğretimsel liderlik ile kurumsal itibar arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretimsel liderlik davranışı arttıkça kurumun itibarı da artmaktadır sonucuna ulaşılabılır.

Akgün (2021) çalışmasında okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışı ile okulda işbirliği kültürü arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Buradan öğretim liderliği davranışının okulun işbirliği kültürünü etkilediği ve açıkladığı sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca cinsiyet, mesleki kıdem ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılamalarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ay (2021) öğretimsel liderlik ile öğretmen özerkliği üzerine çalışmış ve aralarında olumlu yönde zayıf bir ilişki tespit etmiştir. Buradan da öğretimsel liderlik davranışının öğretmenlerin özerkliğini etkilediği sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca öğretimsel liderliğe ilişkin algıda cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenlere göre okul müdürleri daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergilemektedirler. Mesleki kıdem değişkeninde ise yüksek kıdemdeki öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Etkili Okul İle İlgili Araştırmalar

Brookover ve Lezotte (1979) yapmış olduğu etkili okul çalışmalarında etkili okullar ile ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır.

- Öğrencilere temel becerilerin verilmesi
- Bütün öğrencilerin okulun amaçlarına ulaşması
- Öğrencilerin yüksek beklentilere sahip olması
- Öğrencilerin Sorumluluk sahibi olması

- Okulda öğrenmeye gerekli ve fazla zamanın verilmesi
- Bir okul müdürünün Öğretim lideri özelliklerini taşıması ve okulda gerekli düzeni sağlaması
- Öğretmenlerin sorumluluğunu bilmesi
- Veli ile olumlu ilişkilerin olması
- Öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetleri ile bütünleşebilmesi (Şişman, 2020).

Reynolds (1993) İngiltere'de etkili okul ile ilgili yaptığı araştırmada çeşitli sonuçlara ulaşmıştır. Okulu harekete geçiren ve eğitimle ilgili vizyona sahip olan kişinin yöneticiler olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda etkili okullarda öğretmenlerde söz sahibidirler ve okulun amaçları tüm personel tarafından paylaşılmıştır. Etkili okullarda temel amaç yüksek akademik standartlara ulaşmaktır ve son olarak etkili okullarda öğrenciler kendilerini sosyal ve kültürel olarak da geliştirme imkânına sahiptirler. Etkili okullar bunları karşılayacak personele sahiptir (Balcı, 2014).

Duranay (2005) etkili okul ile ilgili araştırmasının sonuçlarına göre, etkili okul algısında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmuş ve bu farklılığın erkeklerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okullarını daha etkili olarak algılamaktadırlar.

Towsend (1997) yapmış olduğu etkili okul araştırmasında, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya'daki okulları karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre etkili okulun en önemli bileşenleri kaliteli bir akademik kadro, iyi bir şekilde ifade edilmiş okul amacı, güçlü bir liderlik, olumlu okul iklimi ve olumlu bir çevre olarak belirlenmiştir.

Akan (2007) etkili okul ile ilgili araştırmasında, etkili okulda boyutlar bakımından en etkili boyutun okul yöneticisi boyutu olduğu, bu boyutu sırasıyla okul kültürü ve ortamı, öğrenme ortamı ve süreci, öğretmen ve öğrenci boyutlarının izlediği sonucuna ulaşmıştır. En az etkili boyutun ise okul çevresi ve veli boyutu olduğunu belirtmiştir. Okul etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre etkili okulun “*okul yöneticisi, öğrenci, okul kültürü ve ortamı*” boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ve erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkili okulun “*öğretmen, öğrenme ortamı ve süreci, okul çevresi ve veli*” boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinde mesleki kıdem değişkenine göre etkili okulun “*okul yöneticisi, öğrenci, okul kültürü ve ortamı, öğretmen, öğrenme ortamı ve süreci, okul çevresi ve veli*” boyutlarında anlamlı bir

farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak incelendiğinde mesleki kıdem arttıkça öğretmenler okulların daha etkili olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Ayık ve Ada (2009) ilköğretim okullarındaki okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, etkili okulun boyutları açısından en yüksek ortalamanın öğretmen boyutunda olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenler boyutundan sonra sırasıyla, eğitim öğretim süreci ve ortamı, okulun yöneticisi, öğrenciler, veli boyutları gelmektedir. Ayrıca ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürünün okulların etkililiğini de önemli ölçüde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gökçe ve Kahraman (2010) etkili okul ile ilgili yaptıkları çalışmalarında, araştırmanın yapıldığı okullarda; liderlik, öğretmenlik, örgütsel olarak bağlılık ve mesleki gelişim boyutlarında büyük bir sorun bulunmadığı ve etkili okul özellikleri gösterdiği ancak okul-çevre ilişkileri boyutunda okulların etkililiğini engelleyen birtakım sorunların olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Helvacı ve Aydoğan (2011) etkili okul ile ilgili çalışmalarında, etkili okulun en önemli boyutunun eğitim-öğretim süreci olduğu, bu sebeple eğitim-öğretim ortamlarının etkili öğretme ve öğrenmeyi gerçekleştirecek kalitede olması gerektiği ve uygun eğitim-öğretim teknolojisiyle donatılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Aslan (2014) etkili okul ile ilgili araştırmasının sonuçlarına göre, etkili okul algısında mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre ise etkili okul ölçeğinin “*öğretmen*” alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş ve bu farklılığın kadınların lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ata (2015) yaptığı çalışmada, okul etkililiği ile okul yöneticilerinin öz yeterlilik inancını araştırmış ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Buradan okul yöneticilerinin öz yeterlilik düzeylerinin okulun etkililiği üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Yağız (2016)’ın yaptığı araştırma sonuçlarında, öğretmen algılarına göre mesleki kıdem değişkeninde etkili okulun “*yönetici*” boyutunda anlamlı bir fark bulunmazken, “*öğretmen, öğrenci, okul çevresi ve evli, okul kültürü ve ortamı, okul programı ve eğitim-öğretim süreci*” boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu boyutlarda 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin etkili okula ilişkin algıları daha düşük kıdemdeki

öğretmenlere göre daha fazladır. Mesleki kıdem arttıkça okul etkililiğine ilişkin algının arttığı sonucuna ulaşılabilir.

Akan, Yıldırım ve Yalçın (2017) öğretmenlerin iş doyumunu ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmada, iş doyumunu ve okul etkililiği arasında karşılıklı bir etkileşimin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin iş arkadaşları ve iletişimlerinin doyum vericiliği ile okulun etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin, aynı okulda görev yaptıkları iş arkadaşları ile iletişimlerini beklentilerini karşılamadığında ise okullarını etkili bir okul olarak görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmenlik mesleğini severek yapan öğretmenlerin okullarını daha etkili gördüklerini, mesleğini severek yapmayan öğretmenlerin ise okullarını etkili bir okul olarak görmedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Koç (2019)'un yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin etkili okul algıları görev türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre yöneticiler öğretmenlere göre okullarını daha etkili olarak algılamaktadırlar. Öğretmenlerin etkili okul algılarında cinsiyet, eğitim durumu, branş ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 35-39 yaş arasındaki katılımcıların etkili okul algıları yüksek çıkarken, 45 yaş ve üzeri katılımcıların etkili okul algıları daha düşük çıkmıştır. Buradan da yaş arttıkça okulun etkililiğine olan algının düştüğü sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca okulların etkililiği ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mevcut okuldaki hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuş ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi arttıkça etkili okula ilişkin algının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz ve Ada (2019) okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aralarında ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, okul etkililiği puanları cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Yalnızlar (2019) okulların etkililik düzeyi ile örgütsel kimlik arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin etkili okula ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulmamıştır. Mesleki kıdem değişkeninde anlamlı bir fark bulmuştur. Buna göre 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin etkili okul algıları 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Okuldaki çalışma süresine değişkeninde de anlamlı bir fark bulmuştur. Aynı okulda çalışma süresi daha fazla olan öğretmenlerin okulu daha etkili olarak algıladığı sonucuna ulaşmıştır. Okul etkililik düzeyi ile örgütsel kimlik arasında da pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulmuştur.

Ermeydanı ve Can (2020) liderlik stilleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul etkililiğine ilişkin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mesleki kıdem değişkeni ile anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme öğretmenlerin okul etkililiği görüşleri 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır. Mesleki kıdem azaldıkça okul etkililiğine ilişkin algısında daha düşük olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Şahin (2020) etkili okul ile ilgili çalışmasının sonucuna göre, cinsiyet değişkenine göre okul etkililiğinin öğrenci alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma varken, okul etkililiğinin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Erkek katılımcıların okul etkililiğinin öğrenci alt boyut puanı kadın katılımcılarınkinden anlamlı bir şekilde yüksektir. Mesleki kıdem değişkeni ile etkili okul boyutlarından olan okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci ve okul kültürü arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kıdem yılı arttıkça etkili okula ilişkin algının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı okulda görev yapılan süre değişkeninde anlamlı farklılık bulunmuş ve aynı okulda daha fazla çalışan öğretmenlerin öğrenci boyutunda okulu daha etkili algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2021) okul etkililiği ve çevik liderlik özelliklerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarında cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma bulmazken, okul türü, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Buna göre mesleki kıdemi yüksek olan, yaş olarak daha yaşlı olan ve okul türü olarak daha düşük kademelerde çalışan öğretmenlerin etkili okul algıları daha yüksek çıkmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırmalar iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve ilişkinin derecesini belirlemek için veriler elde etmek amacıyla yürütülen araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2014). Tarama yoluyla veri elde ederken neden sonuç ilişkisi hakkında bize bilgi vermez ancak o yönde birtakım bilgiler vererek bir değişkenin diğer değişkeni yordamasına yardımcı olabilir (Karasar, 2020). Bu çalışmada öğretimsel liderlik ve etkili okul olmak üzere iki değişken vardır. Araştırmada ilkökul öğretmenlerinin algılarına göre ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın demografik değişkenleri cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkezinde görev yapmakta olan ilkökul öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenin kapsadığı öğretmen sayısını belirlemek için İl Milli Eğitim Müdürlüğü stratejik planı ve web sitesinden elde edilen bilgiler doğrultusunda evrenin büyüklüğü 1645 olarak belirlenmiştir. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde evrendeki tüm birimler örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2018).

Bu araştırmada %95 güven düzeyi ve .05 hata payı dikkate alınarak örneklem büyüklüğünü hesaplamada aşağıdaki formül kullanılmıştır (Çıngı, 1994, Akt., Büyüköztürk vd., 2018).

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad n_0 = [(tS) / d]^2$$

N: Evren büyüklüğü (1645)

n: Örneklem büyüklüğü

d: Hata payı

t: Güven düzeyinin tablo değeri (%95 güven düzeyinde t=1,96'dır).

S: Evren için tahmin edilen standart sapma

Yukarıdaki formüle göre yapılan hesaplamalar sonucunda örneklem büyüklüğü yaklaşık olarak 311 kişi olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda 438 veriye ulaşılmış ve bunların 408'i değerlendirilmiştir.

Tablo 3. *Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine Ait Bulgular*

	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	212	52
	Erkek	196	48
	Toplam	408	100
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	107	26.2
	6-10 yıl	90	22.1
	11-15 yıl	75	18.4
	16-20 yıl	67	16.4
	21+ yıl	69	16.9
	Toplam	408	100.0
Okuldaki Çalışma Süresi	0-2 yıl	91	22.3
	3-5 yıl	149	36.5
	6-8 yıl	82	20.1
	9-11 yıl	45	11.0
	12 + yıl	41	10.1
	Toplam	408	100.0

Tablo 3'e bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin %52'si (n=212) kadın, %48'si (n=196) erkektir. Mesleki kıdemlerine bakıldığında %26.2'i (n=107) 0-5 yıl arası kідeme, %22.1'i (n=90) 6-10 yıl arası kідeme, %18.4'ü (n=75) 11-15 yıl arası kідeme, %16.4'ü (n=67) 16-20 yıl arası kідeme ve %16.9'u (n=69) 21 yıl ve üzeri yıl kідeme sahiptir. Katılımcıların okuldaki çalışma sürelerine bakıldığında %22.3'ü (n=91) 0-2 yıl arası, %36.5'i (n=149) 3-5 yıl arası, %20.1'i (n=82) 6-8 yıl arası, %11'i (n=45) 9-11 yıl arası ve %10.1'i (n=41) 12 ve üzeri yıldır aynı okulda çalışma süresine sahiptirler.

Veri Toplama Araçları

Erzurum ili merkezindeki öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada; örnekleme alınan öğretmenlerin demografik bilgilerini belirlemek için "Kişisel Bilgi Formu", Hoy (2014) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Yıldırım ve Ada (2018) tarafından yapılan "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)" ve Şişman (2016) tarafından geliştirilen "Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği" kullanılmıştır.

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)

Öğretmen algılarına göre okulların etkililik düzeyini belirlemek için Hoy (2014) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Yıldırım ve Ada (2018) tarafından yapılan "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)" kullanılmıştır. Ölçek kesinlikle katılmıyorum

(1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), az katılıyorum (4), katılıyorum (5) ve tamamen katılıyorum (6) şeklinde puanlanan, toplam varyansın % 52.446'sını açıklayan, tek boyuttan ve 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.629 ile 0.772 arasında sıralanmıştır. Ölçeğe yapı geçerliğinin doğrulanması amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda “AGFI .95, GFI.97, NFI.98, NNFI .98, CFI .99, RMR .045, SRMR .029, RMSEA .063, χ^2/sd 3.06” uyum indekslerini ürettiği görülmektedir. Ölçeğin Cronbach's-Alfa güvenirlik katsayısı 0.866, dil tutarlık katsayısı 0.708 olarak bulunmuştur (Yıldırım ve Ada, 2018).

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Gezerler (2021)' in “Etik liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü” adlı araştırmasında da kullanılmış ve analizlerde güvenirlik değerlerinin tatmin edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenler tarafından algılanma düzeylerini belirlemek amacıyla Şişman (2016) tarafından geliştirilen “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek hiçbir zaman (1), çok seyrek (2), ara sıra (3), çoğu zaman(4) ve her zaman (5) şeklinde puanlanan 5'li likert tipi 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek boyutları birinci boyut “*okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması*” (1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.,8.,9.,10. Maddeler), ikinci boyut “*eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi*” (11.,12.,13.,14.,15.,16.,17.,18.,19.,20. Maddeler), üçüncü boyut “*öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi*” (21.,22.,23.,24.,25.,26.,27.,28.,29.,30. Maddeler), dördüncü boyut “*öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” (31.,32.,33.,34.,35.,36.,37.,38.,39.,40. Maddeler) ve beşinci boyut “*düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma*” (41.,42.,43.,44.,45.,46.,47.,48.,49.,50. Maddeler) şeklindedir. Ölçeğe uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda “ $\chi^2=3,231.4$, $sd=1,170$, $p < .01$; GFI=0.93; AGFI=0.92; PGFI=0.86; RMSEA=0.05 ve CFI=0.94” ölçeğin uygulanabilmesi için uygun değerler olduğu görülmektedir. Ölçeğin Cronbach's-Alfa güvenirlik katsayısı .98 olarak bulunmuştur. Alt boyutlar bakımından bu değer tüm boyutların hepsi için sırasıyla .95, .93, .94, .93 ve .96 olarak hesaplanmıştır (Şişman, 2016).

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Ayık ve Şayir (2014)' in “Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki” adlı araştırmalarında da kullanılmış ve analizlerde güvenirlik değerlerinin tatmin edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında veri toplama araçlarının kullanımı için ölçekleri geliştiren araştırmacılardan yazılı izin alınmıştır. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulundan araştırma uygunluk izni alınmış (Ek-6) ve Erzurum Valiliği'nden araştırmanın yürütülebilmesi için gerekli izinler alınmıştır (Ek-5). Veriler salgın sebebiyle online şekilde toplanmıştır. Bu kapsamda Google Formlar aracılığıyla hazırlanan online veri toplama linki whatsapp ve e-mail gibi platformlardan araştırma yapılacak gruba ulaştırılmıştır. Bu süreçte okul yöneticileri ile görüşülmüş ve izinleri doğrultusunda okul whatsapp gruplarında veri toplama linkinin paylaşılması sağlanmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ölçeğin yönerge kısmında açık bir şekilde belirtilmiştir. Veri toplama süreci araştırmacı tarafından aktif bir şekilde yürütülmüştür. Araştırma süresince bilimsel araştırma ilkeleri göz önüne alınarak araştırma gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS istatistik paket programından yararlanılmıştır. Ölçekler kontrol edilmiş ve SPSS istatistik programına girilmiştir. Ölçekler ve alt boyutlarının puanlarının normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları incelenmiştir. Ölçeklere ait basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Skewness(Çarpıklık) ve Kurtosis(Basıklık) Değerlerine İlişkin Bulgular*

Ölçekler	$\bar{X}$	Medyan	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)	4.52	5.00	-.858	-.822
Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği	3.83	4.56	-.823	-.873
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	3.90	5.00	-.863	-.767
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	3.86	4.60	-.856	-.784
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	3.81	4.45	-.857	-.786
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	3.70	4.00	-.752	-.984
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	3.89	5.00	-.846	-.809

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılımda kullanılan çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının -1 ile +1 sınırları içinde kalması puanların normal dağıldığını göstermektedir. (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 4'e göre çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarının -1 ile +1 sınırları arasında kaldığı görülmüş

ve parametrik testler uygulanmasına karar verilmiştir. Buna göre araştırma verileri analiz edilirken tanılayıcı istatistik yöntemleri kullanılmış; verilerin frekans, yüzde, ortalama, standart sapma değerleri tablolar halinde sunulmuştur. İkili grupların karşılaştırılmasında parametrik test tekniklerinden bağımsız gruplar t-Testi, üç ve daha fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına göre farklılığa neden olan grubu tespit etmek için Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden grup varyansları homojen olduğu için LSD testi kullanılmıştır.

Okul etkililiği ile öğretimsel liderlik davranışı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Öğretimsel liderlik davranışlarının, okul etkililiğini yordama düzeyini belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi öncesinde çok değişkenli normallik varsayımını sınavan testler yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği' nin alt boyutları arasındaki ikili korelasyonlar incelenmiş ve çoklu doğrusal bağlantı problemine işaret eden bulgular tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırmada basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Sonuçların analizinde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Araştırmacı Rolü

Bu araştırmada araştırmacı; Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi ve Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan psikolojik danışman/rehber öğretmen olarak araştırma ile ilgili tüm faaliyetlerin aktif bir katılımcısıdır. Araştırma sürecinde; planlama, uygulama, veri toplama, verilerin analizi, verilerin çözümlenmesi, değerlendirilmesi ve raporlaştırılması gibi görev ve sorumlulukları vardır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ölçekleri geliştiren araştırmacılar tarafından yapılmış ve veri toplama araçları başlığı altında bu bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma için “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)” ve “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ölçeklerinin iç tutarlılığının bulunması için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. *Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index) ve Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Ölçeklerinin Cronbach Alfa Katsayıları*

Ölçekler	Cronbach Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index) Toplam	.997	8
Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Toplam	.996	10

Tablo 5. (devamı)

Ölçek Alt Boyutları	Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	.995	10
	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	.997	10
	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	.998	10
	Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	.997	10
	Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	.999	50

Yapılan analiz sonucunda Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği'ne ilişkin Cronbach Alfa katsayısı ölçeğin her bir boyutunda $\alpha=0.99$ olduğu ve Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'ne ilişkin Cronbach Alfa katsayısı $\alpha=0.99$ olduğu tespit edilmiştir. Cronbach Alfa Katsayısı 1'e yakın olması ölçeğin güvenilirlik düzeyinin ve yapı geçerliliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Yaşar, 2014).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırma problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle ilkokulda çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre Okul Etkililiği Ölçeği ile Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri belirlenmiştir. Sonrasında ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı ile okul etkililiği düzeylerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve okulda çalışma süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Yine bu bölümde öğretimsel liderlik davranışı ile okul etkililiği arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı ve öğretimsel liderlik davranışı ve alt boyutlarının okul etkililiğini yordayıp yordamadığına ilişkin bulgular sunulmuştur. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma problemlerine uygun olarak başlıklar halinde aşağıda sırayla sunulmuştur.

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin algılarına göre görev yaptıkları okulların etkililiği ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir. Ölçeğin maddeleri ve içerikleri EK-7’de gösterilmiştir.

Tablo 6. *Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalamalar*

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği	N	$\bar{X}$	Ss
1. Madde	408	4.50	1.81
2. Madde	408	4.51	1.80
3. Madde	408	4.54	1.77
4. Madde	408	4.56	1.77
5. Madde	408	4.52	1.78
6. Madde	408	4.50	1.79
7. Madde	408	4.52	1.79
8. Madde	408	4.50	1.81
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Toplam	408	4.52	1.77

Tablo 6 incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin algılarına göre okulların ortalama etkililik düzeyinin $\bar{X}=4.52$ puanına sahip olduğu görülmektedir. Buna göre ilkokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulları etkili okul olarak algıladıkları söylenebilir. Özellikle ölçek maddeleri incelendiğinde (Bkz. EK-7) öğretmen algılarına göre algılanan okul etkililiği ölçeğindeki 4. Madde “*Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde*

kullanırlar.” ($\bar{X}=4.56$) en yüksek düzeyde algılanan madde olurken, 1, 6, ve 8. madde ($\bar{X}=4.50$) en düşük düzeyde algılanan maddeler olmuşlardır.

Bulgular incelendiğinde okuldaki öğretmenlerin mevcut kaynaklarını kullandıkları ölçüde okulu etkili olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan düşük düzeyde olan maddelere bakıldığında, öğretmenlerin değişim ve yenilikleri kabul etme ve uyum sağlama becerilerinin diğer becerilere göre düşük olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir. Ölçeğin maddeleri ve içerikleri EK-8’de gösterilmiştir.

Tablo7. Öğretmenlerin Algıladığı Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarına Göre Aritmetik Ortalamalar

Ölçek Boyutları	N	$\bar{X}$	Ss
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	408	3.90	1.38
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	408	3.86	1.39
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	408	3.81	1.44
Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	408	3.70	1.50
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluş.	408	3.89	1.39
Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Toplam	408	3.83	1.41

Tablo 7’de öğretmen algılarına göre Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği alt boyutlarına ilişkin, “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutu ($\bar{X}=3.90$) en yüksek düzeyde algılanan boyut olurken, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutu ($\bar{X}=3.70$) en düşük düzeyde algılanan boyut olmuştur. Özellikle aritmetik ortalaması yüksek maddeler incelendiğinde (Bkz. EK-8) ön plana çıkan öğretim liderliği davranışlarının öğretmenleri okul amaçları etrafında birleştiren ve birincil görevlerini yerine getirmelerini sağlayan davranışlar olduğu anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve çalışma performanslarını yakından ilgilendiren öğretim liderliği davranışlarının geri planda kaldığı söylenebilir.

İlkokul Öğretmenlerinin Okul Etkililiği ve Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Araştırma kapsamında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği ve öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları cinsiyet, mesleki kıdem ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre incelenmiştir.

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre etkili okul algıları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. *Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına İlişkin T-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Etkili Okul Algısı	Kadın	212	4.62	1.75	406	1.153	.250
	Erkek	196	4.42	1.80			

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde yapılan bağımsız t Testi sonuçlarına göre öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. ($t_{406} = 1.153$; $p = 0,250 > 0,05$). Bulgulara göre kadın ve erkek öğretmenlerin çalıştıkları okullarının etkililiğine ilişkin algı düzeylerinin birbirine benzer olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarına İlişkin Öğretmen Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin T-Testi Sonuçları*

Boyutlar		Kadın N=212		Erkek N=196		t	p
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Toplam		3.88	1.41	3.78	1.40	.664	.507
Ölçek Alt Boyutları	Okulun Amaçlarının Belir. ve Pay.	3.94	1.38	3.85	1.37	.664	.507
	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yön.	3.91	1.39	3.80	1.40	.792	.429
	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlen.	3.87	1.44	3.74	1.45	.917	.360
	Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	3.74	1.50	3.66	1.50	.530	.597
	Düzenli Öğretim-Öğrenme Çevre ve İklimi Oluş.	3.91	1.41	3.86	1.36	.388	.698

*p<.05

Tablo 9’a bakıldığında yapılan bağımsız t-testi sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. ($t_{406} = 0,66$; $p = 0,507 > 0,05$).

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre okul etkililiği algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Etkili Okul Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Kıdem Yılı	n	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (LSD)
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Toplam	1.0-5	107	4.28	1.92	Gruplar arası	42.397	4	10.599	3.437	.009*	4>1
	2.6-10	90	4.36	1.67							
	3.11-20	75	4.66	1.73	Grup içi	1242.851	403	3.084			4>2
	4.16-20	67	5.19	1.46							
	5.21 +	69	4.31	1.85							

*p<.05

Tablo 10’ daki ANOVA testi sonucuna göre algılanan okul etkililiği ölçek toplamında ($F_{(4-403)} = 3.437$; $p < .05$) mesleki kıdem değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın kaynağını bulabilmek için LSD testi yapılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre; okul etkililik düzeyi mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X} = 5.19$) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X} = 4.28$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 4.36$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 4.31$) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Kıdem Yılı	n	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	Fark (LSD)
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	1-0-5	107	3.72	1.47	Gruplar arası	22.880	4	5.720	3.064	.017*	4>1
	2-6-10	90	3.80	1.25							
	3-11-20	75	3.96	1.39	Grup içi	752.369	403	1.867			4>2
	4-16-20	67	4.40	1.14							
	5-21 +	69	3.75	1.48							
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yön.	1-0-5	107	3.67	1.50	Gruplar arası	26.418	4	6.604	3.460	.009*	4>1
	2-6-10	90	3.70	1.31							
	3-11-20	75	3.94	1.39	Grup içi	769.308	403	1.909			4>2
	4-16-20	67	4.40	1.13							
	5-21 +	69	3.76	1.46							
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değer.	1-0-5	107	3.59	1.65	Gruplar arası	30.605	4	7.651	3.737	.005*	4>1
	2-6-10	90	3.60	1.30							

Tablo 11. (devamı)

	3-11-20	75	3.92	1.37						
	4-16-20	67	4.36	1.14	Grup içi	825.052	403	2.047		
	5-21 +	69	3.75	1.51						4>5
Öğretmenleri	1-0-5	107	3.52	1.68	Gruplar	33.435	4	8.359		4>1
n	2-6-10	90	3.51	1.35	arası					4>2
Desteklenmes	3-11-20	75	3.82	1.49					3.804	.005*
i ve	4-16-20	67	4.30	1.17	Grup içi	885.563	403	2.197		
Geliştirilmesi	5-21 +	69	3.53	1.56						4>5
Düzenli	1-0-5	107	3.70	1.51	Gruplar	23.597	4	5.899		4>1
Öğretme-	2-6-10	90	3.74	1.32	arası					4>2
Öğrenme	3-11-20	75	3.92	1.40					3.108	.015*
Çev. ve	4-16-20	67	4.40	1.15	Grup içi	765.023	403	1.898		4>3
İklimi	5-21 +	69	3.83	1.39						4>5
Oluş.										
Öğretim	1-0-5	107	3.64	1.55	Gruplar	26.953	4	6.738		4>1
Liderliği Dav.	2-6-10	90	3.67	1.29	arası					4>2
Ölçeği	3-11-20	75	3.91	1.40					3.459	.009*
Toplam	4-16-20	67	4.37	1.14	Grup içi	758.176	403	1.948		
	5-21 +	69	3.72	1.46						4>5

*p<.05

Tabloda 11’de görüldüğü gibi ANOVA testi sonuçlarına göre öğretim liderliği davranışları ölçek toplamında ($F_{(4-403)} = 3.459$; $p < .05$), “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda ($F_{(4-403)} = 3.064$; $p < .05$), “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 3.460$; $p < .05$), “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 3.737$; $p < .05$), “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 3.804$; $p < .05$) ve “düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma” boyutunda ($F_{(4-403)} = 3.108$; $p < .05$) anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılığı tespit etmek için LSD testi yapılmıştır. Buna göre öğretim liderliği davranışları ölçek toplamında mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X} = 4.37$) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X} = 3.64$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.67$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3.72$) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıktığı görülmüştür.

“Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X} = 4.40$) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X} = 3.72$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.80$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3.75$) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

“Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X} = 4.40$) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X} = 3.67$), 6-10 yıl ($\bar{X} = 3.70$), 11-15 yıl ($\bar{X} = 3.94$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3.76$) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =4.30) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}$ =3.52), 6-10 yıl ($\bar{X}$ =3.51) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}$ =3.53) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

“Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =4.40) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}$ =3.70), 6-10 yıl ($\bar{X}$ =3.74), ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}$ =3.83) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

“Düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi” oluşturma boyutunda mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =4.37) mesleki kıdemi 0-5 yıl ($\bar{X}$ =3.64), 6-10 yıl ($\bar{X}$ =3.67), 11-15 yıl ($\bar{X}$ =3.91) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}$ =3.72) olan öğretmenlerin algılarına göre daha olumlu çıkmıştır.

Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarının Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenine göre okul etkililiği algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Etkili Okul Algılarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Çalışma Süresi	n	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği	0-2 yıl	91	4.49	1.74	Gruplar arası	2.429	4	0.67	0.191	.943
	3-5 yıl	149	4.57	1.78						
	6-8 yıl	82	4.53	1.79	Grup içi	1282.819	403	3.183		
	9-11 yıl	45	4.33	1.73						
Toplam	12 + yıl	41	4.60	1.90						

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde okul etkililiği ölçeği toplam puanı üzerinde yapılan ANOVA testi sonuçlarında öğretmenlerin ($F_{(4-403)} = 0.191$; $p > .05$) görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenine göre öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algılarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Çalışma Süresi	n	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Okulun Amaçlarının Belirlenmesi Paylaşılması	0-2 yıl	91	3.88	1.372	Gruplar arası	1.003	4	0.251	0.131	.971
	3-5 yıl	149	3.95	1.391						
	6-8 yıl	82	3.90	1.329	Grup içi	774.245	403	1.921		
	9-11 yıl	45	3.78	1.411						
	12 + yıl	41	3.89	1.479						
Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yön.	0-2 yıl	91	3.83	1.341	Gruplar arası	0.546	4	0.137	0.069	.991
	3-5 yıl	149	3.88	1.451						
	6-8 yıl	82	3.90	1.346	Grup içi	795.180	403	1.973		
	9-11 yıl	45	3.78	1.375						
	12 + yıl	41	3.87	1.508						
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değer.	0-2 yıl	91	3.75	1.392	Gruplar arası	0.491	4	0.105	0.049	.995
	3-5 yıl	149	3.83	1.506						
	6-8 yıl	82	3.83	1.434	Grup içi	855.238	403	2.122		
	9-11 yıl	45	3.78	1.325						
	12 + yıl	41	3.80	1.588						
Öğretmenleri n Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	0-2 yıl	91	3.68	1.454	Gruplar arası	2.063	4	0.516	0.227	.923
	3-5 yıl	149	3.75	1.534						
	6-8 yıl	82	3.74	1.444	Grup içi	916.935	403	2.275		
	9-11 yıl	45	3.52	1.555						
	12 + yıl	41	3.72	1.601						
Düzenli Öğretme-Öğrenme Çev. ve İklimi Oluş.	0-2 yıl	91	3.85	1.422	Gruplar arası	0.874	4	0.218	0.112	.978
	3-5 yıl	149	3.95	1.390						
	6-8 yıl	82	3.88	1.376	Grup içi	787.747	403	1.955		
	9-11 yıl	45	3.82	1.345						
	12 + yıl	41	3.87	1.469						
Öğretim Liderliği Dav. Ölçeği	0-2 yıl	91	3.80	1.378	Gruplar arası	0.761	4	0.190	0.094	.984
	3-5 yıl	149	3.87	1.445						
	6-8 yıl	82	3.85	1.377	Grup içi	811.368	403	2.013		
	9-11 yıl	45	3.74	1.387						
	Toplam	12 + yıl	41	3.83						

*p<.05

Tablo 13 incelendiğinde öğretim liderliği davranışları ölçek toplamı ve alt boyutları üzerinde yapılan ANOVA testi sonuçlarında öğretmenlerin algılarının, öğretim liderliği davranışları ölçek toplamında ($F_{(4-403)} = 0.094$; $p > .05$) görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

“Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunda ($F_{(4-403)} = 0.131$; $p > .05$), “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 0.069$; $p > .05$), “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 0.049$; $p > .05$), “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ($F_{(4-403)} = 0.227$; $p > .05$) ve “düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma” boyutunda ($F_{(4-403)} = 0.112$; $p > .05$) görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul Öğretmenlerinin Okul Etkililiği ve Öğretim Liderliği Davranışlarına Yönelik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Öğretmenlerin algıladığı okul etkililiği ile okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu” analizi kullanılmıştır. Bu korelasyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 14’ te gösterilmiştir.

Tablo 14. *Okul Etkililiği İle Öğretim Liderliği Davranışları ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizine İlişkin Elde Edilen Bulgular*

S.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Toplam	1	.971**	.968**	.970**	.961**	.956**	.959*
2. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Toplam		1	.991**	.996**	.992**	.986**	.993*
3. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması			1	.992**	.975**	.963**	.986*
4. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi				1	.986**	.975**	.988*
5. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi					1	.978**	.981*
6. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi						1	.970*
7. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevre ve İklimi Oluşturma							1

** p<0.01

Tablo 14’teki korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde algılanan okul etkililiği ölçeği toplam puanı ile öğretim liderliği davranışları ölçeği alt boyutları olan “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutu arasında $r = .968$, “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutu arasında $r = .970$, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutu arasında $r = .961$, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutu arasında $r = .956$ ve “düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma” boyutu arasında $r = .959$ düzeyinde pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Algılanan okul etkililiği ölçeği toplam puanı ile öğretim liderliği davranışları ölçeği toplam puanı arasında $r = .971$ düzeyinde pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Elde edilen bu bulgulardan hareketle ilkökul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul etkililiğini pozitif yönde etkilediği söylenebilir. Özellikle okul amaçlarının tüm öğretmenlerce bilinmesi ve paylaşılmasında, eğitim programının uygulanmasında, öğretim sürecinin yönetilmesinde, öğretim sürecinin ve

öğrencilerin değerlendirilmesinde, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesinde, düzenli öğrenme-öğretme çevre ve iklimin oluşturulmasında ön plana çıkacak öğretimsel liderlik davranışları okulların etkililiğini artırabilir.

İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Okulların Etkililiğini Yordamasına Yönelik Basit Regresyon Analizi

Öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarının okul etkililiğini yordayıp yordamadığını belirlemek için basit regresyon analizleri yapılmıştır. Basit regresyon analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 15 ve Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 15. Öğretim Liderliği Davranışlarının Algılanan Okul Etkililiğini Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p
Model	Sabit	-.159	.061		-2.597	.010*
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği	Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği	1.221	.015	.971	81.590	.000*
(Se-Index) Toplam	Toplam					
	R= .97	R ² = .94		F= 6656.900		

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde öğretim liderliği davranışları toplam puanının okul etkililiğini anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir (F=6656.900, p<.05). Bu yordayıcı değişken, okul etkililiğinin %94’ünü (R=.97, R²=.94) açıklamaktadır. Öğretim liderliği davranışları (β =.971, p<.05) okul etkililiğini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Tablo 16. Öğretim Liderliği Davranışları Alt Boyutlarının Algılanan Okul Etkililiğini Yordayıp Yordamağına İlişkin Bulgular

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p
Model	Sabit	.340	.067		5.106	.000*
	Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	1.246	.016	.968	77.460	.000*
	R= .968	R ² = .936		F= 6000.013		
	Sabit	-.238	.063		-3.782	.000*
	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	1.233	.015	.970	80.361	.000*
	R= .970	R ² = .941		F= 6457.927		
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Toplam	Sabit	.038	.068		.550	.583
	Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	1.178	.017	.961	70.231	.000*
	R= .961	R ² = .924		F= 4932.357		
	Sabit	.334	.069		4.862	.000
	Öğretmenlerin	1.131	.017	.956	65.836	.000*

Tablo 16. (devamı)

Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	R= .956	R ² = .914	F= 4334.437	
Sabit	-.238	.075	-3.192	.002
Düzenli Öğretme-Öğrenme	1.224	.018	.959	67.844
Çevre ve İklimi Oluşturma				.005*
	R= .959	R ² = .919	F= 4602.794	

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde, öğretimsel liderlik davranışlarının alt boyutlarından biri olan “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” boyutunun etkili okul algısını pozitif yönlü ve anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir (F= 6000.013; p<0.05). Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, öğretmenlerin etkili okul algısının yaklaşık % 93’ünü açıklamaktadır (R= .968, R² =. 936). Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması yönündeki algıları arttıkça etkili okul algılarının da artabileceği söylenebilir.

Bir diğer alt boyut olan “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutuna yönelik öğretmen algılarının etkili okul algısını pozitif yönlü ve anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir (F=6457.927; p<0.05). Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretmenlerin etkili okul algısının yaklaşık %94’ünü açıklamaktadır (R= .970, R²=.941). Buna göre okul müdürlerinin eğitim programının uygulanması ve öğretim sürecinin yönetimine yönelik öğretimsel liderlik davranışlarının düzeyinin etkili okul algısını yordamakta etkili olabileceği söylenebilir.

“Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunun etkili okul algısını pozitif yönlü ve anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir (F= 4932.357; p<0.05). Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi etkili okul algısının yaklaşık %92’sini açıklamaktadır (R= .961, R²= .924). Bu bulguya göre öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarındaki bir artışın; öğretmenlerin etkili okul algılarını da artırabileceği şeklinde yorumlanabilir.

“Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunun etkili okul algısını pozitif yönlü ve anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir (F= 4334.437; p<0.05). Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi etkili okul algısının yaklaşık %91’ini açıklamaktadır (R= .956, R²= .914). Bu bulgu, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi konusunda okul müdürünün göstereceği öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin etkili okula ilişkin algılarının artmasına etki edeceği şeklinde yorumlanabilir.

“Düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma” boyutunun etkili okul algısını pozitif yönlü ve anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir ($F= 4602.794$; $p<0.05$). Düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma etkili okul algısının yaklaşık %91’ini açıklamaktadır ($R= .959$, $R^2= .919$). Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin düzenli öğretme-öğrenme çevre ve iklimi oluşturma yönündeki algıları arttıkça etkili okul algılarının da artacağı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre, öğretim liderliği davranışlarının okul etkililiğini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okulda görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği davranışlarını benimsemeleri ve uygulamaları ile okulların etkili okul olma düzeylerini arttıracığı sonucuna ulaşılabilir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

İlkokulda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin etkili okula ilişkin algıları yüksek düzeyde çıkmıştır. Okul yöneticisinin sahip olduğu öğretimsel liderlik becerileri sayesinde bir okul etkili okul statüsüne kavuşabilir. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını benimsemeleri ve bu davranışları sahada uygulamaları gerekmektedir. Eren (2020) öğretimsel liderlik ve etkili okul arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulların etkili okul özellikleri arasında yapılan değişiklikleri kabul etme ve uyum sağlama özelliğini en düşük düzeyde algıladıklarını; mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanma durumunu ise en yüksek düzeyde algıladıklarını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin okulda değişimi yönetme sürecinde öğretmenleri sürece daha fazla dahil edecek öğretimsel liderlik davranışları sergilemeleri gerektiği akla gelmektedir. Diğer bir sonuca göre ise öğretmenlerin okuldaki kaynakları kullandığı ölçüde okulu, etkili okul olarak algıladıkları ve okullardaki mevcut kaynakların paydaşların katılımı ile artırılması gerektiği söylenebilir. Yıldırım ve Ada (2015) yaptıkları çalışmada etkili okul algısında, mevcut kaynak kullanımı maddesini en yüksek düzeyde algılanan madde olarak bulmuşlardır. Aynı araştırma sonuçları arasında öğretmenlerin değişiklikleri kabul etme ve uyum sağlama algılarını ise orta düzeyde bulmuşlardır.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında “okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması” en yüksek düzeyde algılanan boyut olurken, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutu en düşük düzeyde algılanan boyut olmuştur. Oran (2019) öğretimsel liderlik ve öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunu en düşük düzeyde ortalama sahip boyut olarak bulmuştur. Akman (2015) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışı ile ilgili yaptığı araştırmasında “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunu en yüksek ortalama sahip boyut olarak bulurken, “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunu en düşük düzeyde ortalama sahip boyut olarak bulmuştur.

Bu araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesinde okul yöneticilerinin yasal ve zorlayıcı güçlerinden ziyade uzmanlık ve karizmatik güçlerini ortaya çıkaracak öğretimsel liderlik davranışlarının önem kazandığı söylenebilir. Çünkü öğretimsel liderlik becerilerine sahip okul yöneticileri, öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini desteklemekle kalmaz aynı zamanda onların yetişmesinden sorumlu öğretmenlerin mesleki gelişimleri adına gerekli koşulların oluşması için çaba sarfederler.

Araştırmada cinsiyet değişkeni açısından okul etkililik düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyen ve tezatlık gösteren araştırma sonuçları da alanyazında mevcuttur. Yılmaz (2010), Koç (2019), Korkmaz ve Ada (2019), Yalnızlar (2019) ve Elekoğlu (2021) ve Yılmaz (2021) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmamışlardır. Duranay (2005) ve Akan (2007) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmuşlar ve farklılığın erkek öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aslan (2014) ise yaptığı çalışmada etkili okul algısındaki farklılığın kadınların lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada cinsiyet değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve alt boyutlarını algılama düzeyinde de anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yılmaz (2010), Akdağ (2009), Ayaz (2015), Çilesiz (2019) ve Akgün (2021) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Akan, Sezer ve Ada (2014) yaptıkları araştırmada ise öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmuş ve farklılığın erkeklerin lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından okulların etkililiği ve öğretimsel liderlik davranışları algılarının benzer olduğu ve bu algıların kadın ve erkek öğretmenlere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada mesleki kıdem değişkeni açısından okul etkililik düzeyinde düzeyinde 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süreye bağlı olarak etkili okul anlayışlarının değiştiğini göstermektedir. Şahin (2020) yaptığı araştırmada okul etkililik düzeyinde mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık bulmuştur ve kıdem yılı arttıkça etkili okula ilişkin algının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yalnızlar (2019) yaptığı araştırmada 16 yıl ve

üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin etkili okul algılarının 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada mesleki kıdem değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve alt boyutlarını algılama düzeyinde 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Kıdeme bağlı olarak öğretmenlerin öğretimsel liderliğe ilişkin algılarındaki bu farklılık, öğretmenlerin öğretimsel liderliğe yüklediği anlamın zamanla değiştiğine işaret ediyor olabilir. Ay (2021) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinde anlamlı farklılık bulmuştur. 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve alt boyutlarını algılama düzeyinin 0-5 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından okulların etkililiği ve öğretimsel liderlik davranışları algılarının mesleki kıdem arttıkça arttığı ifade edilebilir.

Araştırmada okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından okul etkililik düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yılmaz (2010) ve Eren (2020) yaptıkları araştırmalarda okul etkililik düzeyinde okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve alt boyutlarını algılama düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yılmaz (2010), Oran (2019), Eren (2020) ve Akgün (2021) yaptıkları araştırmalarda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinde okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık bulunmamışlardır. Bu bağlamda öğretmenlerin okuldaki çalışma sürelerinden bağımsız olarak okul yöneticisinin öğretimsel liderlik becerilerine sahip olup olmama durumunu farketmelerinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin algılanan okul etkililiği ile okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizine göre, öğretmenlerin algılanan okul etkililiği ile okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, okulların etkili okul olma özelliğine etki ettiği sonucuna ulaşılabilir. Diğer bir ifadeyle okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları göstermesi ne kadar yüksekse okulun etkililik düzeyi o kadar yüksektir. Bu nedenle bir okulda okul müdürü

davranışlarına ve liderlik tarzına dikkat etmeli ve gerekirse kendini geliştirici eğitimler alarak bu davranışların önemini kavramalıdır.

Araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarının okul etkililiğini yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan basit regresyon analizi sonuçlarına göre öğretim liderliği davranışları ve alt boyutlarının etkili okulu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yordayıcı değişkenin, okul etkililiğinin %94'ünü ($R=.97$, $R^2=.94$) açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre okulların etkililiği incelenirken okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterme eğiliminden yararlanılabilir. Başka bir ifadeyle okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına sahip olması okulların, etkili okul olmalarını kolaylaştırmaktadır.

Genel olarak araştırma sonuçları incelendiğinde okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkili okulu önemli derecede etkilediği görülmüştür. Bu nedenle etkili bir okulun oluşturulmasında okul yöneticisinin bu tutumunun önemli olduğu ve okulların gelişimi için gerekli olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını göstermesi ile okulların etkili okul olma kapasitesinin artacağı söylenebilir.

İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arsında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkili okul olma düzeyini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları incelendiğinde etkili okulların meydana gelmesinde öğretim liderliğinin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu yüzden etkili bir okulun oluşturulması için okul yöneticisi olacak kişilerde bir öğretim liderinden beklenen vasıflar, beceriler aranabilir. Bu bağlamda öğretim liderliğine yönelik eğitimler verilmesi sağlanmalıdır. Aldıkları eğitimler sonucunda okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme becerileri değerlendirilebilir.

Sadece okul yöneticilerinin öğretim liderliğini benimsemeleri yetmez. Aynı zamanda ilçe, il ve bakanlık düzeyinde de bütün eğitimcilerin, öğretimsel liderlik tarzına sahip olması ve astlarını bu bakış açısıyla yönlendirmeleri sağlanabilir.

Araştırma sonuçlarında okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarında öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutu en düşük düzeyde algılanan boyut olarak çıkmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin öğretmenleri ödüllendirmesi ve motivasyonlarını artırıcı çalışmaları yapması önerilmektedir.

Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin etkili okul algıları yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğretmenlerin etkili okul algısının daha da artması için takım çalışması, işbirliğinin artırılması, öğretmenler arasındaki iletişimin artırılması, okul yöneticisi ve öğretmenler arasındaki iletişimin kalitesinin artırılması sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin okulun amaçlarının belirlenmesinde fikirlerinin alınması sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki anlamda desteklenmesinde okul yöneticileri öğretmenlere rehberlik edebilir ve bu bağlamda daha fazla öğretimsel liderlik davranışı sergileyebilirler.

Okul müdürlerinin yönetmelik gereği ve daha çok okul işletmesine dayalı yükleri azaltılarak öğretimsel liderlik rollerini daha çok sergileyecekleri zaman yaratılmalıdır. Böylelikle okul yöneticisinin tek derdi eğitim öğretim süreci olmalıdır.

Okulların etkililik düzeyinin artırılmasında okul yöneticisinin liderlik tarzlarının önemli olduğu görülmüştür. Bu yüzden ilçe ve il düzeyinde okul müdürlerinin motivasyonlarını artırıcı çalışmalar yapılabilir.

Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmalarının önü açılmalı ve gerekirse ek kontenjanlar sağlanmalıdır. Yüksek lisans programlarına öğretimsel liderlik dersi konulması sağlanabilir.

Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin, etkili okul algılarında değişim ve yenililiği kabul etme özelliği düşük düzeyde çıkmıştır. Bu yüzden okul yöneticileri tarafından okuldaki değişim ve yenilikler teşvik edilmeli, farklı fikirlere saygı duyulup bu fikirlerin uygulanması sağlanmalı ve öğretmenler ödüllendirilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmanın evrenini Erzurum ili merkezi oluşturmaktadır. Bu araştırma farklı illerde veya Türkiye genelinde yapılabilir.

Araştırma ilköğretim öğretmenleri ile sınırlıdır. Ortaokul, ortaöğretim kademeleri de araştırmaya dahil edilebilir.

Araştırmaya sadece kamuda çalışan öğretmenler katılmıştır ancak özel kuruluşlarda çalışan öğretmenlerin de görüşleri alınabilir.

Bu araştırmada öğretim liderliği ile etkili okul arasındaki ilişki incelenmiştir. Etkili okul ile farklı liderlik yaklaşımları arasındaki ilişki de incelenebilir.

Araştırmada demografik değişkenler olarak cinsiyet, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi değişkenler ele alınmıştır. Farklı demografik değişkenlerle de çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi* (Tez No. 407644) [Yüksek Lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi- Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ada, Ş. & Küçükali, R. (2006). Okul müdürlerinin eğitimsel liderlik davranışları (Erzurum il örneği) . *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 397-403.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Erzurum ili örneği)* (Tez No. 210535) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi- Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akan, D., Sezer, Ş. & Ada, Ş. (2014). Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 239-249.
- Akan, D., Yıldırım, İ. & Yalçın, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Okul Etkililiği Algıları Arasındaki İlişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 69-81.
- Akdağ, G. A. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yeni ilköğretim müfredatının uygulanmasındaki etkililik düzeyi* (Tez No. 239491). [Yüksek Lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi- Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akgün, N.M. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulda iş birliği kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 660848) [Yüksek Lisans tezi, Karabük Üniversitesi- Karabük]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akman, Ş. (2015). *Ortaöğretim kurumu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri (Kayseri ili örneği)* (Tez No. 418057) [Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi- Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, E. & Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (19), 235-249.
- Aslan, S. (2014). *Anadolu liselerinde etkili okul kavramının yönetici ve öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Batman ili örneği)* (Tez No. 439921) [Yüksek Lisans tezi, Zirve Üniversitesi- Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ardıç, K. (2001). Toplam Kalitede Liderlik Adımları ve Liderlik Biçimleri. *Mercek Dergisi*, 6(23), 85-91.
- Arıkan, S. (2001). Otoriter ve Demokratik Liderlik Tarzları Açısından Atatürk'ün Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 231-257.
- Ata, E. (2015). *Okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişki* (Tez No. 378300) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ay, C. (2021). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklikleri arasındaki ilişki: Siirt ili örneği* (Tez No. 667837) [Yüksek Lisans tezi, Siirt Üniversitesi- Siirt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ayaz, M. (2015). Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranış Düzeyleri . *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2) , 137-154 .

- Ayık, A. & Ada, Ş. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446. ISSN: 1303-0094.
- Ayık, A. & Şayir, G. (2014). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Bakan, İ. & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç Kaynakları” na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19), 73-84. ISSN: 1309-9132.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma* (7. Baskı). Pegem Akademi.
- Baştepe, İ. (2009). Etkili Okulun Eğitim-Öğretim Süreci ve Ortamı Boyutlarının Nitelikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 76-83. ISSN:1304-0278
- Bolden, R., Gosling, J., Marturano, A., & Dennison, P. (2003). A review of leadership theory and competency frameworks. Edited Version of a Report for Chase Consulting and the Management Standards Centre .Centre For Leadership Studies, University Of Exeter, United Kingdom.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 5-34.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K, Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16),103-119.
- Cerit, Y. (2001). *Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolleri* (Tez No. 101706) [Doktora tezi, Aban İzzet Baysal Üniversitesi- Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çakınberk, A. & Demirel, E.K. (2010). Örgütsel Bağlılığın Belirleyicisi Olarak Liderlik: Sağlık Çalışanları Örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 103-119.
- Çilesiz, A. (2019). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri (Samsun ili örneği)* (Tez No. 553163) [Yüksek Lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi- Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*,(16), 121-136.
- Donuk, B. (2006). *Türkiye profesyonel futbol ligleri antrenörlerinin liderlik tarzlarının incelenmesi ve bir model yaklaşım* (Tez No. 193597) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dönmez, B. (2002). Bir Okul Geliştirme Modeli Olarak Laboratuvar Okulları Uygulamasının Değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27 (126), 70-83.
- Duranay, P.Y. (2005). *Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri (İzmir Örneği)* (Tez No. 210916) [Yüksek Lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi- Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Düzgünoğlu, M.A. (2019). *Kolektif öğretmen yeterliği ile etkili okul arasındaki ilişkinin incelenmesi (Ankara ili örneği)* (Tez No. 582792) [Yüksek Lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Elekoğlu, F. (2021). *Öğretmen algılarına göre liderlik stilleri, etkili okul ve okulda şeffaflık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Zonguldak ili örneği* (Tez No. 675480) [Yüksek Lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi- Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 109-120.
- Erdem, B. (2014). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi (Gaziantep ili örneği)* (Tez No. 439913) [Yüksek Lisans tezi, Zirve Üniversitesi- Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eren, A. (2020). İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki (Tez No. 638149) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ermeydanı, M. & Can, N. (2020). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleriyle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-121. e-ISSN: 2667-5145.
- Geçikli, F. (2012). Liderlik ve Duygusal Zekâ: Mustafa Kemal ATATÜRK Örneği. *Atatürk İletişim Dergisi*, (3), 19-38.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi* (1. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Gezerler, T. (2021). *Etik liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü* (Tez No. 669479) [Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi- Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Girmen, P. (2001). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri* (Tez No. 108919) [Yüksek Lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi- Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gökçe, F. & Kahraman, P.B. (2010). Etkili Okulun Bileşenleri: Bursa İli Örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. <https://docplayer.biz.tr/6221841-Istanbul-nisan-1996-ali-ilker-gumuseli.html> sayfasından erişilmiştir.
- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği* (Tez No. 381794) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gündüz, S. (2015). *Okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme* (Tez No. 425074) [Yüksek Lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi- Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, E. (2016). *Duygusal zeka ve liderlik üzerine bir araştırma* (Tez No. 448259) [Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi- İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güngör, A.A. (2018). *Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığıyla ilişkisi* (Tez No. 502759) [Doktora tezi, Ege Üniversitesi- İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Helvacı, M.A. & Aydoğan, İ. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Higginson, M. S. (2011). The relationship between elementary principals' conceptualizations of instructional leadership and their perceived use of time. Provo Brigham Young University, Provo.
- Horton, T. (2013). *The relationship between teachers' sense of efficacy and perceptions of principal instructional leadership behaviors in high poverty schools*. Doctoral Dissertation, The University Of Texas At Arlington.
- House, R.J. (1996). Path-Goal theory of leadership:Lessons, legacy and a reformulated theory. *Leadership Quarterly*, 7(3), 323-352.
- Kahya, S. (2020). *Eğitim Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. (Tez No. 616408) [Yüksek Lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi- Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi (Ankara ili örneği)* (Tez No. 226903) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar ilkeler teknikler (35. baskı). Nobel.
- Kaşal, M. (2021). *Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları* [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi]. <http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/38359/Mehmet%20Ka%c5%9fal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Keleş, B. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma dereceleri hakkında öğretmen görüşleri (Çorum ili örneği)* (Tez No. 187694) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koç, A. (2019). *Proje okullarının etkili okul özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları açısından incelenmesi* (Tez No. 622520) [Doktora tezi, Yakın Doğu Üniversitesi- Lefkoşa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, M. (2006). Liderlik Uygulamalarının İçsel Okul Değişkenleri ile Öğrenci Çıktı Değişkenlerine Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48(48), 503-529.
- Korkmaz, M. & Ada, K. (2019). Ortaokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. E. Kırıl, E.B. Çelik ve A. Çilek (Ed.), *Eğitim Araştırmaları* içinde (1. Baskı, ss.38-54). Eyuder Yayınları.
- Kurt, E. (2020). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki* (Tez No. 626889) [Yüksek Lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi- Karaman]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Masewicz, M. (2010). *School principals: illuminating the behaviors and practices of effective school principals in challenging public school contexts*. Doctoral Dissertation, University Of Northern Colorado, Colorado.
- Memişoğlu, S.P. (2006). Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 179-189.
- Meydan, C. H. & Polat, M. (2010). Liderin Güç Kaynakları Üzerine Kültürel Bağlamda Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(4),123-140.

- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi-Batman ili örneği* (Tez No. 204334) [Yüksek Lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Oran, H. (2019). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 617827) [Yüksek Lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi- Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özbey, N. (2020). *Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını şekillendiren motivasyon unsurları üzerine bir inceleme* (Tez No. 612141) [Doktora tezi, Osmangazi Üniversitesi- Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, S. & Sezgin, F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
- Özden, Y. (2020). *Eğitimde Yeni Değerler* (12. Baskı). Pegem Akademi.
- Özdenk, S. (2015). *Bireysel ve takım sporuyla uğraşan sporcular ile spor yapmayan bireylerin duygusal zeka ve liderlik özelliklerinin incelenmesi* (Tez No. 419376) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdoğru, M. (2020). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişki* (Tez No. 638112) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Prytula M., Noonan, B. & Hellsten, L. (2013). Toward Instructional Leadership: Principals' Perceptions Of Large-Scale Assessment In Schools. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 140(12), 1-30.
- Sağır, M. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar (Tez No. 278830) [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi- Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıkaya, N. (2016). *Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki* (Tez No. 426182) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Serin, M. K.. & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(3), 435-459.
- Serin, M.K. (2011). İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği) (Tez No. 279717) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sherman, A. & MacDonald, L. (2008). Instructional Leadership In Elementary School Science. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(12), 1-12.
- Sığrı, Ü. (2011). *Yönetimde Grup Dinamikleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Sim, Q. C. (2011). Instructional leadership among principals of secondary schools in Malaysia. *Educational Research*, 2(12), 1784-1800.
- Stam, D., Knippenberg, V.D. & Wisse, B. (2010). Focusing on followers: the role of regulatory focus and possible selves in visionary leadership. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 457-468.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi* (Tez No. 426409) [Yüksek Lisans tezi, İnönü Üniversitesi- Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Şahin, F. (2020). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderliğinin, okulun etkililiğine ve akademik başarısına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. <http://acikerisim.erbakan.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12452/5157>
- Şişman, M. (1997). Eğitimde toplam kalite yönetimi ve kültür. *Eğitim ve Bilim*, 21(105).
- Şişman, M. (2016). Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği: Geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400. doi: 10.14527/kuey.2016.015
- Şişman, M. (2018). *Öğretim Liderliği* (6. Baskı). Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar* (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics (Sixth edition). United States: Pearson Education. <https://doi.org/10.33417/tsh.666532>
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları* (Tez No. 235383) [Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topaçoğlu, M.Ö. & Fırat, N.Ş. (2016). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1849-1878. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9377>
- Topaloğlu, A. (2020). *Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri* (Tez No. 619933) [Yüksek Lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Townsend, T. (1997). What Makes School Effective? A Comparison Between School Communities In Australia and the USA. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(3), 311-326.
- Tunçel, M. (2008). *Genel liseler ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin karşılaştırılması (Ankara ili örneği)* (Tez No. 219662) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tutkan, C. (2019). *Özel okullarda okul yöneticisi ve öğretmenlerin etkili okul algılarının incelenmesi* (Tez No. 574668) [Yüksek Lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Uçman, O. (2019). *Uluslararası bakalorya ilk yıllar programını uygulayan okullar ile Meb öğretim programı uygulayan ilkokulların etkili okul özelliklerinin ve öğretmen mesleki motivasyonlarının karşılaştırılması* (Tez No. 578563) [Yüksek Lisans tezi, Ege Üniversitesi- İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünal, A. & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 6(2), 239-258.
- Yağız, M.S. (2016). *İlkokulların etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 454236) [Yüksek Lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yalnızlar, N.D. (2019). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı arasındaki ilişki (Tekirdağ ili Süleymanpaşa merkez ilçesi örneği)* (Tez No. 581352) [Yüksek Lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Yaşar, M. (2014). İstatistiğe yönelik tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 59-75.
- Yıldırım, İ., & Ada, Ş. (2018). Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği' nin (Se-Index) Türkçeye uyarlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 19-32.
- Yıldırım, İ., & Ada, Ş. (2015). Okul müdürlerinin kişilik özellikleri ve denetim odakları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 113-130.
- Yıldırım, T. (2021). *Üniversite öğrencilerinin liderlik özellikleri üzerine bir alan araştırması: Fırat Üniversitesi örneği* (Tez No. 658310) [Yüksek Lisans tezi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 278117) [Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi- Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, F.Ç. (2021). *Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişki* (Tez No. 667137) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi- İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgiler

Sayın öğretmenim; “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusunda Doç. Dr. Durdağı AKAN danışmanlığında yapmakta olduğum araştırma kapsamında sizlerin değerli görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacaktır. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde okulunuzun etkililiğine dair ifadeler, üçüncü bölümde ise okul müdürünüzün öğretimsel liderlik davranışlarını belirlemeye yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Araştırmanın amaçlarına ulaşması için, ölçekte bulunan tüm maddeleri samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır. Ölçeğin herhangi bir yerine adınızı yazmanız gerekmemektedir. Ayıracağınız zaman ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Esra ÇAKIR

Atatürk Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi

Teftişi Planlaması Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi

Bu bölümde, sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler yer almaktadır. Size uygun seçeneğin içine (X) işareti koyarak cevaplamanız beklenmektedir.

Cinsiyetiniz: Kadın() Erkek()

Meslekteki kıdeminiz: 0-5 yıl() 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16-20 yıl() 21 yıl ve üzeri()

Okuldaki çalışma süreniz: 0-2 yıl() 3-5 yıl() 6-8 yıl() 9-11 yıl() 12 yıl ve üzeri()

EK-2. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se İndex)

Okul Etkililiği Ölçeği		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okulumdaki hemen hemen herkes değişiklikleri kabul eder ve uyum sağlar.	1	2	3	4	5	6
2	Bu okulda çok sayıda ürün ve hizmet üretilip, sunulmaktadır.	1	2	3	4	5	6
3	Okulumdaki öğretmenler acil durumlar ve sorunlar ile başa çıkmada iyidir.	1	2	3	4	5	6
4	Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar.	1	2	3	4	5	6
5	Bu okuldaki öğretmenler problemleri önceden tahmin eder ve önlerler.	1	2	3	4	5	6
6	Bu okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyen yenilikler hakkında geniş bir bilgiye sahiptirler.	1	2	3	4	5	6
7	Bu okulda sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesi yüksektir.	1	2	3	4	5	6
8	Bu okulda değişiklikler yapıldığında öğretmenler çabucak kabul eder ve uyum sağlarlar.	1	2	3	4	5	6

EK-3. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Aşağıda bazı yargı cümleleri verilmiş ve karşılarında da beş seçenek belirlenmiştir. Sizden beklenen her cümlede ifade edilen yargıya, kendi müdürünüzü düşünerek ne ölçüde katıldığınızı belirtmenizdir.

Maddeler		Yerine Getirme Derecesi				
		Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
A.	Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması					
1	Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama	1	2	3	4	5
2	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme	1	2	3	4	5
3	Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma	1	2	3	4	5
5	Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme	1	2	3	4	5
6	Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma	1	2	3	4	5
7	Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme	1	2	3	4	5
8	Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme	1	2	3	4	5
9	Okulun amaçlarının uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme	1	2	3	4	5
10	Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme	1	2	3	4	5
B.	Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi					
11	Okulun eğitim-öğretim çalışmaları ile ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama	1	2	3	4	5
12	Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme	1	2	3	4	5
13	Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama	1	2	3	4	5
14	Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma	1	2	3	4	5
15	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme	1	2	3	4	5
16	Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme	1	2	3	4	5
17	Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme	1	2	3	4	5
18	Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama	1	2	3	4	5
19	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirme	1	2	3	4	5

20	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme	1	2	3	4	5
C. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi						
21	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışma ve öğretmenlerle görüşme yapma	1	2	3	4	5
22	Öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme	1	2	3	4	5
23	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme, gerektiğinde değişiklikler yapma	1	2	3	4	5
24	Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme	1	2	3	4	5
25	Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme	1	2	3	4	5
26	Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme	1	2	3	4	5
27	Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme	1	2	3	4	5
28	Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama	1	2	3	4	5
29	Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme	1	2	3	4	5
30	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma	1	2	3	4	5
D. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi						
31	Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme	1	2	3	4	5
32	Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarla bulunma	1	2	3	4	5
33	Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme	1	2	3	4	5
34	Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmetiçi eğitim çalışmaları düzenleme	1	2	3	4	5
35	Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme	1	2	3	4	5
36	Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmetiçi eğitim, lisansüstü eğitim vb. ne katılma) öğretmenleri destekleme	1	2	3	4	5
37	Gazete ve dergilerde, eğitim ile ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma	1	2	3	4	5
38	Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma	1	2	3	4	5
39	Hizmetiçi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma	1	2	3	4	5
40	Hizmetiçi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme	1	2	3	4	5
E. Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma						
41	Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme	1	2	3	4	5
42	Görevlerini çok iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	1	2	3	4	5

43	Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama	1	2	3	4	5
44	Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma	1	2	3	4	5
45	Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama	1	2	3	4	5
46	Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme	1	2	3	4	5
47	Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme	1	2	3	4	5
48	Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme	1	2	3	4	5
49	Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncelik verme	1	2	3	4	5
50	Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama	1	2	3	4	5

EK-4. Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılardan Alınan İzinler

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index) Kullanım İzni

esra çakır [REDACTED] şunları yazdı (30 Oca 2021 21:20):

İsa Hocam Merhaba,

Ben Esra ÇAKIR. Erzurum'da öğretmen olarak görev yapıyorum. Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ekonomisi bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. Geliştirmiş olduğunuz "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)" nizi Doç. Dr. Durdağı AKAN danışmanlığında yürütmeyi planladığım "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez çalışmasında kullanmak için sizden izin talep ediyorum.

Saygılarımla...

Sayın Esra Çakır

Gönderen: İsa yıldırım <[REDACTED]>

Gönderildi: Saturday, January 30, 2021 9:35:18 PM

Kime: esra çakır [REDACTED]

Konu: Re: Ölçek İzni

Dilimize uyarlamasını yapmış olduğum “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği”mi bilimsel çalışmanızda referans göstererek kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum.

Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM
Atatürk Üniversitesi
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

esra akır <[REDACTED]>, 30 Oca 2021 Cmt, 21:21 tarihinde şunu yazdı:

şükrü Hocam Merhaba,

Ben Esra ÇAKIR. Erzurum'da öğretmen olarak görev yapıyorum. Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ekonomisi bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. Geliştirmiş olduğunuz "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)" nizi Doç. Dr. Durdağı AKAN danışmanlığında yürütmeyi planladığım "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez çalışmasında kullanmak için sizden izin talep ediyorum.

Saygılarımla...

şükrü Ada <[REDACTED]>

31.01.2021 Paz 14:47

Kime: Siz

Esra "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği (Se-Index)" ni kullanabilirsin. alışmalarında başarılar dilerim.

Prof. Dr. şükrü ADA

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Kullanım İzni

Gönderen: esra çakır [REDACTED]

Gönderildi: 30 Ocak 2021 Cumartesi 21:12:59

Kime: MEHMET ŞİŞMAN

Konu: Ölçek İzni

Mehmet Hocam Merhaba,

Ben Esra ÇAKIR. Erzurum'da öğretmen olarak görev yapıyorum. Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ekonomisi bölümünde tezli yüksek lisans yapmaktayım. Geliştirmiş olduğunuz "Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği" nizi Doç. Dr. Durdağı AKAN danışmanlığında yürütmeyi planladığım "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez çalışmasında kullanmak için sizden izin talep ediyorum.

Saygılarımla...

MEHMET ŞİŞMAN [REDACTED]

30.01.2021 Cmt 22:21

Kime: Siz

Merhaba Esra Çakır Hanımefendi,

Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeğini kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Dr. Mehmet Şişman

EK-5. Ölçekleri MEB' e Bağlı Okullarda Uygulama İzni



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-36648235-605.01-21548995
Konu : Anket Uygulama İzni
(Esra ÇAKIR-Melda ŞİMŞEK KULOĞLU)

02.03.2021

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a)Atatürk Üniversitesinin 08.02.2021 tarihli ve E.2100038843 sayılı yazısı.
b)Hacettepe Üniversitesinin 11.02.2021 tarihli ve E.00001443637 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği; 1)Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra ÇAKIR tarafından; "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkinliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket uygulama çalışması ile,

2)Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melda ŞİMŞEK KULOĞLU'nun Doç Dr. Didem KOŞAR danışmanlığında yürüttüğü; "Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu uygulama izni talebinin kabulüne ilişkin 02.03.2021 tarihli ve E.21527699 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (a) (1 adet dosya)
2-İlgi (b) (1 adet dosya)
3-Valilik Onayı ve eki (3 sayfa)

Dağıtım:

- 1-Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
2-Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğüne

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynadır
03.03.2021
[Redacted Signature]

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Muratpaşa Mah. Yönetim Cad. Hükümet Konağı İl MEM Kat:3
No:311 Ar-Ge Birimi
Telefon No : 0 (442) 234 48 00
E-Posta: arge25@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Nihat GÜLÜM
Unvan : Şef
İnternet Adresi: erzurummem@meb.gov.tr
Faks: 4422351032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e728-e831-31e8-af32-5176 koda ile teyit edilebilir.





T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-21527699

02/03/2021

Konu : Anket Uygulama İzni

(Esra ÇAKIR-Melda ŞİMŞEK KULOĞLU)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Atatürk Üniversitesinin 08.02.2021 tarihli ve E.2100038843 sayılı yazısı.
b) Hacettepe Üniversitesinin 11.02.2021 tarihli ve E.00001443637 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği; 1)Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Esra ÇAKIR tarafından; "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkinliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket uygulama çalışması ile,

2)Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melda ŞİMŞEK KULOĞLU'nun Doç Dr. Didem KOŞAR danışmanlığında yürüttüğü; "Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu anket uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak anket yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Uğur KÖROĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (2 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Muratpaşa Mah. Yönetim Cad. Hükümet Konağı İl MEM Kat:3 Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
No:311 Ar-Ge Birimi Bilgi için: Nihat GÜLÖM
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 Unvan : Şef
E-Posta: arge25@meb.gov.tr İnternet Adresi: erzurummemb@meb.gov.tr Faks:4422351032
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a94c-89b6-3351-8b44-8e6c kodu ile teyit edilebilir.



EK-6. Etik Kurulu Onay Belgesi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Doç.Dr. Durdağı AKAN'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Esra ÇAKIR'ın "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 31.12.2020

Teslim Tarihi: 31.12.2020

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

[Redacted Signature] ENGİN
Etik Kurulu Başkan Yardımcısı

İmza :

.....

Bu Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :31.12.2020
Toplantının Sayısı :15

Karar-18: Danışmanlığını Doç.Dr. Durdağı AKAN'nın yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Esra ÇAKIR'ın "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

KATILAMADI
(İMZA)
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

(İMZA)
Prof. Dr. Ali Osman ENGİN
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(İMZA)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)
Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)
Prof. Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 15 Karar No: 18	Toplantı Tarihi: 31.12.2020
	Aşağıda bilgileri verilen tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Esra ÇAKIR Çalışma Konusu: Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	KATILAMADI
Prof. Dr. Ali Osman ENGİN	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

EK-7. Öğretmenlerin Okul Etkililiği Algılarına İlişkin Puanları

Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği	n	$\bar{X}$	Ss
1. Okulumdaki hemen hemen herkes değişiklikleri kabul eder ve uyum sağlar.	408	4.50	1.81
2. Bu okulda çok sayıda ürün ve hizmet üretilip, sunulmaktadır.	408	4.51	1.80
3. Okulumdaki öğretmenler acil durumlar ve sorunlar ile başa çıkmada iyidir.	408	4.54	1.77
4. Bu okuldaki öğretmenler mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanırlar.	408	4.56	1.77
5. Bu okuldaki öğretmenler problemleri önceden tahmin eder ve önlerler.	408	4.52	1.78
6. Bu okuldaki öğretmenler, kendilerini etkileyen yenilikler hakkında geniş bir bilgiye sahiptirler.	408	4.50	1.79
7. Bu okulda sunulan ürün ve hizmetlerin kalitesi yüksektir.	408	4.52	1.79
8. Bu okulda değişiklikler yapıldığında öğretmenler çabucak kabul eder ve uyum sağlarlar.	408	4.50	1.81
Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği Toplam	408	4.52	1.77

EK-8. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Puanları

Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması	n	$\bar{X}$	Ss
1. Okulun genel amaçlarını, öğretmen ve öğrencilere açıklama	408	3.88	1.42
2. Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme	408	3.89	1.41
3. Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme	408	3.88	1.41
4. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarı durumlarından yararlanma	408	3.91	1.39
5. Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme	408	3.92	1.39
6. Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma	408	3.87	1.41
7. Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme	408	3.89	1.41
8. Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme	408	3.96	1.39
9. Okulun amaçlarının uygulamaya yansıtılmasına öncülük etme	408	3.93	1.37
10. Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentilere sahip olmasını teşvik etme	408	3.87	1.39
Toplam	408	3.90	1.38

Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi	n	$\bar{X}$	Ss
11. Okulun eğitim-öğretim çalışmaları ile ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama	408	3.93	1.39
12. Okul programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme	408	3.88	1.39
13. Okulun I. ve II. kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama	408	3.92	1.36
14. Programla ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme seçimine aktif olarak katılma	408	3.79	1.45
15. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme	408	3.74	1.49
16. Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme	408	3.77	1.48
17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme	408	3.90	1.42
18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama	408	3.94	1.40
19. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yaparak ve öğretime katılarak geçirme	408	3.82	1.46
20. Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme	408	3.92	1.40
Toplam	408	3.86	1.39

Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	n	$\bar{X}$	Ss
21. Öğrencilerin başarı durumlarını tartışma ve öğretmenlerle görüşme yapma	408	3.81	1.47
22. Öğretim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme	408	3.80	1.47
23. Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme, gerektiğinde değişiklikler yapma	408	3.83	1.44
24. Sınav sonuçlarına göre özel öğretim ve ilgiye muhtaç olan öğrencileri belirleme	408	3.83	1.44
25. Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme	408	3.83	1.45
26. Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirme	408	3.80	1.49
27. Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme	408	3.76	1.48
28. Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama	408	3.80	1.46
29. Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme	408	3.80	1.47
30. Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde olma	408	3.78	1.47
Toplam	408	3.81	1.44

Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi	n	$\bar{X}$	Ss
31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans geliştirmelerini teşvik etme	408	3.73	1.50
32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma	408	3.74	1.51
33. Özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme	408	3.67	1.53
34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmetiçi eğitim çalışmaları düzenleme	408	3.72	1.50
35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme	408	3.73	1.51
36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmetiçi eğitim, lisansüstü eğitim vb. ne katılma) öğretmenleri destekleme	408	3.72	1.51
37. Gazete ve dergilerde, eğitim ile ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma	408	3.66	1.52
38. Öğretmenlere konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma	408	3.65	1.53
39. Hizmetiçi eğitim çalışmalarında edinilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapma	408	3.71	1.52
40. Hizmetiçi eğitim çalışmalarında edinilen bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme	408	3.72	1.52
Toplam	408	3.70	1.50

Düzenli Öğretim-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma	n	$\bar{X}$	Ss
41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme	408	3.86	1.44
42. Görevlerini çok iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme	408	3.86	1.44
43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama	408	3.91	1.40
44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma	408	3.90	1.39
45. Okulda öğretmen ve öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama	408	3.89	1.41
46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme	408	3.88	1.40
47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni ve farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme	408	3.85	1.42
48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme	408	3.90	1.40
49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncelik verme	408	3.89	1.39
50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama	408	3.94	1.36
Toplam	408	3.89	1.39

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği Toplam	408	3.83	1.41
---	------------	-------------	-------------

ÖZGEÇMİŞ

Esra ÇAKIR [redacted] tarihinde [redacted]’da dünyaya geldi. Aslen Erzurum/İspirlidir. İlk ve ortaokul eğitimini İspir 25 Şubat İlköğretim okulunda, lise eğitimini İspir Anadolu Lisesinde tamamladı. 2011 yılında kazandığı Karadeniz Teknik Üniversitesi/Fatih Eğitim Fakültesi/Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümünden 2015 yılında mezun oldu. 2017 yılında Erzurum/Pazaryolu Hasan Basri Demirbağ Çok Programlı Anadolu Lisesinde psikolojik danışman/rehber öğretmen olarak göreve başladı. 2019 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimine başladı. Hala Erzurum/Pazaryolu Hasan Basri Demirbağ Çok Programlı Anadolu Lisesinde psikolojik danışman/rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

