

148181

**ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE LİSE MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM
LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİ**

Sevgi Hilton

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

148181

İstanbul

Yıldız Teknik Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Şubat - 2004

ÖNSÖZ

Öğretim liderliği kavramı Türkiye’de son yıllarda daha çok ilgi görmeye başlayan bir kavramdır. Öğretim liderliği ile ilgili yapılan araştırmaları incelediğimizde öğretmenlerin, müfettişlerinin, eğitim yöneticilerinin ve okul müdürlerinin görüşlerinin sorgulandığı araştırmalarla karşılaşırız. Öğretimin ana unsurlarından olan öğrenciler ise öğretim liderliği ile ilgili fikirlerini bilmediğimiz sessiz çoğunluk olarak var olmaktadır. Bu araştırma ile, birbirine oldukça uzak durduğu izlenimi veren okul müdürü ile öğrenciler arasındaki ilişkiyi araştırmak ve okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili çalışmalarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ulaşılabilen kaynaklarda benzer araştırmalara rastlanamadığı için bu araştırmanın, öğrenci görüşleri ile ilgili yeni çalışmalara kaynaklık etmesi ümit edilmektedir.

Bu araştırmanın her aşamasında desteğini gördüğüm değerli hocam Prof. Dr. Ali GÜMÜŞELİ’ne ve istatistiki bilgilerin çözümünde yardımlarını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Yusuf İNANDI’ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılan tüm öğrencilere ve araştırmanın yapıldığı Şişli bölgesindeki okul müdürlerine yardımları için teşekkür ederim. Çalışmalarımın başından sonuna, her zaman yanımda olan arkadaşım Asuman ÖZAYDIN’a, yardım ve desteği için arkadaşım Melek Giray İNCE’ye, çalışmam için bana zaman yaratan Anna’ya, Egemen’e, Hüseyin’e, Selma’ya ve anneme teşekkür borçluyum.

Destek ve anlayışı için eşim Andy HILTON ve gülücükleri ile beni yüreklendiren küçüm oğlum Teo’ya sonsuz teşekkürlerimle.

Ocak 2004 / İstanbul

Sevgi ÇİÇEK HILTON

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	v
ÖZET	viii
SUMMARY	ix
 BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Amaç	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Sayıtlar	7
Sınırlılıklar	7
Tanımlar.....	7
 BÖLÜM II	
KURAMSAL BİLGİLER.....	8
Liderlik Kavramı	8
Liderlik Teorileri.....	8
Eğitim Yönetiminde Değişen Kavramlar.....	10
Öğretim Liderliği Davranış Boyutları.....	13
Okulun Misyonunu Tanımlama.....	16
Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme.....	18
Olumlu Öğrenme İklimi Ve Kültürü Geliştirme.....	18
Türkiye’de Eğitim Yöneticiliği ve Öğretim Liderliğine Farklı Yaklaşımlar.....	19
ABD’de Okul Liderliği ile İlgili Çalışmalar.....	24
Öğretim Liderliği Programları.....	25
İngiltere’de Okul Liderliği ile İlgili Çalışmalar.....	26
Okul Liderliği Ulusal Koleji.....	27
Okul Müdürlüğü Yöneticilik Programları.....	27
Okul Müdürlüğü İle İlgili Bir Araştırma.....	29
Türkiye’de Okul Liderliği ile İlgili Çalışmalar.....	31
Yasalardaki Değişiklikler.....	31
Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri.....	33
 BÖLÜM III	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	35
Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	35
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	39
Okul Müdürünün Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki.....	44
 BÖLÜM IV	
YÖNTEM	47
Araştırma Modeli	47
Araştırmanın Evren ve Örneklemi	47

Veriler ve Toplanması	48
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	50
BÖLÜM V	
BULGULAR ve YORUM	51
Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	51
Deneklerin Okul Türüne göre Dağılımı.....	52
Lise Öğrencilerinin Algılarına Göre Genel Olarak Okul Müdürleri Öğretim Liderliği Davranışlarını Ne Derece Yerine Getirmektedirler? Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum.....	52
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından, Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutuna İlişkin Olarak Okulun Amaçlarını Geliştirme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	56
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından, Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutuna İlişkin Olarak Okulun Amaçlarının Açıklanması Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	58
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Eğitim Programlarının Eşgüdümlemesi Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	60
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Öğrenci Başarısını İzleme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	61
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	63
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Ulaşılabilir Olma Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	66
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Öğretim Zamanını Koruma Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	67
Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	69
Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Öğrencilerin Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine İlişkin Algıları İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	71
Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Algıları.....	71
Okul Türüne Göre Öğrenci Algıları.....	73

BÖLÜM VI	
SONUÇ ve ÖNERİLER	84
Sonuç	84
Öneriler.....	86
Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	86
Araştırmacılar İçin Öneriler	86
KAYNAKÇA	87
EKLER	90
EK 1. Sorularının Boyutlara Göre Sınıflandırılması.....	90
EK 2. Ön Uygulama Yapılan Okullar ve Dönüş Sayısı.....	92
EK 3. Anket Uygulama İzin Onayı.....	93
EK 4. Anket Formu.....	95
EK 5. Tam Uygulama Yapılan Okullar ve Dönüş Sayısı.....	97
EK 6. Cranbach- Alpha Test.....	98



TABLÖLAR LİSTESİ

TABLO	Sayfa
TABLO 1	EĞİTİM YÖNETİMİ İLE İLGİLİ KURSLAR.....34
TABLO 2	DENEKLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI.....51
TABLO 3	DENEKLERİN OKUL TÜRÜNE GÖRE DAĞILIMI.....52
TABLO 4	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....53
TABLO 5	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN OKULUN AMAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....57
TABLO 6	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN OKULUN AMAÇLARININ AÇIKLANMASI GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....59
TABLO 7	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'EĞİTİM PROGRAMLARINI EŞGÜDÜMLEME' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK

ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	60
--	----

TABLO 8	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRENCİ İLERLEMESİNİ İZLEME' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	62
---------	--	----

TABLO 9	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRETİMİ DENETLEME VE DEĞERLENDİRME' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	64
---------	--	----

TABLO 10	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'ULAŞILABİLİR OLMA' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	66
----------	---	----

TABLO 11	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRETİM ZAMANINI KORUMA' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	68
----------	--	----

TABLO 12	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRENCİLERİ ÖĞRENMEYE ÖZENDİRME' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARI.....	70
TABLO 13	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE FARKLILIĞI İÇİN T TESTİ.....	72
TABLO 14	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE GÖRE ARİTMETİK ORTALAMALARI.....	74
TABLO 15	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE GÖRE FARKLILIĞINA YÖNELİK VARYANS ANALİZ SONUÇLARI.....	77
TABLO 16	ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE GÖRE FARKLILIĞINA YÖNELİK LSD TESTİ SONUÇLARI.....	79

ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı lise son sınıf öğrencilerinin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme derecelerini tespit etmektir.

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul İli, Şişli İlçe'sindeki 13 devlet lisesinin son sınıflarında okuyan 364 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracında öğrencilerin değerlendirebileceği 41 davranışa yer verilmiş, ön araştırma sonucunda anketin geçerlilik ve güvenilirliği test edildikten sonra (Alpha değeri =.9330) uygulamaya geçilmiştir. Deneklere uygulanan anketlerden araştırmada kullanılabilecek durumda olan 330 anketin verileri SPSS programında analiz edilmiş ve sonuçlar tablolastırılarak yorumlanmıştır.

Araştırmanın genel sonucu bize öğrenci algılarına göre lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını genel olarak ara sıra yerine getirdiklerini göstermiştir. Araştırmada Anadolu Lisesi Müdürleri öğretim liderliği görevlerini yerine getirme bakımından daha başarılı görülürken, en düşük ortalamaları Endüstri Meslek Lisesi müdürleri almışlardır.

Okul müdürleri en fazla derslerin zamanında başlaması ve bitmesine önem verirken en az ilgiyi özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi almıştır. Kız ve erkek öğrenci görüşleri iki konuda farklılık göstermiş, kız öğrenciler okul müdürlerinin ulaşılabilir olma ve öğretim zamanını koruma konularında daha başarılı bulurken erkek öğrencilerin bu konulardaki görüşleri anlamlı bir farkla olumsuz olmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları bize okul müdürlerinin öğretime liderlik etmekten çok okuldaki idari işleri takip eden bir yönetici portresi çizmektedir.

SUMMARY

The main purpose of this research is to investigate high school students' perception of instructional leadership of their school headmasters.

The field of the research, in the Şişli area in İstanbul, contained 13 state high schools and 364 last grade students. The questionnaire consisted of 41 instructional leadership behaviours for students to mark on a five-point scale. The reliability of the test was assessed by pre-study in which an alpha score of .9330 was reached. After conducting the main questionnaire, the results of 330 usable questionnaires were keyed in to database. The data was analyzed with an SPSS programme and then interpreted.

The general result of the study indicated that according to students' perception, headmasters only 'sometimes' showed instructional leadership behaviours. Regarding school type, headmasters for the Anadolu Lisesi's were more successful in terms of instructional leadership behaviours, while the Endüstri Meslek Lisesi headmasters received the lowest averages.

The study also showed that the school headmasters were perceived as placing the greatest emphasis on starting and finishing the lesson on time. The lowest emphasis on the interest shown to the students with special needs.

Gender was a significant factor in only two areas among eight. Female students were more positive about the level of headmasters' accessibility and securing the lesson time. Male students rated headmaster's behaviours lower in those two areas.

The study portrayed the headmasters as showing more interest in administration side of the school than leading educational instructions.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem, araştırmanın amacı ve alt amaçlar, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem

Türk eğitim sistemi özellikle sekiz yıllık öğretim uygulamasının yürürlüğe girmesi ile bir değişim ivmesi kazanmıştır. Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihimize baktığımızda, genellikle sancılı ve gelişmelerin gerisinde kalan bir sistem oluşumu görmekteyiz. Bu kıyaslama tabii ki kendimizi bir arada görmek istediğimiz gelişmiş ülkelere bakarak yapılan bir kıyaslamadır. Daha çok eğitime ayrılan kaynakların yetersizliği nedeniyle oluşan bu gecikmişlik hali tabii ki kendi toplumumuza en uygun eğitim modellerinin zamanında bulunup uygulanmasını da aksatmakta, teknolojinin son derece hızla değiştiği dünyamızda bizi gelişen dünyanın gerisinde bırakmaya devam etmektedir.

Eğitim, bir toplumdaki değişimi temelden ve en sağlıklı şekilde sağlayabilecek ender araçlardan biridir. Devletlerin, eğitime verdikleri önem de bunun bir göstergesidir. Uluslar, gelecek nesillerinden beklentilerini onlara eğitim aracılığı ile verdikleri bilgi, beceri ve değerler sistemi ile teminat altına almaya çalışırlar. Türk eğitim sistemi de gelecek nesillere bir yandan toplumumuzun tarihi, kültürü ve değer yargılarını aktarmayı hedeflerken bir yandan da onları yeni beceri ve yeterliliklerle donatarak yarının 'üretken' yetişkinleri olarak hazırlamakla sorumludur. Yeni yüzyıla damgasını vurmuş olan bilgi ve teknolojiye ki hızlı gelişmeler eğitim sistemlerini de bir yandan bu hızlı değişimlere ayak uydurmaya zorlarken bir yandanda eğitimde

yeni anlayışlara, yeni uygulamalara ve yeni liderlere ihtiyaç olduğunu işaret etmektedir.

Liderlik insan toplumlarında büyük önem taşımaktadır. Lider ve liderlik konularında yapılan araştırmalar, incelemeler ve benzeri çalışmaların kapsamı konuya verilen önemin somut göstergeleridir. Liderlik konusuna verilen önemde, insanın önemli özelliklerinden biri olan yönlendirme gereksiniminin büyük payı olduğu ileri sürülebilir.

Genelde formal örgütler, özelde ise eğitim kurumları, örgütsel etkililiğin tek bir etkene yada boyuta indirgenemeyeceği kadar karmaşıktır. Buna karşın, örgütsel etkililikte liderliğin niteliği önemli bir paya sahiptir. Eğitim kurumlarının kontrolü dışındaki etkenlerin aksine, liderliğin doğası ve niteliği geliştirilebilir görünmektedir. Bu olasılık, liderlik konusundaki çalışmaların en önemli gerekçesini oluşturmaktadır (Aydın, 2000, s. 233).

Eğitim literatürü incelendiğinde, çağdaş yönetim anlayışında okul yöneticisinin liderlik rolünün giderek daha çok ağırlık kazandığı dikkat çekmektedir. Diğer örgütlerde olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de değişim ve yenileşmedeki başarı payının büyük ölçüde yöneticinin liderlik rolüne bağlı olduğunu görmekteyiz. Okul müdürünü daha etkili kılmak amacıyla özellikle gelişmiş ülkeler de yapılan çalışmalara bakıldığında son yıllarda okul yöneticilerinin liderlik rolünü tanımlayan ve öğretim liderliği olarak tanımlanan liderlik türünün bu çalışmalarda önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Bugünün eğitim lideri herşeyden önce, bilgili ve çok yönlü olmak zorundadır. Ancak böyle liderler amaçlara dönük geniş politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirecek araçlara el atabilir. Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki

madde ve insan kaynaklarını ikinci yönde kullanabilen yöneticidir (Bursalıoğlu, 2000, s. 218).

Avrupa'nın pek çok yerinde, ABD'de olduğu gibi, 20-30 yıl öncesine kadar okul müdürlerinin rolü okulun problemsiz bir şekilde idare edilmesi ve personel ilişkilerinin pürüzsüz yürümesini sağlamak olarak görülmekteydi. Okullar, 'öğretmenler ne yapmaları gerektiğini biliyorlar, onları işlerini yapmak için yalnız bırakmak gerek' inancı ile yönetiliyorlardı. Leihwood ve Montgemery (1982) yaptıkları araştırmada Kanada ilköğretim okulu müdürlerinin 1980'li yıllarda okulun öğretimsel etkililiğinin iyileştirilmesini kendi görevleri olarak görmediklerini ortaya koymuşlardı. Onlar bu görevi üstlenmeyi düşünmemiş oldukları gibi bu görev onlardan da beklenmiyordu (Riley & Macbeath, 1998, s.142)

Yönetici ve öğretimsel lider kimdir? Her ikisinin rolleri arasında bir ilişki var mıdır? Bir okul yöneticisi etkili bir yönetici olmadan öğretimsel lider olabilir mi? Bu sorular okul yöneticisinin rollerini anlama açısından hayati önem taşımaktadır. Öğretimsel liderliği ve yönetimi bir birinden ayırt etmek mümkün değildir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, öğretimsel lider olamaz. Lider olabilen bir okul yöneticisi, öğretmenlerin beklentilerini karşılayabilmelidir. Öğretmen etkili bir okulda yönetilen astlardan biri olmayı istememektedir. Öğretimsel liderlik, bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir (Moorthy,1992,s. 8 Aktaran: Çelik, 2000, s.43).

Eğitimde kalkınma bir liderlik sorunudur. Öyleyse sorun, liderlik özellikleri olan veya olacak yöneticilerin yetiştirilmesi ve iş başına getirilmesidir. Eğitimde liderliğin sürmesi, bu yetiştirme sürecinin sürmesine ve böyle lider yöneticileri sistem içinde tutabilecek özendirme öğelerinin konulmasına bağlıdır. Bugün için, eğitimde yönetici sınıfı kabul edilsin veya edilmesin, uygulamada bu yöneticiler vardır. Şu halde problem sadece yenileri

yetiştirmek değil, işbaşındakileri de geliştirmek olmak üzere iki yanlıdır (Bursalıoğlu, 2000, s.218).

Literatüre baktığımızda iyi bir 'öğretim liderinin' nasıl olması ve 'neler yapması gerektiğine' dair pek çok yaklaşım, kural ve sayılının geliştirilmiş olduğunu görmekteyiz.

Gümüşeli öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özelliğin 'öğretme ve öğrenme süreçlerine yoğunlaşması' olduğunu belirtmekte ve öğretim liderliğinin, öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programının yer aldığı öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili bir liderlik stili olduğunu vurgulamaktadır (Gümüşeli,1996, s.11).

Öğretim Liderliği Türk Eğitim Sistemi için yeni bir kavramdır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki ölkemizde okul müdürlerinin öğretime liderlik ettiklerinden bahsetmek için ne yazık ki daha çok erkendir. Okul müdürlerimiz iyi bir yönetici, otoriter bir uygulayıcı yada babacan bir sembol olabilmektedirler. Onlara göre okul müdürlüğü sorumlulukların ve kariyer olanaklarının arttığı ama direk öğretme etkinliğinin sorumluluğunun olmadığı daha çok idari bir görevdir. Okul müdürlüğü görevini bu şekilde gören okul müdürlerinden öğretim liderliği beklemek de belkide gerçekçi değildir. Okul müdürleri ile ilgili yapılan araştırmalarda ise zaman zaman okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini genellikle yerine getirdiklerine inandıkları görölmektedir. Öğretim Liderliği ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmenlerin, Milli Eğitim Müfettişlerinin, İl, İlçe, ve üst düzey Milli Eğitim yöneticilerinin ve okul müdürlerinin görüşleri sorulmuştur. Öğretimin ana öğelerinden olan öğrenciler ise okuldaki eğitimin ve öğretim liderliği ile ilgili fikirlerini bilmediğimiz sessiz çoğunluk olarak var olmaktadırlar. Okullarda öğrenci kaynağının yönetiminin önemine değinen Başaran, öğrencinin öğrenmesini engelleyen sorunların çözümü ve öğrencilerin öğrenme düzeylerinin

yükseltilmesi için okullarda demokratik bir disiplin uygulanmasını gerektiğini savunmuştur. Başaran'a göre eğitim yönetiminde en fazla savsaklanan görev öğrenci kaynağının yönetimidir (Başaran, 2000, s.167).

Okul müdürlerinin daha etkin bir öğretim liderliği rolü üstlenmeleri demek, onların eğitim ve öğretime idari görevlerden daha fazla zaman ayırmaları, öğretmenlerle ve öğrenci ile daha fazla etkileşimi ve onları desteklemeleri demektir. Oysa okul müdürlerinin halihazırda öğrencilerle ne kadar yakın bir etkileşim içinde olduğu ve onların öğretim liderliği çerçevesinde gösterdiği davranışların öğrenciler tarafından fark edilip edilmediği bilinmemektedir. Halbuki öğrenci başarısı kadar öğrencinin okul ve eğitim hakkındaki fikride okulun ve eğitimin değerlendirilmesinde mutlaka araştırılması gereken bir konudur. Araştırmacı bu araştırma ile birbirine oldukça mesafeli durduğu gözlemlenen okul müdürü ile öğrenciler arasındaki ilişkiyi öğretim liderliği davranışları açısından araştırmak ve okul müdürlerinin öğretim liderliği görev alanındaki çalışmalarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya koymayı amaçlamıştır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı; İstanbul İli, Şişli İlçesi'ndeki devlet liselerinin son sınıflarında okuyan öğrencilerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerinin belirlenmesidir. Bu genel amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

- A. Lise öğrencilerinin algılarına göre genel olarak okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını ne derecede yerine getirmektedirler?

B. Öğrencilerin algılarına göre okul müdürleri;

1. Okulun amaçlarını belirleme görevini ne derecede yerine getirmektedir?
2. Okulun amaçlarının ilgili taraflara net ve açık olarak iletilmesi görevini ne derecede yerine getirmektedir?
3. Eğitim programının koordinasyonunu ne derecede sağlamaktadır?
4. Öğrenci ilerlemesini ne derecede izlemektedir?
5. Eğitim ve öğretim etkinliklerini denetleme ve değerlendirme görevini ne derecede yerine getirmektedir?
6. Ne derecede ulaşılabilir olmaktadır?
7. Eğitim zamanını ne derecede korumaktadır?
8. Öğrencileri öğrenmeye ne derecede özendirilmektedir?
9. Öğrencilerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin algıları; onların cinsiyet ve okul türü gibi özelliklerine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, öğrencilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevleri ile ilgili görüşlerini ortaya koyacağı ve ulaşılabilen kaynaklarda (YÖK tez arşivi, Ocak -2004) benzer araştırmalara rastlanmadığı, bu yüzden öğrenci görüşlerine dikkat çekecek olması bakımından önemlidir. Eğitim hizmetinin ulaştırıldığı kişiler "öğrenciler"dir. Bir hizmetin iyileştirilmesi için en iyi yol hizmeti alan kişinin memnuniyetinin ve fikrinin sorulmasıdır. Her ne kadar eğitimi iyileştirmek uzman yetişkinlerin görevi olsada lise son sınıfa gelmiş, hayata genç bakan öğrencilerin aldıkları eğitimde okul müdürlerinin rolü hakkındaki fikirlerini öğrenmek öğretici olacaktır.

Bu araştırma öğrencilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini ne derecede yerine getirdikleriyle ilgili görüşlerini ortaya koyacağı için öğretim liderliği konusunda Türkiye’de yapılacak olan çalışmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan denekler anketi gerçek kanılarına dayanarak cevaplamışlardır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma İstanbul İli Şişli İlçesi’n deki 13 devlet lisesi ve bu liselerin son sınıflarında okuyan öğrencilerin algıları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretim liderliği : Okulda öğretme ve öğrenme süreçlerine yoğunlaşan, öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programının yer aldığı öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili bir liderlik stilidir (Gümüşeli,1996, s.11).

Öğretim liderliği özellikleri : Bu çalışmada öğretim liderliği özellikleri Hallinger ve Murphy’nin geliştirdiği üç boyut ve bu boyutlarla ilgili on bir davranış alanını içeren özellikler olarak alınmaktadır. Bu boyutlar; okulun misyonunu tanımlama; eğitim programları ve öğretimi yönetme; olumlu öğrenme iklimi geliştirmedir (Gümüşeli, s, 27).

Okul Müdürü : Araştırmada okul müdürü devlet liselerinde görev yapan okul müdürünü ifade etmektedir.

Öğrenci: Devlet liselerinin son sınıflarında eğitim gören kız ve erkek öğrencileri ifade eder.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

Bu bölümde öğretim liderliği ile ilgili kuramsal bilgiler ve öğretim liderliği davranış boyutları ile ilgili farklı görüşlere yer verilmiştir.

Liderlik Kavramı

Liderlikle ilgili yapılan tanımlar, liderliğin farklı yönlerini ele almıştır. Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak kullanılmıştır (Can,1991,s.194). Bütün bu tanımlar, liderliği bir etkileme gücü olarak kabul etmiştir.

Stogdill'e göre liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir. Katz ve Kahn'a göre liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönetimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır (Erçetin, 2000, s. 6-7).

Bolman ve Deal, insanlara "liderlik nedir?" diye sorulduğunda verilen cevapların şu kategorilerden birini içerdiğini söylemektedir;

- Başkalarına istediğinizi yaptırabilme yeteneğidir.
- Liderler çoğu zaman insanlara ikna yolu ile işleri yaptırılar
- Liderler vizyon üretirler.

Liderlik Teorileri

Liderlik kuramları liderlik kavramını farklı açılardan ele almışlar ve bunun sonucunda da farklı sınıflandırmalara gitmişlerdir. Örneğin Alıç,

(Alıç,1985, s. 31) liderlik kuramlarını dört başlık altında toplamış, bunları; özelliklere ağırlık veren kuramlar, etkileşim liderlik kuramı, liderlikte ortam kuramı, davranışçı lider kuramı olarak tanımlamıştır. Biz literatürde liderlikle ilgili farklı yaklaşımlar olsa da üç yaklaşım türünün önüne çıktığını görüyoruz. Bunlar; Özellikler Kuramı, Davranışsal Teori ve Durumsallık Teorisidir.

Özellikler kuramının temel dayanağı liderin sahip olduğu kişisel özelliklerdir. Kişisel ve fiziksel olarak diğer insanlardan farklı olan lider, bu özellikleri sayesinde grup tarafından lider olarak kabul edilir. Ancak yapılan araştırmalarda bazen grup üyeleri arasında liderin özelliklerinden daha fazlasına sahip olanlar bulunduğu halde bunların lider olarak ortaya çıkmadığı gözlenmiştir. Bu ise özellikler kuramına ters bir durumdur. Bu sonuçlar liderlik sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi için başka değişkenlere de bakılmasını zorunlu kılmıştır (Koçel, 1999, s. 426). Özellikler teorisi de klasik organizasyon teorileri gibi ilk ortaya atılan yaklaşımlardan biri olarak bu alanda ki diğer yaklaşımların gelişmesine kaynaklık etmiştir.

Özellikler teorisine karşı yapılan eleştiriler, 'liderliğin doğuştan geldiği' sayılısı üzerinde yoğunlaşmış, aynı özelliklere sahip kişilerin nasıl olupta liderlik sergileyemedikleri gibi sorular gözlerin liderin davranışlarına yönelmesine neden olmuştur. Böylece davranışsal teorinin temelleri atılarak, liderlikle ilgili araştırmalarının çoğunluğunun odak noktasını, toplumsal bir sistemdeki lider davranışı olmuştur. *Davranışsal teoriye göre liderlik, toplumsal bir sistem içinde bulunan bir bireyin aynı sistem içinde bulunan bir başka bireyi, kendi gönüllülük işbirliği ile etkilemesi olarak kabul edilmektedir* (Aydın, 2000, s.239). Owens liderleri etkili yapan hususun, liderin özelliklerinden çok *liderin, liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğunu belirterek; liderin astları ile haberleşme şekli, yetki devredip etmediği, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli gibi davranışların liderin etkinliğini belirleyen önemli faktörler olduğunu ifade etmiştir* (Gümüşeli, 1996, s. 5-6).

Davranışçı teorinin bütün liderlik durumlarını ve türlerini açıklamadığı savıyla yola çıkan bazı bilimadamları ise benzersiz her durum ve koşulda farklı liderlik davranışlarının etkili olabileceğini, en etkili lider davranışının örgüt yapısına uygun olan lider davranışı olduğunu görüşünü ileri sürmüş, bu konuda geliştirilen teorilerde *durumsallık kuramının* temelini oluşturmuştur. *Durumsallık kuramının* temelinde yatan varsayım yönetsel davranışları belirleyen birtakım kuralların olmadığıdır. Durumsalcılara göre örgütlerde karşılaşılan her durum, ona uygun yeni bir yaklaşım tarzı gerektirir ve her durum diğerlerinden farklılık gösterir.

Durumsallık kuramının, örgütün amaçları, bu amaçların niteliği, örgütün özellikleri ve koşulları temel alınarak geliştirilmiş olduğu söylenebilir. Bu kurama göre lider, duruma en uygun strateji ve yönetim biçimlerini seçebilen ve uygulayan kişidir.

Eğitim Yönetiminde Değişen Kavramlar

Liderlik alanında geliştirilen kuramların özellikle işletmecilik alanın ihtiyaç duyduğu liderlik modellerine cevap vermesi giderek, eğitim kurumları olan okullar için farklı liderlik modelinin geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Günümüzde eğitim yönetimi başlı başına profesyonel bir yönetim alanı haline gelmiştir. Kaya, Eğitim Yönetimini, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve anılan kararları uygulamak olarak tanımlamaktadır (Erdoğan, 2000, s. 79). Son yıllarda eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalarda yeni ve farklı pek çok terimin kullanıldığı görülmektedir. Okul liderliği, kültürel liderlik, okul merkezli yönetim ve vizyoner liderlik bunlardan sadece bir kaçıdır.

Okul liderliği; eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımını sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaşılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön plana alan ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Aytaç, 2000, s. 83)

Eğitim yönetimi alanında son yıllarda öne çıkan liderlik stillerinden birisi *kültürel liderlik* tir. Örgütsel kültür kuramlarının gelişmesiyle birlikte liderlikle ilgili çalışmalar kültür odaklı olarak yoğunlaşmıştır. Kültürel liderlik, lider davranışının basit bir üretim yada ilişki yönelimli bir davranış olmadığını kabul etmiştir. Örgütsel kültürün örgütsel etkililik açısından temel bir faktör olarak görülmesi, liderlik alanında da kültürel liderlik kuramının gelişmesine katkıda bulunmuştur.

Kültürel liderlik, okul yöneticisinin rolünü, okul kültürünün geliştirilmesi üzerinde yoğunlaştırmıştır. Kültürel liderlik, okulun temel misyonu ile da büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Okullar aslında kültür üreten kurumlardır. Okul, toplumsal kültürü kuşaktan kuşağa aktarmaya çalışır. Toplumsal değerleri yorumlar. Okul, kendine özgü bir kültür oluşturarak, öğrencilere istendik davranış değişikliğini kazandırmaya çalışır. Okulun bütün bu görevleri yerine getirebilmesi için, güçlü bir kültürel lidere ihtiyacı vardır.

Kültürel liderlik bir denge rolü olarak görülebilir. Okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, eğitimci olmayan personel ve velilerin beklentilerini yerine getirmek zorundadır. Aynı zamanda okul yöneticisi bu dengeyi sadece insanlar açısından değil, toplumsal ve küresel kültür açısından da kurmak zorundadır. Kültürel lider, kendisini sadece okulun kültürüyle sınırlandırmaz. Okul kendi

kültürünü çevreye ve toplumsal kültürü de okula taşımaya çalışırken, denge kurma, kültürel taşıyıcılık ve kültürel seçicilik rollerini yerine getirmeye çalışır.

Liderlik konusunda yapılan araştırmalarda, özellikle 1990'lı yıllarda *vizyoner liderlik* konusuna büyük önem verilmiştir. Vizyoner liderin önemi, örgütlerin geleceğine yönelik belirsizlikleri gidermesinde gösterdiği başarıya dayanmaktadır. Örgütlerde meydana gelen hızlı değişim, örgütlerin geleceğe yönelik kararlarını etkilemektedir. Bu hızlı değişim sürecinde örgütleri paylaşılan bir vizyonla geleceğe taşıyan ve örgütsel körlükten kurtaran vizyoner liderler, geleceğin liderleri olarak görülmektedir.

Geleceğin liderinin temel görevi, insanları heyecanlandıracak, kapasitelerini tümüyle ortaya koymalarını sağlayacak ortak bir vizyon oluşturmak ve onu canlı tutmaktır. Bu kurama göre eğitimsel liderin etkililiği, okul ortamında paylaşılan bir vizyon oluşturmaya bağlıdır. Vizyoner liderlik en önemli enerji kaynağı olarak paylaşılan vizyonu görmektedir. Kısacası vizyoner liderlik, eğitimsel liderin davranış boyutuna gelecek yönelimli olma boyutunu eklemiştir. Okul yöneticisi, okulu geleceğe taşıyacak bir vizyon üretmek zorundadır.

İlk kez 1978 yılında Mc.Gregor Burns tarafından ortaya atılan transformasyonel liderlik kavramı ise liderlik alanındaki etkisini 1990'lı yıllarda göstermiştir. *Transformasyonel liderliğin* temel amacı, örgütsel dönüşümü gerçekleştirmektir. Transformasyonel liderlikte çok hızlı değişen çevreye uyum sağlamak büyük önem taşımaktadır.

Transformasyonel liderlik, çok boyutlu bir liderlik davranışını gerektirmektedir. Bu liderlik biçimi eğitimde örgütsel yenileşme açısından kritik bir liderlik biçimi olarak görülmektedir. Eğitimsel yenileşme sürecinde bütün eğitim personelinin güçlü bir şekilde yönlendirecek liderliğe ihtiyaç

vardır. Çağımızın en önemli özelliği olarak görülen değişim ve dönüşüme uyum sağlama, eğitim alanında etkili transformasyonel liderlik davranışını gerektirmektedir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutları

Eğitim yönetimi alanında sık sık karşımıza çıkan öğretim liderliği kavramı hem okul yöneticilerinin liderlik yönüne vurgu yapmakta hem de okul yöneticisinin asıl görevinin öğretim olduğunun altını çizmektedir.

Liderlik yaklaşımlarında olduğu gibi 'öğretim liderliği' konusunda da bilim adamlarının üstünde birleştiği tek bir yaklaşım yoktur. Ancak genel çerçeve itibarı ile Thomas J. Sergiovanni'nin beşli hiyerarşik modeli öğretim liderliği ile ilgili ilk modellerden biri olarak kabul görmektedir. Sergiovanni liderlik güçleri hiyerarşisini oluşturan bu boyutları şöyle açıklamaktadır (Gümüseli,1996, s.9-11);

Teknik boyut, lider burada 'yönetim mühendisi' rolünü üstlenmiştir. Bu temel boyutta genellikle planlama ve zaman yönetimi teknolojileri, liderlik kuramları ve örgütsel yapılar gibi konularda yeterlilikler yer alır. Teknik yeterliliklere sahip bir lider, okulun planlama, örgütleme, eşgüdümleme ve programlama süreçlerine önem verir.

İnsan unsuru boyutu, müdürlerin iletişim, güdüleme ve kolaylaştırıcılık rolleri için gerekli olan, öğretim liderliğinin bireyler arası etkileşimlerinin tümünü içerir. İnsancılık gücü ağır basan lider 'insan mühendisliği' rolünü üstlenir ve bu boyutta yeterli olan lider, insan ilişkileri ve etkili güdüleme

tekniklerine önem vererek okuldaki bireylere destek, teşvik ve gelişme olanakları sağlar.

Eğitimsel boyut, öğretme, öğrenme ve eğitim programlarını yönetme gibi okul müdürü rolünün tüm aşamalarını içerir. Eğitim boyutuna ağırlık veren lider “klinik pratisyen” rolünü üstlenir. Klinik pratisyen olan bir lider eğitim sorunlarını doğru tanıma, öğretmenlere rehberlik etme, denetleme, değerlendirme, personel geliştirme ve program geliştirme konularında uzman kişidir.

Sembolik boyutta yeterli kişi “şef” rolünü yerine getirir. Şef rolünü oynayan lider seçici dikkate önem vererek diğer kişilere önemli ve değerli şeylerin neler olduğu konusunda sinyal verir. Okulu koruma, sınıfları ziyaret etme, öğrencilere zaman ayırma ve onlarla birlikte olma, resmi törenler, merasimler ve diğer önemli etkinliklerde hazır bulunma, sözcükleri ve eylemleri yerinde kullanarak birleşik bir vizyon sağlama, sembolik güçle ilgili liderlik örnekleridir.

Kültürel boyutta yeterli olan lider ise; okula özgü kimliği oluşturan değerleri, inançları ve kültürel standartları tanımlama, kuvvetlendirme ve açıklamaya çabalayarak ‘kutsal kişi’ rolünü yerine getirir.

Sergiovanni’nin bu modeldeki ilk iki aşama, teknik ve insani boyutlar bütün etkili liderlik stilleri için geçerli olan boyutlardır. Dolayısı ile sadece okullara özgü olmamakla beraber öğretim liderliği içinde temel oluşturan özelliklerdir. Öte yandan eğitim boyutu da öğretim liderliği için olmazsa olmaz bir roldür. Etkili bir öğretim liderinin buradaki 5 boyutta da yeterli olması gerekmektedir (Gümüseli, 1996 s.9-11).

Smith ve Andrew okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışlarını aşağıdaki gibi sıralamaktadırlar (Çelik, 2000, s. 39):

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme,
2. Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma,
3. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliğine sahip olma,
4. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma,
5. Doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak şu görevleri yapar:
 - a) Öğretmenlerle iletişim kurma,
 - b) Personel geliştirme etkinliklerine katılma ve bu etkinlikleri destekleme,
 - c) Yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirme,
 - d) Değişik öğretim materyalleri sağlama.
6. Sürekli olarak öğrencileri okul başarısını artırma doğrultusunda geliştirme ve öğretmen etkililiğini sağlama,
7. Uzun vadede okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirme, örgütsel amaçlarla özdeşleştiğini öğretmenlere yansıtma ve amaçlara ulaşma başarısını gösterme,
8. Okulun karar verme sürecinde grupların ve ilgili birimlerin görüşlerini alma,
9. Etkili materyal sağlama ve kullanma, öğretmenlerin akademik başarılarını artırmak için onlara zaman ayırma ve gerekli desteği sağlama,
10. Kıt bir kaynak olarak zamanı etkili bir şekilde yönetme ve öğrenme sürecini bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplin oluşturma.

Ward ve Gordan (1988, s. 49) yaptıkları çalışmada müdürlerin öğretim liderliği ile ilgili fikirlerini önem sırasına göre dört başlıkta sınıflandırıyorlar:

- Çalışanların izlenmesi ve değerlendirilmesi
- Açık amaç ve hedeflerin belirlenmesi
- Çalışanların gelişmelerine ve hizmet içi eğitimini sağlamak,
- İşe alınacak yeni elemanların seçilmesi

Rogus, öğretim liderinde olması gereken en önemli özelliklerden birincisinin; öğretim elemanlarının geliştirilmesi ve denetimi için zaman ayrılması ve bu yolla onlara dolaysız olarak yardımcı olunmasını, ikinci olarakta; ders programı çerçevesinde yürütülen günlük işlere informal liderlik yapılması olduğunu ileri sürmektedir (Rogus,1988 s.1).

Literatürde öğretim liderliği ile ilgili geliştirilen modeller arasında Hallinger ve Murphy tarafından yapılan araştırmalara sıkça yer verildiği ve onların geliştirdiği üç boyutlu öğretim liderliği modelinin genel kabul gördüğünü söyleyebiliriz. Hallinger'ın Gümüşeli tarafından uyarlanan modeline göre öğretim liderinin görev boyutları 3 başlık altında toplanmaktadır; Okulun Misyonunu Tanımlama, Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme ve Olumlu Öğrenme İklimi Geliştirme.

Okulun Misyonunu Tanımlama

Öğretim liderliğinin, okulun misyonunu tanımlama görev aları içinde öğretim liderinden beklenen görevler okulun amaçlarının belirlenmesi ve misyon ve amaçların ilgililere açıklanması yer almaktadır.

Gümüşeli'nin Hallinger ve Murphy'den aktardığına göre; bir okul müdürünün öğretim liderliğinin en önemli boyutlarından birisi, okulun misyonunu veya amacını tanımlamadır. Öğretim liderlerinin çoğunlukla

okulun başarmaya çalışması gereken hedeflerle ilgili bir vizyona sahip oldukları söylenir. Okulun misyonunu tanımlama, okulun tümünde yapılan çeşitli etkinlikleri bir bütün olarak birbirine bağlayan paylaşılmış amaçlar duygusunu oluşturarak, bu vizyonu işgörenlere ve öğrencilere ifade etmeyi gerektirir (Gümüşeli, 1996, s. 46).

Misyon gelecekle ilgili bir kavramdır. Okul müdürlerinin okulun ve eğitimin amaç ve hedefleri konusunda açık ve net bir fikre sahip olmaları, gelecekle ilgili bir vizyon ve misyon sahibi olmaları çok önemlidir. Açık bir hedef duygusuna sahip olmak okul müdürlerini okuldaki günlük işler içerisinde kaybolarak, gelecekle ilgili amaçları unutmaktan alıkoyar. Aydın'a göre okul yöneticisi bir eğitim felsefesine ve amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin köklü bir inanca sahip olmalıdır. Sağlam bir eğitim felsefesi ve köklü bir inanç yönetsel davranışların ve örgütsel ve örgütsel kararların sağlıklı olmasında önemli rol oynar (1994, s.91).

Okulun amaçlarını belirleme okul müdürünün okulla ilgili kişi ve işlerle ilgili planların yapılması, bu planlar yapılırken daha üst düzeyde hedefler konulması ile ilgili sorumlulukları işaret eder. Gümüşeli'ne göre amaçlar öğrencilerin bilmesi gerekenleri ve okuldan mezun oldukrtan sonra yapabileceklerini tanımlayan belli başlı genel sonuçlardır. Bu ana amaçlara ek olarak, öğretim alanları ve sınıf düzeyi için daha belirli sonuçlara ihtiyaç duyulabilir (1996, s.46)

Okulun amaçlarının ilgili kişilere açıklanması, amaçların gerçekleşebilmesi için bir ön koşul gibidir. Amaçları konusunda açık mesajlara sahip olmayan öğretmen ve öğrencilerden başarı beklemek, okul müdürü için başarıyı şansa bırakmak anlamına gelmektedir. Bu yüzden okul müdürünün eğitim ve öğretimle ilgili tüm taraflara, öğrenci, öğretmen, veli ve çevreye okulun amaçlarının açıklandığından emin olmalıdırlar. Ancak okulun

amaçlarının ilgililere yerince açıklandığı bir ortamda okul müdürü onların yardım ve desteklerini alabilecektir.

Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme

Okul müdürleri öğretime liderlik etmeyi hedefliyorlarsa, eğitim ve öğretimi aktif olarak yönetmeye özen göstermelidirler. Hallinger okul müdürlerinin eğitim programı ve öğretimi etkili bir şekilde yönetebilmesi için; öğretmenleri değerlendirirken öğrencilerin çalışmalarından yola çıkması, öğretmenlerin öğretim becerileri ile ilgili güçlü ve zayıf yönlerinin onlara açıklanmasına önem verilmesinin gerekliliğine değinmektedir. Sınıflarda düzenli gözlem yapan ve gözlemleri ile ilgili bulguları öğretmenlerle paylaşan okul müdürleri Hallinger'ın 1985 yılında yapmış olduğu okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili araştırmada daha başarılı bulunmuştur (Groff, 2001,s.34).

Eğitim programı ve öğretimi yönetme boyutundaki görevler; öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programlarını eşgüdümleme ve öğrenci başarısını izleme olarak sıralanmıştır.

Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme

Örgüt iklimi genelde örgüte kimliğini kazandıran, işgörenlerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan tüm özellikler dizisi olarak kabul edilebilir. Her okulun kendine özgü bir iklimi, atmosferi vardır ve bu iklimin okulun kimliğini yansıttığı söylenebilir. Okul iklimi aynı zamanda okul müdürünün kimliğinde yansıtmakta ve yönetim anlayışı okul iklimini olumlu yada olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Çalhan, 1999, s.25).

Hallinger' a göre başarılı okul müdürleri öğrenci, öğretmen ve velilere güçlü ve görünür olabilen kişilerdir (Groff, 2001, s. 35). Hallinger'a göre olumlu öğrenme iklimi geliştirmek için okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken davranış alanlarını Gümüşeli şöyle sıralamıştır (1996, s.52-58);

- Öğretim zamanını koruma
- Varlığını hissettirme
- Öğretmenlere özendirici ödüller verme
- Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama
- Akademik standartlar geliştirme ve uygulama
- Öğrencileri öğrenmeye özendirme

Türkiye’de Eğitim Yöneticiliği ve Öğretim Liderliğine Farklı Yaklaşımlar

A.B.D’de eğitim alanında yaşanan kuramsal gelişmeler Türkiye’de de yansımalar bulmuş ve hem öğretim liderliği hemde eğitim yönetimi ile ilgili farklı tanımlar literatürümüze girmiştir. Burada kısaca eğitim yönetimi alanında değerli katkıları bulunan bazı bilim adamlarının konu ile ilgili düşüncelerine kısaca değineceğiz.

Bursalıoğlu çalışmalarında öğretim liderliği kavramını kullanmasa da, okul açısından okul müdürünün liderlik rolünün önemini her fırsatta vurgulamaktadır. “Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir (Bursalıoğlu, 2000, s. 40).” Bursalıoğlu’na göre yönetim ve eğitim birer meslektir, ikisinin ortak uzmanlık dalı olan eğitim yönetimi de bir meslek olmuş bulunmaktadır (2000, s: 239).

Eğitim yönetiminde *önderlik* kavramına geleneksel bir bakış açısı ile yaklaşan Başaran, eğitim yönetmeninin sorumluluklarını şöyle özetlemektedir;

“Okulun örgütsel etkililiğini sağlamak ve sürdürmek, genellikle doğal öndere bakarak örgütsel önderde, daha üstün özelliklerin olması gerekir Örgütsel önder, doğal önderin yaptığı gibi, önceden konulmuş okulun amaçlarını, işlevlerini değiştirmeye yetkili değildir. Örgütsel önder, okulun amaçlarını gerçekleştirerek etkililiğini sağlamak ve sürdürmek zorundadır. Her eğitim yönetmeni, yönetsel belgelerle kendine verilen görevleri yapmak için yeterli düzeyde yetkiyle donatılmıştır. Bu görevleri en iyi biçimde yapmaktan da kendi üstü olan yönetmene karşı sorumludur (Başaran, 2000, s. 81-84).

Eğitim yönetimi konusunda, yönetici yeterliliğinin önemini vurgulayan Aydın, yöneticilerde *yetki* ile *yeterlilik* kavramlarına değiniyor. “Görevsel davranışlarda insiyatifin, örgüt amaçları ve yönetsel normlarla tutarlı bir biçimde kullanılmasının, belli yönetici özellikleri gerektirdiği düşünülürse, özellikle üst yönetici kadrolarına atamaların, kesinlikle belli “yeterlik” ölçütlerine göre yapılması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır”.

Türkiye’de öğretim liderliği ile ilgili ilk geniş kapsamlı araştırmayı yapan Gümüşeli öğretim liderliğini şöyle tanımlamaktadır: “Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Bir başka ifadeyle, öğretim liderliği, öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programının yer aldığı öğretim süreçleriyle doğrudan ilişkili olan bir liderliktir (Gümüşeli, 1996, s.11)”.

Öğretim liderliği ile ilgili çalışmaların etkili okul arayışları ile paralellik gösterdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin Balcı’nın (1995) sıraladığı etkili okula kimlik kazandıran örgütsel etmenlerle öğretim liderliği özellikleri arasında bir paralellik söz konusudur;

1. Programa yoğunlaşmış okul lideri,
2. Destekleyici iklim,
3. Program ve öğretim üzerinde önemle durma,
4. Açık amaçlar ve öğrencilerden yüksek beklentiler,
5. Başarı ve performansı yönetici bir sistemin varlığı,
6. Sürekli personel geliştirme ve hizmet içi eğitim,
7. Aile katılımı ve desteği,

Çelik, öğretim liderliğini iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için iyi öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma ortamını tatmin edici ve üretken bir hale getirilmesi için yapılan eylemleri ifade ettiğini, kısacası öğretim liderliğinin, asıl olarak öğretim sürecine liderlik edilmesi olduğunu öne sürmektedir (Erdoğan, 2000, s.165).

Özden'e göre öğretim liderliği bir anlamda okul yöneticisinin okulun varlık nedeninin 'öğrencinin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak' olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Öğretim liderliği, yöneticinin görev yerinin makam odasının dışında sınıf ve koridorlar olduğunu düşüncesine dayanır (Erdoğan, 2000, s.165).

Artık okul yöneticisinin rollerinin, spesifik yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten bir örgüt olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Artık yöneticiye ve okula, bir örgüt olarak bütüncül olarak bakmak durumundayız. Bu, bir anlamda yönetim ile liderliğin farkıdır. Liderlik misyon, güç, içe doğuşlama; yönetim ise planları desenleyip gerçekleştirmekle, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmakla ilgilidir. Liderlik bir vizyonu aktarma, ortaklaşa sahipliliği başarma ve gelişimci planlama ile ilgilenir. Yönetici ise kaynak sorunları ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için savaşır (Balci, 2001, s. 116).

Türkiye’de eğitim yönetimini Osmanlı’dan başlayarak günümüze kadar uzanan bir süreç açısından detaylı olarak inceleyen Kaya’da eğitim yönetiminde liderlik rolünün önemine değinmektedir. Donald C. Moyer’dan yaptığı alıntıyla, Kaya eğitimde liderliği şöyle açıklıyor;

“Çağdaş yönetim anlayışı ile de eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Liderlik rolü oynamak zorunda olan yönetici; öğretmenlerin tutumları, kişilikleri, örgütteki alt gruplar, farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Grubun niteliği hakkında bilgili olan yöneteci, grubun etkinliğini artırabilir; varolan farklılıkları birleştirerek kendi liderlik tutumunu grubun eğilimleriyle uyusur duruma getirebilir. Yöneticinin liderlik tutumu; eğer grubun beklentilerinin ilerisinde ise, büyük bir olasılıkla yönetici-lider daha kuvvetli olacaktır (Kaya, 1999, s.139-140).”

Bir ilköğretim müfettişi olarak eğitimde ‘Yönetici Yetiştirme Sorununa’ değinen Kayıkçı, eğitim yöneticiliğinin profesyonel bir meslek haline gelmesinin önemine değinmekte ve mesleğin gelişmesinde 30 Nisan 1999 tarihinde 3681 Sayılı resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”ni çok önemli bir adım olarak nitelendirmektedir (Kayıkçı, 2001, s.28-32).

Çelik, öğretimsel liderliğin temel hareket noktasının öğretimin geliştirilmesi olduğunu öne sürmektedir. Çelik’e göre öğretim liderinin öğretim ve program geliştirme konusunda uzman olması (yani meslekten, öğretmenlikten gelmesi) onun öğretmenler karşısında ki gücünü artıracığı için önemlidir. Öğretimsel lider olabilmek için olağan üstü özelliklere sahip olmak gerekmediğini vurgulayan Çelik, öğretim liderliği özelliklerinin eğitimle kazanılabilecek özellikler olduğunu da savunmaktadır (Çelik, 2000, s.208).

Özden, bütün işi öğrenci yoklama ve disiplin işlerini takip etmek, okul araç gereç ve donanımı peşinde koşmak olan bir okul yöneticisi yerine, bugünün koşullarının *öğretim liderinden*, okuldaki tüm etkinlikleri okulun varlık nedeni olan öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmasını beklediğini belirtmektedir (Özden, 2000, s. 140).

Okul yöneticisinin asıl görevlerinin başında eğitim programlarının geliştirilmesi ve planlanması olduğuna değinen Erdoğan, okul yöneticisinin öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumlulukları nedeniyle öncelikle bir “*öğretim lideri*” olması gerektiğini öne sürmektedir (Erdoğan, 2000, s.165).

Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları konusunda bir araştırma yapan Şişman’da öğretim liderliği kavramının özellikle 1970’li yıllardan sonra okul yöneticiliğinin liderlik davranışları üzerinde durulması ile sık sık üstünde durulan bir kavram haline geldiğini belirtmektedir. Şişman’a göre öğretim liderliği “okulun öğrenci başarısını artırmak için yöneticilerinin doğrudan kendilerinin gösterdikleri yada başkalarınca gösterilmesini sağladıkları davranışları kapsamaktadır (Şişman,1997, s.173)”.

Görüldüğü gibi öğretim liderliği kavramı okulla öğretimle direk ilişkili bir kavramdır. Öğretim liderliğini eğitim liderliğinden ayıran en önemli faktörde, eğitim liderliğinin okuldan başlayıp, ilçe, il ve bakanlık düzeyindeki eğitim kadrolarını da içine alabilecek bir boyutu kapsamasına rağmen, öğretim liderliği direkt olarak okullu, okuldaki fiili eğitim öğretime liderlik etmeyi kapsamaktadır. Öğretim liderliği, eğitim liderliğinin daha sınırlı bir alana, sadece okula hitap eden bir liderlik biçimi olarak da tanımlanabilir.

ABD’de Okul Lideri Yetiştirmek İçin Yapılan alışmalar

A.B.D’de İlköğretim Kanunu’nda önce 1974’li yıllarda, arkasından da 1978 yılında önemli değişiklikler yapıldı. Bu değişikliklerle birlikte okullar ödenek alma yarışını kazanmak için bazı yeni program kategorileri oluşturdular. Bu yeni kategoriler arasında örneğin, Temel Beceriler, Sanat Eğitimi, Tüketici Eğitimi, Halk Eğitimi, Üstün Başarılı ve Yeteneklilerin Eğitimi ve Profesyonel Gelişme Programları vardı. Ödenek almak için yaşanan bu hazırlık sürecinde bile kazanımlar olmuştu. Bu kazanımlar arasında; *ihtiyaç analizinin yapılması, daha iyi bir öğretmen-müdür ilişkisinin sağlanması ve halihazırdaki kaynak durumunun ortaya çıkmasını sayabiliriz*

Yine A.B.D’de, özellikle 1980’den beri eğitim politikaları gittikçe artan bir ölçüde tek tek okulları hedef alır hale gelmiştir. Hedef alınan bu okulların merkezinde de okul müdürleri bulunmaktadır. Pek çok eyalet reformu, bir okul gününü ve o günkü aktivitelerin öğretim zamanını, özellikle ana ders saatlerini koruyacak şekilde yeniden yapılandırılmasını istemektedir. Okul müdürleri, eğitimin önceliklerini belirleyecek ve okul çapında tutarlı bir ders programının uygulanmasını, koordinasyonunu ve farklı derslerin konularının bir birini destekleyici şekilde planlanmasını gerçekleştirecek liderlik özelliklerini göstermek zorundadırlar. Okul müdürleri idari işlere ayırdıkları zamanın çoğunu artık değerlendirme, destekleme ve öğretmenlere yardıma ayırmak zorundadırlar (Blome & James, 1988, s. 25).

Mangieri ve Arnn (1986)’ın yapmış olduğu ve Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı tarafından övgüye değer bulunan ilköğretim okullarında ki müdürlerin liderlik özelliklerini araştıran bir araştırma sonuçlarına göre eğitim ve müfredat konusunda üç önemli görev öne çıkmaktadır. Araştırmaya katılan 111 müdürün yapmış olduğu sıralamaya göre

bu görevler önem sırasına göre; *eğitimin denetlenmesi, öğretmen performansının değerlendirilmesi ve müfredat programının geliştirilmesidir.*

Mangiery ve Arn'ın gözlemlerine göre, müdürlerin öğretim liderliğini rollerine biraz daha vurgu yapılmalıdır. Özellikle, mali kontrol, uzmanlaşmış kadrolardan yararlanmak, merkez ofisle ilişkiler ve eğitim sendikasıyla çalışmak gibi konular orta ve düşük önemdeki konular olarak görüldüğünden, öğretim liderliğine yapılacak ekstra vurgunun gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Ploghoft & Perkins, 1988, s.9).

Üniversitelerde Öğretim Liderliği Programları

A.B.D'de Öğretim liderliği ile ilgili eğitim programları pek çok üniversitenin eğitim programında yer almaktadır. Bu üniversiteler arasında Illinois Devlet Üniversitesi, Ohio Devlet Üniversitesi ve Cincinnati Üniversitelerini sayabiliriz.

Güngör (2001, s. 55), 'Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesinde Farklı bir Yaklaşım' başlığı altında Cincinnati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi'nin eğitimi hakkında bilgiler vermektedir. Bu programa katılacak yönetici adaylarının tavsiye edilen başarılı öğretmenler arasından seçildiği ve verilecek eğitimin onlara yeni çağın okullarının gereksindiği müdürlerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı; bunları davranışa dönüştürmelerini sağlamayı amaçladığı belirtilmektedir.

Uygulama ağırlıklı bu eğitimde katılımcıların değerlendirilmesi geleneksel sınavlar yerine her katılımcının hazırlamakla yükümlü olduğu dosyaya göre yapılmaktadır. Müdür adayından, dosyasında başvurusu ile ilgili gerekli diğer belgelerle birlikte aşağıdaki çalışmalarında sunması istenir;

1. Öğrenme günlükleri,
2. Eğitim yönetimi kavramına ilişkin kişisel felsefe,
3. Kendini değerlendirme, benzeşim ve örnek olay çözümlemeleri,
4. Vizyon geliştirme,
5. Araştırma projesi,
6. Kişisel plan (Güngör, 2001, s. 55-56).

İngiltere’de Okul Lideri Yetiştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

Okul liderliği ile ilgili araştırmaların çoğu Amerika’da yapılmış olmasına rağmen İngiltere’de de bazı araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalardan biri olan Weindling ve Earley’in araştırması ilginç bir sonuç ortaya koymaktadır. Bu araştırmaya göre İngiltere’de ki okul müdürlerinin, A.B.D’deki meslektaşlarına göre okul değişimi konusunda daha aktif bir rol oynadıkları, daha fazla yetkiyle donatılmış oldukları ve daha fazla manevra alanı bulduklar sonuçlarına ulaşmıştır (Dalin, 1998).

İngiltere’de alternatif yönetim teorisinin gelişmesine katkıda bulunanlardan biri de Patterson’dur. Patterson yöneticilerin her zaman 3 stratejilerinin olması gerektiğini savunuyor. O’na göre bu stratejiler;

- Okul kültürünün geliştirilmesine liderlik etmek,
- Okul için uzun vadeli strateji planları hazırlamak,
- Öğretmenleri işleri ile ilgili motive etmek.

Bugün ise okul müdürleri rolleri ile ilgili artan beklentiler ve stress nedeniyle işlerinin imkansız hale geldiğini belirtmektedirler. Bu duruma çözüm arayışlarında ise Block’un ‘güçlendirilmiş yönetici’ anlayışı dikkat çekmektedir. Block, yöneticilerin işlemeyen bir sistemin sürdürülmesi ile daha çok sorumluluk anlamına gelen, yeni bir geliştirme sistemi arasında seçim yapmak

durumunda olduklarını savunmaktadır. Block'un görüşleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Dalin, 1998, s.91-92).

İngiltere'de son yıllarda yapılan çalışmalar okul liderliği konusunda yoğunlaşmış, bunun sonucunda da Yeni Müdürler Yıllık Toplantısının 3.sünde, başbakan Tony Blair ve Eğitim Bakanı tarafından Ulusal Okul Liderliği Koleji'nin kurulma kararı açıklanmıştır. Bu kolejin misyonu 'okul müdürlerine ve diğer eğitim liderlerine işlerini daha iyi yapabilmeleri için yardımcı olmak, ihtiyaç duydukları alanlarda onları desteklemek ve onlara hak ettikleri mesleki statüyü vermek' olarak açıklanmıştır. Burada İngiltere Eğitim Bakanlığı (Office For Standartds in Education) verilerine göre, okul liderliği ile ilgili programlara kısaca yer verilmiştir:

Okul Liderliği Ulusal Koleji

Okul Liderliği Ulusal Koleji öğretmenlik mesleğinin modernize edilmesinde anahtar rol oynamaktadır. Ulusal Eğitim alanında önemli bir organ olan Kolej;

- mükemmelliği sağlayıcı ve destekleyici,
- okullar için büyük bir kaynak,
- değişim kaynağı ve yaratıcısı,
- ulusal ve uluslararası liderlik tartışmaları için bir merkez özelliği taşımaktadır.

Okul Müdürlüğü Yöneticilik Programları

Okul Liderliği Ulusal Koleji okul müdürlerinin uzmanlık yeterliliklerinin ve liderlik becerilerinin geliştirilmesinde anahtar bir role sahiptir. 2001 nisanından itibaren halihazırda varolan yöneticilikle ilgili eğitim programları Kolej'in sorumluluğuna transfer edilmiştir. Bu, Kolejin yeni

programları var olan programların üstüne kurmasına ve onlarla kaynaştırmasına fırsat vermekte, böylece bütün okul müdürlerinin kariyerlerinin her aşamasında yararlanabileceği, kaliteli, pratik ve profesyonel bir eğitim, destek ve geliştirme ortamı sağlanmaktadır.

1. Profesyonel Öğretim Liderliği için Ulusal Yeterlilik Sertifikası (NPQH-National Professional Qualifications for Headship):

NPQH'nün hedefi okul müdürü adaylarını gelecekteki rollerine hazırlamaktadır. Program, pratiğe dayalı, uygulamalı bir program olup, Ulusal Okul Müdürleri Standartlarını ve bu standartların geliştirilmesini hedeflemektedir. Program, on-line eğitim, okul merkezli değerlendirme ve başarılı okulların ziyaret edilmesi gibi alanları kapsamaktadır. Yönetim alanında daha az deneyimli adayları asıl eğitim programa hazırlamak için *geçiş (hazırlık)* programları da bulunmaktadır. Program, adayın eğitim ve gelişme ihtiyacına göre, 3 ay ile 2 yıl arasında bir zaman süresinde tamamlanabilmektedir.

2. Yeni Müdürler için Yönetim ve Liderlik Programları (HEADLAMP; The Leadership and Management Programme for New Head Teachers):

İngiltere'de okul müdürlüğü görevine yeni atanmış kişiler için düzenlenmiş olan bu hazırlık programı okul müdürünün göreve başladığı ilk iki yıl içinde ki kişisel gelişimini sağlamak, müdürün yönetim ve yönetim becerilerinin gelişmesini hedeflemekte olup, finans olarak hükümet tarafından desteklenmektedir. Bu programa müdür vekilliği görevinde bulunanlarda, - görevde en az bir yıllık deneyimli olmak şartı ile- bu programa katılmak için başvurabilirler.

Program, okul müdürlüğüne yeni atananları atandıkları okulun ve kendi kişisel gelişme ihtiyaçları doğrultusunda hazırlamak üzere planlanmıştır.

Bu program için de resmi bütçe ayrılmış olup, bu programı vermek ve danışmanlık yapmak üzere ülke çapında 150 sertifikalı eğitimci bulunmaktadır. HEDLAMP hem NPQH'i hem de LPSH' i tamamlayıcı nitelikte olup, okul müdürlüğü alanı için düzenlenen ilk eğitim programıdır.

3. Görevdeki Okul Müdürleri İçin Liderlik Programı (LPSH; Leadership Programme for Serving Head Teachers)

LPSH, halihazırda okul müdürlüğü görevini yürüten deneyimli müdürler için düzenlenen tek yegane yenileşme programıdır. Program müdürlerin liderlik becerilerini geliştirme ve gözden geçirmelerine olanak sağlamayı, kendi liderlik stillerinin okullarını nasıl etkilediği hakkında stratejik bir görüş edinmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. 1998 yılında başlayan bu programa 2001 Ağustos'una kadar 7000 okul müdürünün katıldığı bildirilmektedir. Yapılan bağımsız bir araştırmaya katılan bu müdürlerin % 90'ı programı yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

Okul Liderliği ile İlgili Bir Araştırma

Ulusal Okul Liderliği Koleji ulusal ve uluslararası katılımlı bir araştırma ile, sahadaki eğitimcilerin bilgilerinin yarusıra, başarılı okul liderliği esaslarını oluşturmayı hedeflemektedir.

Bu esaslara ilk adım oluşturmak üzere, Ofsted (Office for Standards in Education) tarafından ülke içinden ve diğer ülkelerden uzmanlar kısa makalelerle etkili okul liderliği hakkındaki güncel düşüncelerini yazmaya davet edilmişlerdir. Bu çalışmanın üç temel amacı vardır:

1. Koleje, araştırma merkezi olma rolüne hazırlık için bir başlangıç noktası oluşturmak,

2. Ülke içinde ve dışında okul liderliği ile ilgili herkes için bir bilgi kaynağı oluşturmaya başlamak,
3. İnternet olanaklarını kullanarak okul liderliği konusunda ulusal bir diyalog oluşturmak

Araştırmaya yönelik gelen değerlendirmeler de yer alan düşünceler özetlenerek aşağıya verilmiştir:

Okulda uzun vadeli ilerleme sağlamak, öğretimi merkeze alan bir liderliği gerektirmektedir. Bunun sağlanması için, etkili öğretme ve öğrenme ile ilgili stratejileri geliştirme, uygun ortamın hazırlanması ve uygulamanın desteklenmesi için gerekli becerilerin okul liderinde bulunmasını gerektirir.

Öğretim liderlerinin sergiledikleri karakteristikler arasında öğrencinin öğrenmesini ve başarısını merkeze alan açık bir vizyon ve değerler sisteminin varlığı, sınıf içindeki stratejik değişimin sağlanması için diğerlerinin katkısının sağlandığı, çalışanların performanslarının yakından gözlendiği ve değerlendirildiği ve sürekli mesleki gelişimin ön planda tutulduğu görülmektedir. Bunları yapabilmek için öğretim liderinin okulun hedefleri hakkında açık bir düşünceye sahip olması, öğrencilerin çalışmaları ile ilgili gerçekten önemli olan konulara eğilinmesi ve onlara öncelik tanınması, onların sınıflarında neler olduğunun farkında olması ve öğretmelerin kapasitelerinin geliştirilmesi yoluyla güçlü yönlerinin öne çıkarılması ve zayıf yönlerinin azaltılmasının sağlanması gerekiyor. Ayrıca okulu geliştirme ve değişim çalışmaları esnasında ortaya çıkacak problemlerin önceden öngörülmesi ve çözülmesi de öğretim liderlerinden beklenmektedir (Ofsted, 2000).

Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirmek İçin Yapılan Çalışmalar

1. Yasalardaki Değişiklikler

Ülkemizde İlk ve Ortaöğretim kurumlarına müdür olarak atanacaklar 2000 yılına kadar her hangi bir sınava tabi tutulmadan atanmakta idi. 1998 yılında yapılan çalışmalarla, Türkiye’deki her türlü resmi eğitim kurumunda görev yapacak yöneticilerin atama koşulları Milli Eğitim Bakanlığı’nca yeniden düzenlenmiştir. Bu çerçevede lise müdürlüğü atama koşullarında, --/11/1998 tarih ve 2494 sayı ile Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükseltme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ve 30/11/2000 tarih ve 24246 sayı ile bu yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelikle belirlenmiştir.

Yürürlükte olan bu yönetmelikteki ‘Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Koşullar’a baktığımızda; yüksek öğrenim görmüş olmak, atanacağı kuruma branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak, atanmak istediği kurum türü ile ilgili hizmet içi eğitim programına katılmak ve devlet memurluğu için gereken diğer genel koşulları taşımak gibi özelliklerin arandığını görmekteyiz. Bu yönetmelik birlikte ilk defa müdür olarak atanacaklara hizmet içi ve sınav şartı getirilmiştir.

Yönetici olarak atanacaklarda dikkate alınacak tercih nedenleri aynı yönetmeliğin 10. maddesinde şu şekilde sıralanmıştır:

- a) Lisans düzeyinde öğrenim görmüş olmak,
- b) Kamu Personeli Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavında en az (C) düzeyinde başarılı olmak,
- d) Yönetim alanında en az 120 saat süreli kurs görmüş olmak,
- e) Takdirname veya aylıkla ödüllendirilmiş olmak,

- f) Eğitim, öğretim, yönetim, işletmecilik veya mesleği ile ilgili diğer alanlarda yayımlanmış eseri bulunmak,
- g) Meslekteki hizmet süresi fazla olmak.

Bu yönetmeliğin yürürlüğe girmesi ile birlikte okul müdürlüğüne atanacak adaylara yönelik ilk sınav 14 Kasım 1998'de yapılmıştır. Bu sınavda değerlendirmeye tabi olan konular ve puan değerleri aşağıda yer almaktadır:

- a) Türkçe-Kompozisyon %15,
- b) Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılâp Tarihi %15,
- c) Kamu yönetimi mevzuatı ile ilgili temel bilgiler %15,
- d) Milli Eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler %25,
- e) Eğitim kurumlarının türleri itibarıyla görev tanımlarına göre Seçme Sınavı Komisyonunca belirlenen konular %30.

Bu sınavda sorulan sorular, Seçme Sınavı Komisyonunun belirleyeceği ölçütlere göre Ölçme Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nce hazırlanmaktadır. Bu seçme sınavı MEB kayıtlarına göre 14 Kasım 1998 ila 07 Şubat 2004 tarihleri arasında üç kez yapılmıştır. Bu sınavlarda başarılı olan ve potansiyel müdür adayı konumuna gelen 6.757 adaydan 1.370'i atama yetkisi MEB'de bulunan okul ve kurumlara, 2.709'u ise atama yetkisi valiliklerde olan okul ve kurumlara atanmıştır. Buna göre sınav sonucu atama yapılan yönetici sayısı 4.079'a ulaşmıştır.

MEB kaynaklarına göre, ayrıca, 2001 yılı Haziran ayında yapılan seçme sınavı sonucu başarılı olan 5.922 adayın hizmet içi eğitimleri ve değerlendirilmeleri 2002 yılı, ayrıca, 2001 yılı Haziran ayında yapılan seçme

değerlendirilmeleri 2002 yılı içerisinde sonuçlandırılması planlanmıştır (MEB web sitesi, istatistikler bölümü).

2. Eğitim Yöneticilerine Yönelik Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri

Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı verilerine göre 01. 01.2000 - 27.11.2000 tarihleri arasında düzenlenen eğitim faaliyetleri içinde Eğitim Yönetimi kursu adı altında 22 faaliyet yapılmış, bu faaliyetlere 22'si kadın olmak üzere toplam 1716 kişi katılmıştır (MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı). Yine aynı kaynağa göre düzenlenmekte olan 121 alanda ki kurs ve seminer alanlarında aşağıdaki konularada yer verilmiştir;

- Eğitim Yönetimi
- Vizyon Geliştirme,
- Çatışma Yönetimi,
- Modüler Öğretim Yönetimi,
- Eğitimde Değişme ve Yenileşme,
- Öğretimi Planlama ve Değerlendirme,
- Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi,
- Hizmet İçi Eğitim ve Değerlendirme.

MEB Hizmet İçi Daire Başkanlığı tarafından 01 Ocak 2000 ile 27 Kasım 2000 tarihleri arasında gerçekleştirilen faaliyetlerden başlıcaları arasında yer alan Eğitim Yönetimi Kursu ile ilgili detaylar aşağıdaki Tablo 1'de görülmektedir. Ancak 2001, 2002 ve 2003 eğitim yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklarında eğitim yönetimi ile ilgili bir eğitim programına rastlanmamıştır. Buna rağmen Avrupa Konseyi Eğitim Personeli Hizmet İçi Eğitim Seminerleri 2003 Yılı Programı dahilinde İskoçya'nın Edinburg kentinde yapılacak olan Orta Öğretim Okul Yönetimi seminerinin duyurusu yapılmış ve

bu seminerin özellikle yeni atanmış okul müdürleri için uygun olduğu belirtilmiştir.

TABLO: 1

EĞİTİM YÖNETİMİ İLE İLGİLİ KURSLAR

Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerinin Konusu	Katılanların Sayısı
Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre seçme sınavını kazanan adaylar için düzenlenen 120 saat süreli “Eğitim Yönetimi Kursu”	TODAİE ve Üniversitelerin 23 Eğitim Fakültesi’nde 03-21 Temmuz 2000 tarihlerinde gerçekleştirilen bu programa 3640 yönetici adayı katılmıştır.
Aynı yönetmeliğe göre mevcut eğitim kurumu ve ortaöğretim kurumları müdürleri için tertiplenen 120 saat süreli “Eğitim Yönetimi Kursu”	Eylül 2000 tarihi itibarı ile bu konuda gerçekleştirilen 21 kursa 1947 kişi katılmıştır.
İlköğretim Müfettişlerinin “Öğrenme ve Öğretme Stratejileri” konusunda eğitimleri.	Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi işbirliği ile, 17-29 Temmuz 2000 tarihleri arasında iki grup halinde düzenlenen kursa 867 kişi katılmıştır.

Öğretim Liderliği ülkemizde üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde yüksek lisans ve doktora dersi olarak okutulmaktadır. Bu durum, öğretim liderliğinin gelecekte daha fazla önem kazanacağı yönünde bir ışık niteliğindedir.

Yüksek Öğrenim Kurumu Tez Merkezi kaynaklarına bakarakta öğretim liderliği ile ilgili çalışmaların son yıllarda eğitim fakültelerinin yönetim bölümlerinde okuyan öğrencilerin tez çalışmalarında sık sık rastlanan bir araştırma konusu olduğu dikkat çekmektedir (1985-2001 yılları arasında 20 doktora ve yüksek lisans tezi doğrudan eğitim liderliği ile ilgilidir, Y.Ö.K Web Sitesi- Tezler-2001).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Önceki bölümde de değinildiği gibi ülkemizde son yıllarda öğretim liderliğini konu alan araştırmaların yapıldığı ve bu araştırmalarda, milli eğitim müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine baş vurulduğu görülmektedir. Ancak araştırmacının ulaşabildiği literatür kaynaklarında ve Yüksek Öğretim Kurumu tez arşivinde öğrencilerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin görüşlerine baş vurulan bir araştırmaya rastlanamamıştır (YÖK web sitesi 15 Ocak, 2004).

Ülkemizde öğretim liderliği ile ilgili ilk kapsamlı çalışmalardan biri Gümüşeli (1996) tarafından yapılmıştır. Gümüşeli'nin "İstanbul İli'ndeki İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" adlı araştırması okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ne derecede yerine getirdiklerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırma, Hallinger'in öğretim liderliği boyutlarını temel almış olup, bu boyutlar Türk Eğitim sistemine araştırmacı tarafından uyarlanmış, böylece ortaya çıkan 11 temel görev alanına yönelik 70 öğretim liderliği davranış biçimi belirlenmiştir. Bu davranış biçimlerinin yer aldığı veri toplama aracı İstanbul İli'nde örnekleme alınan 110 ilköğretim okulu müdürü ve öğretmenlerine yöneltilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim müdürleri kendilerini öğretim liderliği alanında yeterli gördüklerini ortaya koymuştur. Okul müdürleri, öğretim liderliği davranışlarından; okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programlarını eşgüdümleme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini

sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevlerini *çoğunlukla* yerine getirdiklerini algıladıkları ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada okul müdürlerinin kendi algılarıyla kıyaslandığında öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerini daha düşük buldukları ortaya çıkmıştır.

Akgün'ün 2001 Yılında yaptığı 'İlköğretim Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği' başlıklı araştırması konu ile ilgili önemli sonuçlar ortaya koymuştur (Akgün, 2001, s. 174-179). Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin;

- Okulun Amaçlarını Geliştirme'de; öncelikli görevlerinin okulun amaçlarını Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda gerçekleştirmek olduğu ve öğrencileri hayata hazırlayıcı yeni amaçlar belirleme ile ilgili bir çalışmalarının olmadığı,
- Okulun Amaçlarını Açıklama'da; bu amaçları öğrencilere öğretmenler vasıtasıyla açıkladıkları,
- Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme'de; değerlendirmede okulun amaçlarını ölçüt aldıkları, değerlendirmede öğrencilerin yapmış olduğu ödev ve diğer çalışmaların dikkate alınmadığı,
- Eğitim Programlarını Koordine Etme'de; öğretim etkinliklerinin yıllık planlara göre yürütüldüğünü kontrol ettikleri, materyallerin incelenmesi ve seçiminde aktif olarak katılmadıkları, bu görevi öğretmenlere bıraktıkları sonucuna ulaşmıştır.
- Öğrenci Başarısını İzleme'de; öğrencilerin okulun amaçları doğrultusunda ne ölçüde ilerleme gösterdiklerini belirlemek için sınav sonuçlarından çok az yararlandıkları; öğrencilerin başarıları hakkında öğretmenlerle konuşma yaptıkları; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgili gerekli önlemleri alamadıkları ve özel yeteneğe sahip olan öğrencilerin yetiştirilmesinde herhangi bir

çalışmalarının olmadığı; öğrenme yetersizliği olan çocuklar için belli etkinlikler düzenledikleri ve öğretmenleri teşvik ettikleri,

- Öğretim Zamanını Koruma'da ders zamanında eğitim ve öğretim faaliyetlerini kesecek bir faaliyette bulunmadıkları; öğretim zamanının etkili olarak kullanılmasını yeterince kontrol edemedikleri,
- Varlığını Hissetirme'de; ders dışı zamanlarda öğrenci ve öğretmenlerin görüşme isteklerini kabul ettikleri ancak görüşmek için sınıf ziyaretlerini çok az yerine getirdiklerini, okulun her yerinde görünür kişi olduklarını,
- Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme'de öğrenci başarılarını ödüllendirdikleri, öğrencilerin başarılarından velileri haberdar etme davranışını yeterince yerine getiremedikleri saptanmıştır.

Akgün'e göre araştırma sonuçları okul müdürlerinin daha çok var olan durumu korumaya yönelik çalışmalarda daha dikkatli oldukları, öğretmen, öğrenci ve öğretime yönelik etkinliklerde ise sorumlulukları daha çok öğretmenlere yükledikleri, bununda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha çok öğretmenlerin göstermesi gereken davranışlar olarak algıladıklarını göstermiştir (Akgün, 2001, s.178)

Ülkemizde yapılan bir diğer araştırmada "Eğitim Yönetimi" kursuna katılan yönetici ve yönetici adaylarının eğitim yönetimi kursu ile ilgili fikirleri araştırılmıştır. Daha öncede belirttiğimiz gibi Türkiye'de eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliği alanında son yıllarda yaşanan önemli gelişmelerden birisi Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğin çıkarılması ve ardından bu yönetmelik gereğince düzenlenen 'Eğitim Yönetimi' kurslarının verilmeye başlanmış olmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığı'nca plânlanarak üniversitelerce düzenlenen eğitim yöneticilerine

yönelik hizmet içi eğitim programına katılan adayların bu programlarla ilgili görüşleri Can ve Çelikten tarafından araştırılmıştır.

Can ve Çelikten'in 2000 yılında yapmış oldukları "Eğitim Yöneticisi Adaylarının Yönetim Kursu ile İlgili Düşünceleri" başlıklı araştırması (2000, s.148) Cumhuriyet tarihinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasında, eğitim ve yeterliliği esas alan bu ilk uygulamanın sonuçlarının değerlendirilmesinin gerekli ve önemli olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmanın amacı; Millî Eğitim Bakanlığı'nca plânlanarak üniversitelerde düzenlenen hizmet içi eğitim programına katılan adayların, yöneticileri yetiştirmeyi amaçlayan program ve yönetim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir? sorusu ile belirlenmiştir. Erciyes ve Fırat Üniversitelerinde programa katılan 86 adayın 74'ünden, görüşme formuyla elde edilen veriler, alt problemlere göre tasnif edildikten sonra aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Can ve Çelikten araştırmaya dayanarak özetle aşağıdaki değerlendirmeleri yapmaktadırlar (s.148);

1. Türk eğitim sistemi merkez örgütünün de olumlu girişimleri gözlenmektedir. Çok sayıda akademisyen ve uygulayıcıların temsilcilerinin katılımıyla gerçekleşen Türk Millî Eğitim Şûraları'nda çeşitli konular yanında eğitim yönetimi, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanması konusuyla ilgili kararlar alınmıştır.
2. Yöneticiler, yönetici adayları ve öğretmenler okul yöneticiliği için yöneticilik formasyonunun gerekliliğine inanmaktadırlar. Millî Eğitim Bakanlığı'nca başlatılan yöneticileri yetiştirme programının çok gerekli olduğu, bu programın yıllar önceden başlatılması gerektiği yönetici adaylarınca belirtilmektedir.

3. Yönetici adaylarının yönetici olmak istemelerinin gerekçelerinin başında, “öğretmenlikten yöneticiliğe yükselme” istek ve ihtiyaçları yer almaktadır.
4. Hizmet içi eğitim programı yeterli ön bilgilendirmeye başlatılarak yürütülmektedir. Üniversitelerde kurs programının yürütülmesinde ve sınıf yönetiminde demokratik bir yönetim anlayışıyla yönetici adaylarının görüşleri alınmakta ve kararlara katılımları sağlanmaktadır.
5. Sınıf içi etkinliklerdeki performansın, program sonunda yapılan sınavla birleştirilerek, kurs başarısının değerlendirilmesi gerekmektedir.

Eğitim yöneticilerinin eğitimi ile ilgili bir başka araştırmada Kayıkçı tarafından yapılmış, bu araştırmaya göre İstanbul’da ki genel liselerde görev yapmakta olan 102 okul yöneticisinden sadece 19’unun yönetim ile ilgili herhangi bir kursa katıldığı ortaya çıkmıştır. 102 yöneticiden 83’ü yönetime ilişkin herhangi bir kursa katılmamıştır ki bu sayı yaklaşık yöneticilerin beşte dördüdür (Kayıkçı, 2001. s. 30).

2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Öğretim liderliği ve okulun sosyoekonomik statüsü arasındaki ilişkiyi araştırmak üzere Hallinger ve Murphy’nin (1983) yaptığı araştırma, “öğretim liderliği ile okul koşulları arasındaki etkileşim” konularında yeni araştırmalara ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Hallinger ve Murphy, California Eyaleti’nde ‘etkili’ olarak adlandırılmış olan 7 okulu ele alarak, bu okulların geniş yelpazedeki sosyoekonomik karaktere sahip öğrencilerini kapsayan bir araştırma yaptılar. Burada ki ‘etkililik’ ölçütü, okuma ve matematik derslerinde üç yıl üstün başarı göstermek ve bütün branşlarda %50’nin üzerinde not almak olarak belirlenmiştir. Hallinger ve Murphy, araştırma yaptıkları bu 7 etkili okulda, öğretim liderliği ile ilgili 7 kategoriyi araştırmışlardır. Bunlar;

- Okulun amaçlarını belirlemek
- Ders programları ve müfredatta koordinasyon sağlamak
- Okulun gelişmesini izlemek
- Öğretmenlerin profesyonel gelişimini sağlamak
- Beklenti ve standartları yükseltmek
- Öğrenmeye uygun ortam sağlamak
- Öğretimin denetim ve değerlendirmesini yapmak

Hallinger ve Murphy'nin araştırmasına göre yüksek ve düşük sosyoekonomik statüsü (SES) okullarda liderlik, özellikle beklentilerin ve standartların yükseltilmesi ve öğrenme ortamının korunması gibi konularda çok çarpıcı farklılıklar göstermiştir. Düşük SES okulların müdürlerinin her iki konuda da daha kendine güvenli ve yönlendirici oldukları, öğretmenlerini de bu şekilde yönlendirip, onların öğrencilerin özel hayatlarında eksik olan yüksek beklenti ve standartları onlara aşılmasını sağladıkları gözlenmiştir.

Hallinger ve Murphy'nin tarif ettiği öğretim liderliği stili her okulun kendi sosyoekonomik karakterine göre değişiyor olması, yönetici hazırlayan kolej ve devlet üniversiteleri için önemli bir ipucu olmalıdır (Ploghoft & Perkins, 1988, s.10-11).

Snyder ve Johnson'un yaptığı, 337 ilk ve ortaöğretim okulu müdürünün katıldığı, beş eyaleti kapsayan araştırmada *müdürlerin algıladıkları eğitim ihtiyaçları alanları* yedi başlık altında saptanıyor:

- Değişen yöneticilik anlayışı
- Ekolojik bir sistem olarak okul
- Yaratıcı sorun çözme yöntemi
- Okul geliştirme planı
- Çalışanların geliştirilmesi

- Uzun vadeli planlamada işbirliği
- Kişisel hassasiyet

Snyder ve Johnson'un raporuna göre (1985), araştırmaya katılan 337 okul müdürü, yukarıda değindiğimiz yedi alanda da eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bütün müdürler, halihazırda kendilerinden beklenen idari işler yüzünden, etkili okul yönetimi sorumluluklarına kendilerini nerdeyse tamamıyla hazırlıksız hissettiklerini belirtmektedirler. Müdürler, özellikle yönetici geliştirme ve yetiştirme programı veren üniversitelere çağrı yaparak, kendilerinin belirlemiş oldukları bu yedi alana yönelik becerileri geliştirecek eğitim programları hazırlanmasının önemini vurgulamışlardır (Ploghoft & Perkins, 1988, s.10).

ABD'de ki eğitim reformu için yasalardada bir takım düzenlemelere gidildiği görülmektedir. Eğitimde reform çalışmaları çerçevesinde Illinois Eyaleti Yasama Kurulu 1985 yılında okul müdürlerinin çalışma sürelerinin büyük bölümünü öğretim liderliğiyle ilgili aktivitelere ayırmaları zorunluluğunu yasalaştırdı. Yasa, reform çalışmaları çerçevesinde okulları geliştirme amacı ile yukarıdan aşağıya, kanun koyucular tarafından hazırlanmıştı ve değişimi şart koşmaktaydı. Ancak yasa ne bu yasanın nasıl uygulamaya konulacağıyla ilgili detaylar içeriyordu nede öğretim liderliği ile ilgili bir tanımlama getiriyordu. Bu nedenle Ward ve Hildebrand tarafından Illinois'de ki 17 okul idarecisini kapsayan bir ön araştırma ile onların 'öğretim liderliği' kavramından ne anladıkları araştırıldı.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre, yasada öğretim liderliği kavramı açık bir şekilde tanımlanmamış olduğu için, müdürlerin nerdeyse %60'ı öğretim liderliğini personel denetleme ve değerlendirme becerisi olarak görmekteydi. Müdürlerin %15'i ise öğretim liderliğini, personeli geliştirme ve hizmet içi eğitim sağlama olarak algılamaktaydı. Öğretim liderliği açısından

müdürler şu noktaları da önemli görmekteydiler; sınıf içi amaç ve hedefleri iletme, öğretmenlere destek vermek ve pozitif bir okul iklimi yaratmak.

Bu araştırmaya katılan müdürler denetleme, değerlendirme ve personel geliştirme gibi konulara vurgu yaparak öğretim liderliğine oldukça geleneksel bir açıdan yaklaştıklarını ortaya koyuyorlardı. Müdürlerin nerdeyse 3/2'si Illinois Eyaleti öğretim liderliği yönetmeliği hakkında olumlu düşüncelere sahip olduklarını, zaten yönetmelikte belirtilen şeyleri uygulamakta olduklarını belirtmişlerdir.

Sadece %35 oranında katılımcı, yönetmeliğin uygulanması için merkez ofisten hissedilir bir baskı olduğunu belirtirken, bunların içinden sadece küçük bir oran, hissedilen baskının kendilerince yaratılan bir baskı olabileceğini belirtmişlerdir. Merkez ofisten gelen asıl baskı ise hedef ve amaçların oluşturulması ve öğretim liderliği için ayrılan zamanın kaydının tutulması konularındaydı.

Araştırma sonuçlarına göre müdürler, öğretim liderliği zorunluluğu ile yönetmeliği yerine getirirken ne tür görevlere vurgu yapacakları sorusuna verdikleri cevapta yapılacak işler arasında en sık sözü edilenler önem derecesine göre aşağıda ki gibi sıralamışlardır;

1. Personel denetimi ve değerlendirme,
2. Okulun hedef ve amaçlarının açık seçik olarak belirlenmesi,
3. Personel geliştirme ve hizmet içi eğitim
4. Yeni işe alınacak öğretmen ve personelin seçimi

Müdürlerin okulda zaman ayırmak istedikleri işler ile hali hazırda yaptıkları işler birbirinden tamamen farklılık gösteriyordu.

En çok zaman alan işler, sırasıyla;

- Yazışmalar ve telefonlar
- Personel problemleri ve kişiler arası ilişkilerle ilgilenmek
- Toplantılara katılmak
- Merkez ofisin beklentilerine cevap vermek, merkeze verilecek raporları tamamlamak
- Öğrenci disiplin problemleri ile uğraşmak
- Plan ve program yapmak
- Bütçe harcamalarını düzenlemek

Ward ve Hildebrand araştırma sonuçlarına dayanarak şu sonuçları öne sürmektedirler; “Müdürler öğretim liderliği yönetmeliğine tam destek vermelerine rağmen yinede uygulamayı bir yük olarak görmektedirler. Müdürler çok değişik görevlerle meşgul olmaktadır. İşlerinde uzun saatler geçirmektedirler. Bu durumda müdürlerin eyalet yönetmeliğinin zamanlarının % 51’ini öğretim liderliğine ayırma zorunluluğunu desteklemeleri, onlara göre zaten bunu yerine getiriyor oldukları için, öğretim liderliğine daha fazla zaman ayırmak için ant içip, kendilerinden istenen diğer şeyler için mazeret olarak kullanmaktır”.

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri öğretim liderliğini zaten kendi görev alanları olarak görmektedirler, ancak onlar bu görevi geleneksel bir yaklaşımla ve sınırlı bir çerçevede görmektedirler. Bu çerçevede öğretim lideri öncelikle denetleme ve değerlendirme, personel geliştirme ve hizmet içi programları ile ilgili sorumludur.

Bu araştırmanın sonucuna göre, okul müdürleri değişimi istediklerini göstermekte, buna rağmen İllinois Genel Meclisi’nin getirdiği, öğretim liderliği yükümlülükleri okul müdürlerinde davranış değişimine özendirici koşullar

sağlamamaktadır. Bunun bir sebebi, yasanın gerekli kaynaklarla ve değişimi zorlayıcı ve özendirici şartlarla desteklenmemiş olmasıdır. Uygun zorlayıcı koşullar özendirilmeden ve uygulamaya konmadan, okul müdürlerinin öğretim liderliğini öne çıkarma çabaları amacına ulaşılmayacak ve önemini kaybedecektir (Ward & Hildebrand, 1988, s.15-19).

Okul Müdürünün Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki

Yurt dışında yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile ilgili pek çok araştırma yer almaktadır. Bu araştırmalar arasında öğrenci görüşlerinin sorgulandığı araştırmalardan çok öğrenci başarısı ile okul müdürünün öğretim liderliği davranışları gösterme düzeyi arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar yer almaktadır. Bu araştırmalardan biride Groff'un 2001 yılında yapmış olduğu çalışmadır.

Groff'un 'İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğinin Performans Üzerine Etkileri' adlı çalışması geniş bir araştırma ile öğrenci başarısı ile okul müdürlerinin performansı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Groff'un araştırmasında okul müdürlerinin öğretmenler tarafından güçlü bir lider olarak algılanma nedenlerinin başında okul müdürlerinin öğrenci ve diğer okul çalışanlarınca ne kadar görünür olduğuna bağlanmıştır.

Öğretim lideri olarak okul müdürü her seviyede mükemmellik için örnek olmalıdır. Gerçek bir öğretim liderinin performansı cesur ve yaratıcı bir müdür ve dinamik bir okul demektir. Bütün okul yöneticileri arasında, okul müdürleri öğretmenlerin performansı ve öğrencilerin başarısında en büyük etkiyi yapan kişi olarak görülmektedir (2001, s.29).

Larsen'in akademik başarı ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapmış olduğu araştırma önemli sonuçlara ulaşmıştır. Araştırma için, eğitim uzmanlarından oluşan bir kurulun yardımı ile önce konu ile ilgili literatür taraması yapılarak öğretim liderliği davranışları araştırılmış ve araştırma için 34 öğretim liderliği davranışı belirlenmiştir. Araştırmaya alınacak öğretmen ve okul müdürlerinin belirlenmesinde öğrencilerin okuma ve matematikte başarı puanları ortalamasının üstünde ve öğrenci başarı ortalamasının altında olan okullar seçilmiştir. Araştırma için deneklere 'Eğitim Aktivite Anketi' uygulanmış, bu ankete cevap veren öğretmen ve idareciler okullarındaki müdürlerin gösterdikleri öğretim liderliği davranışlarını derecelendirmişlerdir. Daha sonra ortaya çıkan anket verileri başarılı ve başarısız okullar açısından karşılaştırılarak, öğretim liderliği davranışları ile öğrenci başarı arasında bir ilişki olup olmadığını araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, öğrenci ortalamaları başarılı okulların okul müdürlerinin anlamlı bir farkla daha fazla öğretim liderliği davranışları gösterdiklerini algılamışlardır. Öğrenci başarı ortalamaları düşük okullara göre başarılı okullardaki okul müdürlerinin daha sık yerine getirdiği 10 öğretim liderliği davranışı aşağıdaki sıralanmıştır.

Başarılı okullardaki okul müdürleri;

1. Okulun eğitim hedeflerinin bölge politikalarına paralel olarak geliştirilmesini sağlar,
2. Eğitimin hedefleri ilgili herkese açık ve net olarak iletilmesini sağlar,
3. Öğrencilerin ulaşması beklenen akademik başarıları öğretmenlere açıklar
4. Öğrenci başarısını etkileyen eğitimsel faktörlerle ilgili tartışmalara her fırsatta katılır.
5. Öğretmenlerin öğrenci başarısını sistematik olarak izlenmesi için gereken prosedürü uygulamalarını sağlar,
6. Eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması için var olan kaynakları öğretmenlerin hizmetine sunar,

7. Sınıfları düzenli olarak ziyaret eder,
8. Müfredat programlarını değerlendirir,
9. Müfredat programlarındaki yenilik ve değişiklikleri teftiş eder,
10. Açık bir disiplin politikası ile güvenli ve düzenli bir okul atmosferi sağlar.

Bu araştırma sonuçlarından sonra Larsen bu 10 davranışın nasıl yerine getirildiğinin daha detaylı olarak araştırılmasını ve en önemli davranışların hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde okul müdürlerine aktarılması gerektiğini savunmuştur. Larsen bu davranışların etkililiğinin araştırılması için okullarda üç yıllık uygulamadan sonra tekrar araştırılması gerektiğini savunmuştur (Groff, s.32).

Andrews ve Soder (1987) okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından algılanışı ile öğrenci başarıları arasındaki korelasyonu araştırmışlardır. Bu amaçla hazırlanan anketle öğretmen-okul müdürü arasındaki 19 davranış araştırılmış, araştırma sonucunda 4 genel öğretim liderliği boyutu ortaya çıkmıştır.

Bunlar;

- kaynak sağlayan,
- öğretimsel kaynak,
- iletişimci,
- görünür olan,

Andrew ve Soder'in yaptığı araştırma sonuçları öğrenci başarıları ile güçlü, orta ve zayıf okul liderleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Groff, 2001, s. 33).

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve değerlendirilmesine yönelik olarak kullanılan yöntem ve tekniklere yönelik açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama metodu kullanılmış ve elde edilen bulgular raporlaştırılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini İstanbul İli Şişli İlçesi'ndeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet liselerinin son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemine belirleyebilmek amacı ile ilk önce Şişli İlçe Milli Eğitimi kayıtlarından Şişli bölgesindeki devlet liselerinin kayıtları alınmıştır. Bölgede bulunan 15 liseden ikisi; Rüştü Uzel Kız Meslek Lisesi ve Ahi Evran Ticaret Meslek Lisesi araştırma dışı tutularak, araştırmaya Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Endüstri Meslek Liseleri dahil edilmiştir. Böylece 15 lisenin son sınıf öğrencilerinin toplam sayısı olan 3928'den araştırma dışı tutulan iki lisenin toplam öğrenci sayısı olan 480 çıkarılarak 3448 rakamına ulaşılmıştır. Bu toplam öğrenci sayısı içinde kız ve erkek öğrenci oranları hesaplanarak % 38 kız, ve % 62 erkek öğrenci oranı ortaya çıkmıştır. Bu oranlar dikkate alınarak her okuldaki kız ve erkek öğrenci sayısının %10'u hesaplanmış, bu hesaba göre 135 erkek ve 47 de kız öğrenci, toplam 182 denek sayısı ortaya çıkmıştır. Ancak çıkan bu sayının toplam denek sayısı için az

olduğu düşünülerek bu sayının iki katı alınarak araştırmaya 364 öğrencinin katılmasına karar verilmiştir.

Veriler ve Toplanması

Araştırmanın kuramsal çerçevesi literatür taraması yolu ile yapılmıştır. Araştırmanın istatistiki verileri ise öğrencilere uygulanan anket sonuçlarının analiz edilmesi ile elde edilmiştir.

Anket formunun belirlenmesi aşamasında Türkiye’de bu amaçla hazırlanmış anketler incelenmiştir. İncelenen anketler arasında öğretim liderliği görev boyutları ile ilgili okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerinin sorgulandığı araştırmalar olduğu tesbit edilmiş ancak öğrenci algılarını belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma okul müdürlerinin öğretim liderliği görevleri ile ilgili olduğu ve literatürde öğretim liderliği görev boyutları ile ilgili en çok bilinen, Hallinger tarafından geliştirilmiş olan ve 1996 yılında Gümüşeli tarafından Türkçeye uyarlanarak kullanılan kısa adı PIRMS olan modelinin araştırma anketi temel alınmıştır. Ancak Hallinger’ın 3 boyut ve 11 görev alanını kapsayan öğretim liderliği ile ilgili bu modeldeki ‘Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Oluşturma boyutunda yer alan; ‘öğretmenleri özendirme’, ‘öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama’ ve ‘akademik standartlar sağlama’ davranışları öğrenciler tarafından değerlendirilmesi güç yada imkansız olduğu için çıkarılmıştır. Araştırma kapsamına alınan boyut ve görev alanları ise şunlardır:

1. Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutu’nda yer alan,
 - Okulun Amaçlarının Geliştirilmesi ve
 - Okulun Amaçlarının Açıklanması,
2. Eğitim Programları ve Öğretimi Yönetme Boyutu’nda yer alan;
 - Eğitim Programlarını Eşgüdümleme,

- Öğrenci İlerlemesini İzleme,
- Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme,

3. Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme Boyutu'nda yer alan;

- Ulaşılabilir Olma,
- Öğretim Zamanını Koruma ve
- Öğrenciyi Öğrenmeye Özendirme

Ayrıca anketteki sorular tek tek incelenerek öğrencilerin cevaplaması mümkün olmayan sorular ya çıkarılmış yada değiştirilmiştir. Anketteki 1, 3 ve 6 nolu sorular öğrencilere uyarlanmış, 21, 26, 28, 35 ve 40 nolu sorular uzmanlara danışılarak ve Milli Eğitim mevzuatı incelenerek geliştirilmiştir. Soruların boyut ve görev alanı bazında sınıflandırılmış hali eklerdeki listede verilmiştir (Ek.1). Anketin son şeklinde yer alan 41 davranışı ölçmek üzere (5) 'Her zaman', (4) 'Çoğunlukla', (3) 'Ara sıra', (2) 'Az' , (1) 'Hiçbir zaman' gibi değerlendirme ifadelerini taşıyan beşli dereceleme ölçeği seçilmiştir.

Araştırmada kullanılacak anket formunun geçerlilik ve güvenilirliğini test etmek için ön test yapılmıştır. Ön test için 3 farklı okuldan toplam 100 öğrenciye (Ek.2) anket soruları yöneltilmiş, toplanan verilerin analizinde Cronbach-Alpha testi kullanılarak anket formunun güvenilirliği ölçülmüştür. Çıkan Alpha değeri=.9330, anketin güvenilirliğini gösterdiği için araştırma anketinin uygulanmasına geçilmiştir.

Araştırma için İstanbul Valiliğinden izin alındıktan sonra (Ek.3) uygulamaya geçilmiş, Şişli bölgesindeki Liselere gidilerek yansız atama yöntemi ile seçilen sınıflarda önceden belirlenen sayıda ki kız ve erkek öğrenciye anket uygulanmıştır. Ankette deneklerden bireysel bilgi olarak sadece cinsiyetlerini belirtmeleri istenmiştir. Anketin bir örneği Ek 4'de verilmiştir.

Uygulama sonucunda doldurulan anketler tek tek incelenerek tam doldurulmayan, yada kullanılamayacak durumda olan anketler ayıklanmış ve toplam 330 anket analiz edilerek araştırma sonuçlarına ulaşmıştır. Anket uygulanan okullar, geçerli ve geçersiz anket sayıları Ek. 5'te verilmiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesinde SPSS adlı istatistiki analiz programı kullanılmıştır. İlk olarak toplanan veriler araştırma öncesinde belirlenen kodlamaya göre bilgisayara girilmiş, girilen veriler Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünden bir araştırma görevlisinin yardımı ile analiz edilmiştir. Analizlerde önce anket formunda ki 41 soruya verilen cevapların genel aritmetik ortalaması ve standart sapmaları hesaplanmış, daha sonra aynı işlem bütün alt problemler için tekrar edilmiştir. Öğrenci algılarının cinsiyete ve okul türüne göre değişip değişmediğini belirlemek için t testi ve varyans analizleri-ANOVA yapılmıştır. Farklılıkların anlamlı olduğu durumlarda farkın kaynağını bulmak için de LSD testinden yararlanılmıştır. Çıkan sonuçlar ilgili tablolarda verilmiştir.

Analizler sonucunda ortaya çıkan ortalamaların değerlendirilmesi ve yorumlanması için kullanılan puan aralıkları aşağıda verilmiştir:

"Her zaman"	4.20-5.00
"Çoğunlukla"	3.40-4.19
"Arasıra"	2.60-3.39
"Az"	1.80-2.59
"Hiçbir zaman"	1.00-1.79

Verilerin analiz ve yorumunda önce genel ortalamalara yer verildikten sonra alt problemlere ait veriler ayrı ayrı açıklanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma problemi ile ilgili toplanan verilerin işlenmesi ve çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Bu kapsamda araştırma alt amaçları ile ilgili bulgular ayrı ayrı analiz edilerek, tablolaştırılmış ve çıkan sonuçlarla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Alt amaçlara ait bulguların analizlerinde ortaya çıkan farklılıkların anlamlı olup olmadıkları ve anlamlı iseler bu farkların nereden kaynaklandığını göstermek için Anova ve LSD testleri yapılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin algılarının okul türüne göre değişim gösterip göstermediği sorgulanmış ve çıkan sonuçlar yorumlanmıştır.

Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının uygulandığı deneklerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

TABLO 2
DENEKLERİN CİNSİYETE GÖRE DAĞILIMI

CİNSİYET	f	%
(1) Kız	100	38%
(2) Erkek	264	62%
Toplam	364	100%

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya toplam 364 öğrencinin katıldığı, bu öğrencilerden % 38’inin kız, % 62’sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Deneklerin Okul Türüne Göre Dağılımı

Aşağıdaki tabloda deneklerin bulundukları okul türüne göre dağılımı verilmiştir.

TABLO 3
DENEKLERİN OKUL TÜRÜNE GÖRE DAĞILIMI

Okul Türü	f	%
Genel Lise (1)	178	48%
Anadolu Lisesi (2)	24	7%
Endüstri Meslek Lisesi (3)	162	45%
Toplam	364	100%

Tablo 3’de deneklerin okul türlerine göre dağılımının oranları görülmektedir. Bu oranlar incelendiğinde en fazla öğrencinin (%48) Genel Liselerde bulunduğu, bunu yakın bir oranla (%45) Endüstri Meslek Liselerinin izlediği ve en düşük oranı ise (%7) Anadolu Liselerinin aldığı görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin Algılarına Göre Genel Olarak Okul Müdürleri Öğretim Liderliği Davranışlarını Ne Derecede Yerine Getirmektedirler? Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde lise öğrencilerinin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerinin belirlenmesi için öğrencilere uygulanan anket sonuçlarının genel ortalama ve standart sapmalarını topluca gösteren sonuçlar araştırma sonucunda en yüksek değeri alan davranıştan başlanarak sıralanmış ve Tablo 4’te verilmiştir.

TABLO 4

**ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNE İLİŞKİN BULGULARIN
ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMALARİ**

Okul müdürünüz;	N	$\bar{X}$	Ss
S23 Derslerin zamanında başlamasını ve bitmesini sağlar.	330	3,62	1,39
S37 Özel günlerde başarı gösteren öğrencileri över.	330	3,39	1,36
S7 Okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar.	330	3,36	1,25
S16 Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini kontrol eder.	330	3,35	1,36
S12 Öğrenci davranışlarının öğretilmek istenen davranış ilkelerine uygun olup olmadığını belirler.	330	3,28	1,35
S36 Üstün başarı gösteren öğrencileri, çeşitli yöntemlerle ödüllendirir.	330	3,23	1,40
S10 Öğrenci toplantılarında okulun amaçlarına dikkat çeker.	330	3,15	1,31
S27 Öğrencilerin istedikleri zaman kendisini ziyaret etmelerine izin verir.	330	3,09	1,55
S25 Öğretmenlerin derslere geç kalmamaları için gerekli idari önlemleri alır.	330	3,09	1,47
S6 Okulun ve eğitiminin hedeflerini, okulu bitirince kazanacağınız davranışları öğrencilere açıklar.	330	3,06	1,44
S8 Okulun ve eğitimin hedeflerini velilere açıklar.	330	3,02	1,36
S2 Öğrencileri bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik eder.	330	2,98	1,37
S22 Öğrencilerin dersten kaçma yada derse geç gelme nedenlerini araştırıp öğretmenlerle birlikte gerekli önlemleri almaya çalışır.	329	2,97	1,45
S3 Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin katılımını sağlar.	330	2,95	1,28
S35 Kendi fikirleri ile okuldaki eğitimin ve okul atmosferinin daha iyi olmasını sağlamak için çaba gösterir.	330	2,91	1,41
S34 Öğretmenlerin okulun eğitim standartlarını geliştirme çabalarını destekler.	330	2,89	1,32
S9 Okulun amaçlarını, çeşitli etkinlikler aracılığı ile çevreye duyurur.	330	2,88	1,29
S4 Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirler.	330	2,84	1,37
S21 Öğrencilere saygılı, nazik ve güler yüzlü davranır.	330	2,83	1,49
S41 Öğretmenleri işbirliği içinde çalışmaya teşvik eder.	330	2,79	1,44
S13 Öğretmenlerin eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklerini belirler.	330	2,76	1,34
S11 Sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar.	330	2,71	1,33
S1 Okulun amaçlarının geliştirilmesi doğrultusunda öğrenciler arasında işbirliği sağlar.	330	2,67	1,23
S38 Öğrencileri başarılı çalışmaları ve davranışlarından dolayı makamında kabul ederek kutlar.	330	2,66	1,41
S40 Okulunuzdan mezun olan başarılı ve ünlü konukları okulunuza davet ederek öğrencilere gelecek hedefleri açısından örnek olmalarını sağlar.	330	2,65	1,49

Tablo 4 (devam)

S32 Okulda gerçekleşen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için standartlar geliştirir.	330	2,65	1,28
S24 Ders zamanın kaybolmaması için ders sırasında öğrencilerin idareye çağrılmasını önler.	330	2,64	1,46
S15 Ders dışı etkinliklerin amaçlarının, derslerin özel amaçları ile Tutarlı olmasını sağlar.	330	2,64	1,32
S17 Öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler Konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	330	2,63	1,26
S31 Öğretmenlerinize onların daha iyi ders vermeleri için destek olur.	330	2,61	1,28
S33 Okulun beklentileri ile öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belli bir noktada birleştirmeye çalışır.	330	2,58	1,25
S28 Öğrencilerin tüm sorunlarını kendisiyle paylaşmalarına olanak sağlar.	330	2,55	1,39
S29 Okulun bir üyesi olarak ders dışı etkinliklere katılır.	330	2,54	1,38
S39 Öğrencilerin başarılarından haberdar etmek için velilerle ilişki kurar.	330	2,52	1,36
S26 Derslerin boş geçmemesi için derslere gerektiğinde kendisi girer yada ders için başka uygun öğretmen görevlendirir.	330	2,44	1,48
S30 Okulda derslik, koridor ve sınıflarda sık sık görünerek öğrenci ve öğretmenlere destek ve moral verir.	330	2,36	1,32
S14 Farklı derslerdeki ortak konuların aynı zamanlarda yapılmasını sağlayarak öğrencilerin konuları bütünlük içinde öğrenmelerini sağlar.	330	2,30	1,28
S19 Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır.	330	2,29	1,33
S18 Sınav sonuçlarına göre öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği belirlenen öğrenciler için gerekli önlemleri alır.	330	2,19	1,33
S5 Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır.	330	2,17	1,25
S20 Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır.	330	2,10	1,28
GENEL ORTALAMA	330	2,79	1,36

Tablo 4 incelendiğinde öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini *genel* olarak ($\bar{X}=2,79$) *ara sıra* yerine getirdikleri anlaşılmaktadır.

Tabloda en yüksek değeri alan 'derslerin zamanında başlaması ve bitmesini sağlama' davranışını müdürlerin ($\bar{X}=3,62$) *çoğunlukla* yerine getirdikleri anlaşılmaktadır. En yüksek değeri alan diğer iki davranış ise 'özel

günlerde başarı gösteren öğrencileri över' ($\bar{X}=3,39$) ve 'okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar' ($\bar{X}=3,36$) *ara sıra* yerine getirilmektedir.

Tablo 4'de ki diğer sonuçlara bakıldığında öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerinden 'sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır' ($\bar{X}=2,10$) *az* olarak yerine getirilen görevlerin başında gelmektedir. 'Okulun misyon ve vizyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır' ($\bar{X}=2,17$) *az* olarak yerine getirilen davranışlar arasında ikinci sırada yer almaktadır. Az olarak yerine getirilen diğer bazı görevler 'öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği belirlenen öğrenciler için gerekli önlemleri alır' ($\bar{X}=2,19$), ve 'sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır' ($\bar{X}=2,29$) olmuştur. Bu durum bize okul müdürlerinin öğrenme eksikliği, özel yetenek ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgili görevlerde yetersiz kaldığını izlenimini vermektedir.

Bütün davranış seçeneklerine bakıldığında okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilgili 41 davranıştan 11'ini *az*, 30 davranışı *ara sıra*, 1'ini ise *çoğunlukla* yerine getirdikleri görülmektedir.

Tablo 4'den de anlaşılacağı gibi lise son sınıf öğrencileri okul müdürlerinin 'derslerin zamanında başlaması ve bitmesini sağlama' davranışı dışındaki öğretim liderliği ile ilgili görevleri ya *az* yada *ara sıra* yerine getirdiklerini algılamaktadırlar. Oysa okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını her zaman yada *çoğunlukla* yerine getirmeleri beklenmektedir. Hatta yapılan bazı araştırmalarda okul müdürleri ve öğretmenler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yeterince yerine getirdiklerini düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalardan, Akgün'ün İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği' ile ilgili yaptığı

araştırmanın sonuçlarına göre (Akgün, 2001, s.178) okul müdürleri ve öğretmenler okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını genellikle yerine getirdikleri konusunda görüş bildirmişlerdir.

Gümüşeli'nin İlköğretim Okul Müdürlerine yönelik yaptığı araştırmada ise okul müdürleri ve öğretmenler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını genel olarak *her zaman* yada *çoğunlukla* yerine getirdiklerini düşündüklerini göstermiştir (1996). Yine Gümüşeli tarafından 2001 yılında yapılan geniş kapsamlı araştırmada İlköğretim Okulu Müdürlerinin birinci derecede vizyon ve misyon sahibi olmaya, üçüncü sırada da ulaşılabilir olmaya önem verdiklerini görüyoruz (2001, s. 88). Oysa öğrenciler, araştırmaya göre bu iki alandada okul müdürlerinin çabalarını yetersiz görmektedirler. Bunun nedeni okul müdürleri ile öğrenciler arasında yeterince iletişim olmaması ve merkezi yönetim tarafından atanan okul müdürlerinin yeterince öğretim liderliği davranışları ile donanmamış olması olabilir.

Ülkemizde okul müdürleri 1998 yılına kadar herhangi bir eğitim, sınav yada kurs görmeden daha çok kıdem durumuna göre yada siyasi tercihlere göre atanmakta idi. Oysa okul müdürlüğü komplike yeterliliklerin bir arada bulundurulmasını gerekli kılan bir liderlik gerektirmektedir. Gerekli eğitim ve donanımdan yoksun olarak bu göreve gelen okul müdürleri öğretim liderliğini yerine getirmede bu yüzden yetersiz kalmış olabilirler. Bir başka önemli etken ise okul müdürlerinin kendilerini öğretim lideri olarak değilde daha çok yönetici olarak görmeleri olabilir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından, Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutuna İlişkin Olarak Okulun Amaçlarını Geliştirme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde "Öğrencilerin algılarına göre okul müdürü okulun amaçlarını belirleme görevini ne derecede yerine getirmektedir?" sorusu ile

ilgili bulgular analiz edilmiş sonuçların aritmetik ortalama ve standart sapması ve bulgulara yönelik yorumlar aşağıda verilmiştir.

TABLO 5
ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'OKULUN AMAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ' GÖREVİNİ
YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

	N	$\bar{X}$	Ss
S1 Okulun amaçlarının geliştirilmesi doğrultusunda öğrenciler arasın da işbirliği sağlar.	330	2,67	1,23
S2 Öğrencileri bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik eder.	330	2,98	1,37
S3 Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin katılımını sağlar.	330	2,95	1,28
S4 Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirler.	330	2,84	1,37
S5 Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır.	330	2,17	1,25
S40 Okulunuzdan mezun olan başarılı ve ünlü konukları okulunuza davet ederek öğrencilere gelecek hedefleri açısından örnek olmalarını sağlar.	330	2,65	1,49
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,71	,929

Tablo 5’de ki bulgular öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin ‘okulun amaçlarını geliştirme’ görevini genel olarak *ara sıra* ($\bar{X}=2,71$) yerine getirdiklerini göstermektedir. Bu genel ortalama sonucuna rağmen ‘Okulun Amaçlarının Geliştirilmesi’ boyutu ile ilgili görevlere tek tek bakıldığında öğrencilerin algılarına göre okul müdürü, ‘okulun misyon ve vizyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır’ı ($\bar{X}=2,17$) *az* olarak gerçekleşmekte, dolayısı ile okul müdürünün öğrenci görüşlerine önem vermediği görülmektedir. Bu görev alanı içinde yer alan diğer tüm görevler *ara sıra* yerine getirilmektedir, örneğin okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin katılımını sağlama ile paralellik gösteren ‘okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin katılımını sağlar’ görevi okul müdürünün ($\bar{X}=2,95$) *ara sıra* yerine getirdiği görevlerdendir. Bu iki sonuç birbirleri ile

çelişkili gibi görünmektedir. Bunun nedeni okulun amaçlarının geliştirilmesine oranla nispeten yeni kavramlar olan misyon ve vizyon kavramlarının öğrenciler tarafından yeterince bilinmiyor olması veya okul müdürü tarafından yeterince açıklanmamış olması olabilir. Tablo 5' de en yüksek oranı alan 'öğrencileri bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik eder' okul müdürlerinin ($\bar{X}=2,98$) *ara sıra* yerine getirdikleri bir görev olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin görüşlerine önem vermediği ancak onları bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik ettiği görülmektedir. Bu durum ülkemizdeki merkeziyetçi eğitim, geleneksel olarak gençlerin fikirlerine önem verip onları dinlemek yerine onları kendi yetişkin görüşlerimize göre yönlendirme konusunda daha istekli olduğumuz şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından, Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutuna İlişkin Olarak Okulun Amaçlarının Açıklanması Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde "Öğrencilerin algılarına göre okul müdürü okulun amaçlarının ilgili taraflara net ve açık olarak iletilmesi görevini ne derecede yerine getirmektedir? sorusu ile ilgili bulgular analiz edilmiş sonuçların aritmetik ortalama ve standart sapması ve bulgulara yönelik yorumlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 6' daki bulgulardan öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin 'okulun amaçlarının açıklanması' görevini genel olarak ($\bar{X}=3,09$) *ara sıra* yerine getirdikleri anlaşılmaktadır.

TABLO 6
ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'OKULUN AMAÇLARININ AÇIKLANMASI' GÖREVİNİ
YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

	N	$\bar{X}$	Ss
S6 Okulun ve eğitiminizin hedeflerini, okulu bitirince kazanacağınız davranışları öğrencilere açıklar.	330	3,06	1,44
S7 Okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar.	330	3,36	1,25
S8 Okulun ve eğitimin hedeflerini velilere açıklar.	330	3,02	1,36
S9 Okulun amaçlarını, çeşitli etkinlikler aracılığı ile çevreye duyurur.	330	2,88	1,29
S10 Öğrenci toplantılarında okulun amaçlarına dikkat çeker.	330	3,15	1,31
Genel Aritmetik Ortalama	330	3,09	,940

'Okulun amaçlarının açıklanması' boyutunda yer alan beş göreve ilişkin belirtilen öğrenci görüşlerinin tamamı okul müdürlerinin bu alandaki görevleri *ara sıra* yerine getirdiğini göstermiştir. Bunlar arasında en az önemin 'okulun amaçlarını çeşitli etkinlikler aracılığı ile çevreye duyurma'ya ($\bar{X}=2,88$) verildiği görülmektedir. En fazla önemin ise 'okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar' ($\bar{X}=3,36$) görevine verildiği ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlardan da görüleceği gibi okul müdürü öğretim liderliğinin ve eğitimin en önemli görevlerinden biri olan okulun amaçlarının ilgili kişilere açıklanması görevini yeterince yerine getirmemektedir. Okul müdürü en fazla öğretmenlerle iletişim içerisinde. Okul müdürünün okulun amaçlarının açıklanması görevini yeterince önemsememesinin en önemli etkenlerinden biri okulun amaçlarının oluşturulması aşamasında okul müdürünün kendi görüşlerinin de alınmıyor olması, okul ve eğitimin amaçlarının Milli Eğitim merkez teşkilatı yada direkt hükümetler tarafından belirlenmesinden kaynaklanıyor olabilir. Dolayısı ile eğitimin hedeflerinin oluşturulması aşamasında kendi fikri alınmamış olan okul müdürü bu fikirlerin açıklanması

konusunda da fazla istekli davranmıyor olabilir. Okulun amaçlarının açıklanması konusunda okul müdürünün en fazla öğretmenlerle iletişim içinde olması müdürün okulun amaçlarının öğrencilere açıklanması görevinin öğretmenler tarafından gerçekleşmesi gerektiğine inandığını gösteriyor olabilir. Bu sonuç Akgün'ün araştırma sonuçları ilede desteklenmektedir. Akgün'ün araştırmasına katılan okul müdürleri okulun amaçlarını öğrencilere öğretmenler aracılığı ile açıkladıklarını ifade etmişlerdir (Akgün, 2001, s. 174).

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Eğitim Programlarının Eşgüdümlemesi Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma alt amaçlarından "öğrenci algılarına göre okul müdürleri eğitim programının koordinasyonunu ne derecede sağlamaktadır? sorusuna yönelik bulguların aritmetik ortalama ve standart sapmaları ve bulgularla ilgili yorumlar aşağıda verilmiştir.

TABLO 7
ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN 'EĞİTİM PROGRAMLARINI EŞGÜDÜMLEME' GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA VE STANDART SAPMASI

Okul Müdürünüz;	N	$\bar{X}$	Ss
S14 Farklı derslerdeki ortak konuların aynı zamanlarda yapılmasını sağlayarak öğrencilerin konuları bütünlük içinde öğrenmelerini sağlar.	330	2,30	1,28
S15 Ders dışı etkinliklerin amaçlarının, derslerin özel amaçları ile tutarlı olmasını sağlar.	330	2,64	1,32
S33 Okulun beklentileri ile öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belli bir noktada birleştirmeye çalışır.	330	2,58	1,25
S34 Öğretmenlerin okulun eğitim standartlarını geliştirme çabalarını destekler.	330	2,89	1,32
S41 Öğretmenleri işbirliği içinde çalışmaya teşvik eder.	330	2,79	1,44
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,64	,95

Tablo 7’de ki bulgulardan öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin ‘eğitim programlarını eşgüdümleme’ görevlerini genel olarak ($\bar{X} = 2,64$) *ara sıra* yerine getirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 7 bize okul müdürlerinin eğitim programlarının eşgüdümlenmesi boyutundaki davranışlardan ‘farklı derslerdeki ortak konuların aynı zamanlarda yapılmasını sağlayarak öğrencilerin konuları bütünlük içinde öğrenmelerini sağlar’ görevini ($\bar{X} = 2,30$) *az* yerine getirmekte olduklarını göstermektedir. Az olarak yerine getirilen bir diğer görev ise ($\bar{X} = 2,58$) ‘okulun beklentileri ile öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belli bir noktada birleştirmeye çalışır’ görevidir. Bu boyutta yer alan diğer üç maddeye verilen cevapların ortalaması bu görevlerin *ara sıra* yerine getirildiğini göstermektedir.

Bu sonuçlara bakıldığında öğrencilerin farklı derslerde ki ortak konuların aynı zamanlarda yapılması için okul müdürlerinin yeterli çaba harcamadığını düşündüklerini görüyoruz. Yine öğrencilerin okul müdürünün performansından memnun olmadıkları bir başka nokta da okulun beklentileri ile kendi istek ve ihtiyaçları arasında farklılıkların yakınlaştırılması için bir çaba gösterilmemesidir. Bu sonuçlar öğrencilerin aldıkları eğitim ile ihtiyaç duydukları eğitim arasında fark olduğunu ve öğrencilerin aldıkları eğitimden yeterince memnun olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Öğrenci Başarısını İzleme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Aşağıda, “öğrenci algılarına göre okul müdürleri öğrenci ilerlemesini ne derecede izlemektedir?” sorusuna yönelik bulguların aritmetik ortalama ve standart sapması ve çıkan sonuçların analizi verilmiştir.

TABLO 8
ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRENCİ İLERLEMESİNİ İZLEME' GÖREVİNİ
YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

Okul Müdürünüz;	N	$\bar{X}$	Ss
S18 Sınav sonuçlarına göre öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği belirlenen öğrenciler için gerekli önlemleri alır.	330	2,19	1,33
S19 Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır.	330	2,29	1,33
S20 Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır.	330	2,10	1,28
S31 Öğretmenlerinize onların daha iyi ders vermeleri için destek olur.	330	2,61	1,28
S32 Okulda gerçekleşen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için standartlar geliştirir.	330	2,65	1,28
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,37	,96

Tablo 8 incelendiğinde öğrenci görüşlerine göre okul müdürlerinin 'öğrenci başarısını izleme' görevlerini genel olarak ($\bar{X}=2,37$) az yerine getirdikleri görülmektedir.

Tablo 8' de ki en dikkat çekici sonuç öğrenci görüşlerinin en düşük ortalamayı 'sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır'a ($\bar{X}=2,10$) vermiş olmalarıdır. Bu sonuç aynı zamanda bütün anketteki en düşük ortalamayı da ifade etmektedir. 'Öğrenci başarısını izleme' boyutunda yer alan 'sınav sonuçlarına göre öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği belirlenen öğrenciler için gerekli önlemleri alır ($\bar{X}=2,19$)', ve 'sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır ($\bar{X}=2,29$)' müdürün az olarak yerine getirdiği diğer davranışlardır. Öğrenciler, 'öğretmenlerinize onların daha iyi ders vermeleri için destek olur ($\bar{X}=2,61$) ve 'okulda gerçekleşen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için standartlar geliştirir

($\bar{X}=2,65$)' görevlerini ise müdürlerin *ara sıra* gerçekleştirdiğini düşünmektedirler.

Tablo 8'de ki sonuçlara bakıldığında öğrenciler, okul müdürlerinin özel dikkate ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle yeterince ilgilenmediği, öğrencilerin yeteneklerinin okul tarafından yeterince değerlendirilmediği ve dikkate alınmadığını düşünmektedirler. Bunun nedeni okul mevcutlarının kalabalık olması nedeniyle özel ilgiye ihtiyaç duyan öğrencilerin gerekli ilgiden yoksun kalmaları olabilir. Bir diğer neden de sınavların öğrenci başarısını ölçmede etkili olarak kullanılamaması ve bilgi eksikliklerinin kaynağına inilerek sorunun çözümüne yönelik adım atılmaması olabilir.

Öğrenci başarısının izlenmesinde dikkati çeken olumlu nokta ise öğrencilere göre okul müdürlerinin *ara sıra* da olsa öğretmenlere daha iyi ders vermeleri için destek oldukları ve okuldaki eğitimin kalitesini geliştirmek için çaba sarfettiği yolundaki görüşlerdir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetme Boyutuna İlişkin Olarak Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırma alt amaçlarından “öğrenci algılarına göre okul müdürleri eğitim ve öğretim etkinliklerini denetleme ve değerlendirme görevini ne derecede yerine getirmektedir?” sorusuna yönelik bulguların aritmetik ortalama ve standart sapması ve sonuçlarla ilgili yorumlar verilmiştir.

Eğitim ve Öğretim Etkinliklerini Denetleme ve Değerlendirme ile ilgili bulgular incelendiğinde öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin ‘öğretimi denetleme ve değerlendirme’ görevini genel olarak ($\bar{X}=2,95$) *ara sıra* yerine getirdikleri görülmektedir.

TABLO 9

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRETİMİ DENETLEME VE DEĞERLENDİRME'
GÖREVİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK
ORTALAMA VE STANDART SAPMASI

Okul Müdürünüz,	N	$\bar{X}$	Ss
S11 Sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar.	330	2,71	1,33
S12 Öğrenci davranışlarının öğretilmek istenen davranış ilkelerine uygun olup olmadığını belirler	330	3,28	1,35
S13 Öğretmenlerin eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklerini belirler.	330	2,76	1,34
S16 Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini kontrol eder.	330	3,35	1,36
S17 Öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	330	2,63	1,26
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,95	,90

Okul müdürlerinin 'öğretimi denetleme ve değerlendirme' alanındaki görevlerin yerine getirilme derecelerine bakıldığında okul müdürlerinin en az 'öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğretmenlere rehberlik eder' ($\bar{X}=2,63$) davranışını *ara sıra* yerine getirdikleri dikkati çekmektedir. *Ara sıra* yapılan görevler arasında en fazla önem ise 'öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini kontrol eder' ($\bar{X}=3,35$) görevinde toplandığı görülmektedir. Diğer maddeler de *ara sıra* yerine getirilen görevler 'sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar' ($\bar{X}=2,71$), 'öğretmenlerin eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklerini belirler' ($\bar{X}=2,76$) ve 'öğrenci davranışlarının öğretilmek istenen davranış ilkelerine uygun olup olmadığını belirler' ($\bar{X}=3,28$), olarak ortaya konulmuştur.

Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin Eğitimi Denetleme ve Değerlendirme görevlerini yerine getirirken en fazla önemi 'yıllık plan ve programa uyulmasına' verdikleri görülmektedir. Öte yandan yine burada ki sonuçlara göre okul müdürleri sınıflarda düzenli olarak gözlem yapmamaktadırlar ($\bar{X}=2,71$). O halde okul müdürlerinin eğitimde yıllık plan ve programa uyulmasına gösterdikleri önem ve titizlik Milli Eğitim Müfettişleri tarafından denetlenmeye yönelik bir tutum olabilir. Ancak göz ardı edilmemesi gereken diğer bir noktada bu araştırmanın lise son sınıf öğrencilerine uygulanmış olduğu ve bu öğrencilerin Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı'na hazırlanmakta olduklarıdır. Dolayısı ile müdür, öğretmenler ve öğrenciler sınav tarihinden önce bütün müfredat programlarının sınava yönelik olarak işlenmesinin baskısını hissediyor olabilirler. Yinede okul müdürlerinin bir kez idari sorumluluğu aldıktan sonra aktif öğretimle yakından ilgilenmeyi bıraktığı izlenimi Çalhan'ın 1999 yılında, ve Akgün'ün 2001 yılında yapmış oldukları İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile ilgili araştırmalarda öğretmen ve okul müdürlerinin algıların algılarına yönelik yapmış oldukları araştırmalarda da okul müdürlerinin sınıflarda gözlem yapmadıkları ortaya çıkmıştır (Çalhan, 1999, s.54; Akgün, 2001, s.175).

Okul müdürlerinin öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğretmenlere rehberlik etme konusunda çekimser davranmalarının nedeni ise, idarecilik görevini üstlendikten sonra alandan uzaklaşan müdürlerin kendilerini bu konuda yetersiz hisderiyor olmaları olabilir.

**Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve
Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Ulaşılabilir Olma
Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın alt amaçlarından “öğrenci algılarına göre okul müdürleri ne derecede ulaşılabilir olmaktadır?” sorusuna yönelik bulguların aritmetik ortalama ve standart sapması, bulgulara ait yorumlar aşağıda verilmiştir.

TABLO 10

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM
LİDERLİĞİ GÖREVLERİNDEN ‘ULAŞILABİLİR OLMA’ GÖREVİNİ
YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

Okul Müdürünüz	N	$\bar{X}$	Ss
S21 Öğrencilere saygılı, nazik ve güler yüzlü davranır.	330	2,83	1,49
S27 Öğrencilerin istedikleri zaman kendisini ziyaret etmelerine izin verir.	330	3,09	1,55
S28 Öğrencilerin tüm sorunlarını kendisiyle paylaşmalarına olanak sağlar.	330	2,55	1,39
S29 Okulun bir üyesi olarak ders dışı etkinliklere katılır.	330	2,54	1,38
S30 Okulda derslik, koridor ve sınıflarda sık sık görünerek öğrenci ve öğretmenlere destek ve moral verir.	330	2,36	1,32
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,67	1,06

Tablo 10 incelendiğinde, öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerinden ‘ulaşılabilir olma’ görevini genel olarak ($\bar{X}=2,67$) *ara sıra* yerine getirdikleri görülmektedir. Ancak bu boyutta yer alan diğer görevlerden üç tanesini okul müdürlerinin *az* olarak yerine getirdiği dikkat çekmektedir. En düşük ortalama ile ($\bar{X}=2,36$) *az* olarak yerine getirilen görevlerin başında, ‘okulda derslik, koridor ve sınıflarda sık sık görünerek öğrenci ve öğretmenlere destek ve moral verir’ gelmektedir. Okul müdürleri okulun bir üyesi olarak ders dışı etkinliklere katılır maddesi ($\bar{X}=2,54$) *az* yapılan bir diğer görev olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin tüm

sorunlarını kendisiyle paylaşımlarına olanak sağlar, ($\bar{X}=2,55$) yine *az* olarak gerçekleşen davranışlardandır. Diğer ortalamalara bakıldığında ise okul müdürlerinin öğrencilere *ara sıra* ($\bar{X}=2,83$) ‘saygılı, güler yüzlü ve nazik davrandıklarını’ ve öğrencilerin tüm sorunlarını kendisiyle paylaşımlarına olanak sağladıkları ($\bar{X}=3,09$) görülmektedir.

Tablodaki sonuçlara bakılarak okul müdürlerinin öğrencilerin algılarına göre yeterince ulaşılabilir olmadıkları sonucuna varabiliriz. Geleneksel olarak ‘otoriter’ rolü tercih eden okul müdürleri çok fazla ortalıkta görünmemeyi ve öğrenciler ile çok fazla ‘içli dışlı olmamayı’ sadece gerekli zamanlarda ortaya çıkarak varlıklarını hissettirmeyi tercih ediyor olabilirler. Okul müdürlerinin öğrencilere nispeten nazik, kibar ve güler yüzlü davranışları ve ara sıra da olsa kendisi ile problemlerini paylaşımlarına izin vermesi de yine müdürün otoritesini sağlamlaştırma çabası olarak yorumlanabilir.

Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Öğretim Zamanının Koruma Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırma alt amaçlarından “öğrenci algılarına göre okul müdürleri eğitim zamanını ne derecede korumaktadır?” sorusuna yönelik bulguların aritmetik ortalama ve standart sapması ve bulgularla ilgili yorumlar aşağıda yer almaktadır.

Öğretim Zamanının Koruma alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin ‘öğretim zamanını koruma’ görevini genel olarak ($\bar{X}=2,95$) *ara sıra* yerine getirdikleri görülmektedir.

TABLO 11

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRETİM ZAMANINI KORUMA' GÖREVİNİ YERİNE
GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

Okul Müdürünüz	N	$\bar{X}$	Ss
S22 Öğrencilerin dersten kaçma yada derse geç gelme nedenlerini araştırıp öğretmenlerle birlikte gerekli önlemleri almaya çalışır.	329	2,97	1,45
S23 Derslerin zamanında başlamasını ve bitmesini sağlar.	330	3,62	1,39
S24 Ders zamanın kaybolmaması için ders sırasında öğrencilerin idareye çağrılmasını önler.	330	2,64	1,46
S25 Öğretmenlerin derslere geç kalmamaları için gerekli idari önlemleri alır.	330	3,09	1,47
S26 Derslerin boş geçmemesi için derslere gerektiğinde kendisi girer yada ders için başka uygun öğretmen görevlendirir.	330	2,44	1,48
Genel Aritmetik Ortalama	329	2,95	,98

Tablo 11'de ki sonuçlara göre okul müdürleri en fazla önemi 'derslerin zamanında başlamasını ve bitmesini sağlama' ya ($\bar{X}=3,62$) bu görevi *çoğunlukla* yerine getirerek vermektedirler. Bu sonuç aynı zamanda anketteki en yüksek değeri alan ortalama değildir. Buna rağmen bu sonuçla paralel olması beklenen 'okul müdürlerinin derslerin boş geçmemesi için derslere gerektiğinde kendisi girer yada ders için başka uygun öğretmen görevlendirir' davranışı ($\bar{X}=2,44$) *az* gerçekleştirilen bir görev olarak ortaya çıkmaktadır. Öte yandan okul müdürleri 'öğretmenlerin derslere geç kalmamaları için gerekli idari önlemleri alır'ı da ($\bar{X}=3,09$) *ara sıra* yerine getirmektedirler. Okul müdürlerinin 'ders zamanın kaybolmaması için ders sırasında öğrencilerin idareye çağrılmasını önler'i daha düşük düzeyde ($\bar{X}=2,64$) yerine getirmeleri bir başka çelişki olarak ortaya çıkmaktadır. Son olarak 'öğrencilerin dersten kaçma yada derse geç gelme nedenlerini araştırıp öğretmenlerle birlikte gerekli önlemleri almaya

çalışır' okul müdürlerinin yine *ara sıra* ($\bar{X}=2,97$) yerine getirdikleri görevlerden biri olmuştur.

Bu sonuçlara bakarak okul müdürlerinin bir yandan derslerin zamanında başlaması ve bitmesi konusuna son derece önem verirken derslerin boş geçmemesi yada derslere okul müdürlerinin kendilerinin girmesi konusuna aynı önemi vermedikleri görülmektedir. Bunun bir nedeni idarecilik rolünü üstlenen müdürlerin tekrar sınıf ortamına dönmek konusunda çekimser yada isteksiz olmaları olabilir. Bir diğer noktada eğitimin şekilsel yanı diye yorumlayabileceğimiz derslerin zamanında başlaması ve bitmesinin daha kolay kontrol edilebilir bir etken olması olabilir. Bu görüşü destekleyen diğer sonuçların başında da öğrencilerin ders sırasında idareye çağırılması gelmektedir. Müdürlerin derslerin zamanında başlayıp bitmesi görevini çoğunlukla yerine getirirken öğrencilerin ders sırasında idareye çağırılmasını önleme görevini *ara sıra* yapmaları okul müdürlerinin idari işleyişe ve otorite sağlamaya derslerden daha fazla önem vermesinden kaynaklanıyor olabilir.

**Öğretim Liderliği Davranış Boyutlarından Olumlu Öğrenme İklimi ve
Kültürü Geliştirme Boyutuna İlişkin Olarak Öğrencileri
Öğrenmeye Özendirme Alt Amacına Yönelik
Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçlarından "öğrencilerin algılarına göre okul müdürleri öğrencileri öğrenmeye ne derecede özendirmektedir?" sorusuna yönelik aritmetik ortalama ve standart sapması ve çıkan sonuçların analizi ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme Alt Amacına Yönelik Bulgular incelendiğinde, öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerinden 'öğrencileri öğrenmeye özendirme' görevini genel olarak ($\bar{X}=2,94$) *ara sıra* yerine getirdikleri görülmektedir.

TABLO 12

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNDEN 'ÖĞRENCİLERİ ÖĞRENMEYE ÖZENDİRME' GÖREVİNİ
YERİNE GETİRME DERECELERİNİN ARİTMETİK ORTALAMA
VE STANDART SAPMASI

Okul müdürünüz;	N	$\bar{X}$	Ss
S35 Kendi fikirleri ile okuldaki eğitimin ve okul atmosferinin daha iyi olmasını sağlamak için çaba gösterir.	330	2,91	1,41
S36 Üstün başarı gösteren öğrencileri, çeşitli yöntemlerle ödüllendirir.	330	3,23	1,40
S37 Özel günlerde başarı gösteren öğrencileri över.	330	3,39	1,36
S38 Öğrencileri başarılı çalışmaları ve davranışlarından dolayı makamında kabul ederek kutlar.	330	2,66	1,41
S39 Öğrencilerin başarılarından haberdar etmek için velilerle ilişki kurar.	330	2,52	1,36
Genel Aritmetik Ortalama	330	2,94	1,06

Okul müdürlerinin öğrencileri öğrenmeye özendirmek için en az çabayı 'öğrencilerin başarılarından haberdar etmek için velilerle ilişki kurmaya' bu görevi az ($\bar{X}=2,52$) yerine getirerek verdikleri görülmektedir. Bu boyutta yer alan diğer bütün görevler *ara sıra* yapılmaktadır. Ara sıra yapılan davranışlar arasında okul müdürünün en fazla önemi 'özel günlerde başarı gösteren öğrencileri övmeye' ($\bar{X}=3,39$) verdiği görülmektedir. Üstün başarı gösteren öğrencileri, çeşitli yöntemlerle ödüllendirmek okul müdürlerinin önem vererek, ($\bar{X}=3,23$) *ara sıra* yerine getirdikleri bir başka görevdir.

Burada ortaya çıkan sonuçlara göre okul müdürleri öğrencileri başarılarından dolayı ödüllendirmeye önem vermekte ancak öğrencilerin başarıları ile ilgili olarak öğrenci velileri ile iletişim kurmamaktadır. Okul ile öğrenci aileleri arasındaki iletişim eksikliği eğitimin bir bütün olarak görülmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

**Cinsiyet ve Okul Türüne Göre Öğrencilerin Okul Müdürlerinin
Öğretim Liderliği Görevlerini Yerine Getirme Derecelerine
İlişkin Algıları İle İlgili Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın alt amaçlarından “öğrencilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin algıları; onların cinsiyet ve okul türü gibi özelliklerine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermekte midir? sorusuna yönelik bulguların analizinde cinsiyet faktörü için t testinden yararlanılmış ve sonuçlar Tablo13’de verilmiştir. Okul türleri ile ilgili analizlerde ise Annova ve LSD testlerinden yararlanılmıştır. Bu testlerle ilgili sonuçlarda Tablo 14’te verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Algıları

Araştırmaya katılan deneklerin algılarında cinsiyete dayalı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için deneklerden elde edilen veriler t testine tabi tutulmuş ve Tablo 13’de bu sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 13’de cinsiyet farkına göre öğrencilerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin algılarına ait t testi değerleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretim liderliği görevlerinin çoğunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin müdürün bu görevleri yerine getirme derecelerine ait algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Her iki cinsiyete görede okul müdürleri görevlerini genellikle *ara sıra* yerine getirmektedirler.

TABLO 13

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN CİNSİYET
DEĞİŞKENİNE GÖRE FARKLILIĞI İÇİN T TESTİ

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	p
Okulun Amaçlarını Geliştirme	Kız	100	2,7750	1,0085	,771	,441
	Erkek	230	2,6891	,8935		
Okulun Amaçlarını Açıklama	Kız	100	3,1580	,9725	,746	,456
	Erkek	230	3,0739	,9266		
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Kız	100	2,9720	,8998	,287	,774
	Erkek	230	2,9409	,9086		
Eğitim Programlarını Eşgüdümleme	Kız	100	2,5980	,9919	-,556	,579
	Erkek	230	2,6617	,9419		
Öğrenci Başarısını İzleme	Kız	100	2,3040	1,0369	-,873	,383
	Erkek	230	2,4052	,9371		
Öğretim Zamanını Koruma	Kız	100	3,1140	,9946	1,992	,047*
	Erkek	229	2,8803	,9718		
Ulaşılabilir Olma	Kız	100	2,8500	1,0207	1,972	,050*
	Erkek	230	2,6052	1,0714		
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Kız	100	3,0280	1,1119	,930	,353
	Erkek	230	2,9096	1,0419		

* p<.05

Cinsiyet farkının, öğrencilerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme derecelerine ilişkin algıyı etkileyip etkilemediği sorgulandığında, 8 görev alanının 6'sında kız ve erkek öğrenci algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Ancak 'öğretim zamanını koruma' ve 'ulaşılabilir olma' boyutlarında kız ve erkek öğrencilerin algılarında anlamlı bir fark olduğu dikkat çekmektedir. Kız öğrenciler okul müdürlerinin 'öğretim zamanını koruma' görevini yerine

getirme derecesine daha olumlu ($\bar{X}=3,11$) bakarken, erkek öğrenci görüşleri daha düşük ($\bar{X}=2,88$) bir ortalama kalmış ve iki ortalama arasında ki fark ($p<.047$) istatistiki olarak anlamlı çıkmıştır. Benzer durum 'ulaşılabilir olma' boyutunda ortaya çıkmış, kız öğrencilerin görüşleri ($\bar{X}=2,85$) ile erkek öğrenci görüşleri ($x=2,60$) arasında okul müdürünün ulaşılabilirliğine dair anlamlı bir fark ($p<.050$) gözlenmiştir. Bu iki boyutta da farkın kaynağını kız öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu sonuçlar bize kız öğrencilerin okul müdürlerini öğretim liderliği görevlerini yerine getirmede daha olumlu bulduklarını ifade etmektedir. Kız öğrenciler özellikle öğretim zamanının korunmasında ve ulaşılabilir olma yönlerinden okul müdürlerini daha başarılı bulmaktadırlar. Ancak araştırmaya alınan bütün okullardaki okul müdürleri tesadüfi olarak erkek olduğu için, cinsiyete dayalı bu farkın nedenlerini değerlendirebilmek için daha fazla veriye ihtiyaç duyulmaktadır (acaba okul müdürünün kadın olduğu okullarda kız ve erkek öğrenci görüşlerindedey benzer bir farklılık olacaktırm?).

Okul Türüne Göre Öğrenci Algıları

Öğrenci algılarının okul türüne göre değişiklik gösterip göstermediğini araştırmak için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

TABLO 14

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE
GÖRE ARİTMETİK ORTALAMALRI

		N	$\bar{X}$	ss
Okulun Amaçlarını Geliştirme	Genel Lise	171	2,77	,98
	Anadolu Lis	24	3,11	,88
	End. Mes. Lis	135	2,57	,84
	Toplam	330	2,71	,92
Okulun Amaçlarını Açıklama	Genel Lise	171	3,07	,99
	Anadolu Lis	24	3,18	,90
	End. Mes. Lis	135	3,11	,87
	Toplam	330	3,09	,94
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Genel Lise	171	3,05	,87
	Anadolu Lis	24	3,28	1,06
	End. Mes. Lis	135	2,75	,87
	Toplam	330	2,95	,90
Eğitim Programlarını Eşgüdümleme	Genel Lise	171	2,71	1,00
	Anadolu Lis	24	3,02	1,02
	End. Mes. Lis	135	2,48	,85
	Toplam	330	2,64	,95
Öğrenci Başarısını izleme	Genel Lise	171	2,31	1,00
	Anadolu Lis	24	2,62	,88
	End. Mes. Lis	135	2,40	,93
	Toplam	330	2,37	,96
Öğretim Zamanını Koruma	Genel Lise	170	3,05	,98
	Anadolu Lis	24	3,60	,87
	End. Mes. Lis	135	2,70	,92
	Toplam	329	2,95	,98
Ulaşılabilir Olma	Genel Lise	171	2,92	1,05
	Anadolu Lis	24	3,35	,90
	End. Mes. Lis	135	2,24	,93
	Toplam	330	2,67	1,06
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Genel Lise	171	3,04	1,07
	Anadolu Lis	24	3,44	1,03
	End. Mes. Lis	135	2,72	1,00
	Toplam	330	2,94	1,06

Tablo 14’de öğrencilerin okul türüne göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin algılarının genel ortalamaları yer almaktadır.

Tablo 14’ deki sonuçlara baktığımızda ‘okulun amaçlarını geliştirme’ görevi Genel Lise öğrencileri ($\bar{X}=2,77$) ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin ($\bar{X}=3,11$) algılarına göre okul müdürü tarafından *ara sıra* yerine getirilmektedir. Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşleri ise biraz farklılık göstermiş, onlar müdürlerin okulun amaçlarını gerçekleştirme davranışlarını ($\bar{X}=2,57$) *az* yerine getirdiğini belirtmişlerdir. Genel aritmetik ortalamaya bakıldığında ise okul müdürlerinin okulun amaçlarını geliştirme görevlerini ($\bar{X}=2,71$) *ara sıra* yerine getirdikleri anlaşılmaktadır.

‘Okulun amaçlarının açıklanması’ boyutunda tüm okul türlerinin genel ortalamasına göre bu görevin okul müdürü tarafından ($\bar{X}=3,09$) *ara sıra* yerine getirildiği yolunda olmuştur. Genel Lise öğrencileri ($\bar{X}=3,07$), Anadolu Lisesi öğrencileri ($\bar{X}=3,18$), ve Endüstri Lisesi öğrencileri bu görevin müdürler tarafından ($\bar{X}=3,11$) *ara sıra* yerine getirildiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

‘Öğretimi denetleme ve değerlendirme’ boyutunda öğrencilerin genel görüşü bu görevin okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,95$) *ara sıra* yerine getirildiği yönünde olmuştur. Bu boyutta Anadolu Lisesi öğrencileri en yüksek ortalama ile ($\bar{X}=3,28$) okul müdürlerinin bu göreve diğer okul türlerine göre daha fazla önem verdiğini belirtirken bu boyuttaki en düşük ortalama ($\bar{X}=2,75$) Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinden gelmiştir.

‘Eğitim programlarını eşgüdümleme’ boyutunda tüm okul türlerinde öğrencilerin görüşlerinin genel ortalaması bu görevin okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,64$) *ara sıra* yerine getirildiği şeklinde olmuştur. Bu boyutta

Genel Lise öğrenci görüşleri ($\bar{X}=2,71$) ile Anadolu Lisesi öğrenci görüşleri ($\bar{X}=3,02$) okul müdürlerinin bu görevi *ara sıra* yerine getirdiğini gösterirken Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri bu görevin kendi okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,48$) *az* olarak yapıldığını göstermiştir.

‘Öğrenci başarısını izleme’ boyutunda tüm okul türlerinde öğrencilerin görüşlerinin genel ortalaması bu görevin okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,37$) *az* yerine getirildiği yönünde olmuştur. Genel Lise öğrenci görüşleri ($\bar{X}=2,31$) ve Endüstri Meslek Lisesi öğrenci görüşleri ($\bar{X}=2,40$) bu görevin *az* yerine getirdiği yönünde iken bu boyutta farklılığı Anadolu Liseleri ($\bar{X}=2,62$) bu görevin okul müdürleri tarafından *ara sıra* yapıldığını belirterek göstermiştir.

‘Öğretim Zamanını Koruma’ boyutunda tüm okul türlerinde öğrencilerin görüşlerinin genel ortalaması bu görevin okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,95$) *ara sıra* yerine getirildiği yönündedir. Genel Lise öğrencileri ($\bar{X}=3,05$), ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($\bar{X}=2,70$) okul müdürlerinin *ara sıra* bu görevi yerine getirdiklerini düşünürken, Anadolu Lisesi öğrencileri okul müdürlerinin bu görevi ($\bar{X}=3,60$) *çoğunlukla* yerine getirdiğini düşünmeleri dikkat çekmiştir.

‘Ulaşılabilir olma’ görevi tüm okul türlerinin genel ortalamasına göre okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,67$) *ara sıra* yerine getirilmektedir. Öğrenci algılarına göre okul müdürünün ‘ulaşılabilirlik’ düzeyinin en yüksek olduğu okul Anadolu Lisesi ($\bar{X}=3,35$) iken bu görevi en düşük düzeyde yerine getiren müdürler Endüstri Meslek Lisesi ($\bar{X}=2,24$) müdürleri olmuştur. Genel Lise öğrencileri ise okul müdürünün ‘ulaşılabilir olma’ derecesini ($\bar{X}=2,92$) Endüstri Meslek Liselerine göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.

'Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme' boyutunda tüm okul türlerinde öğrencilerin görüşleri ortalaması bu görevin okul müdürleri tarafından ($\bar{X}=2,94$) *ara sıra* yerine getirildiğini göstermektedir. Genel Lise öğrencileri ($\bar{X}=3,04$), ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($\bar{X}=2,72$) *ara sıra* bu görevin yerine getirildiği yönünde görüş belirtirken Anadolu Lisesi öğrencileri okul müdürlerinin ($\bar{X}=3,44$) *çoğunlukla* bu görevi yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Yukarıda verilen aritmetik ortalamalarda 'Okulun Amaçlarını Açıklama' ve 'Öğrenci Başarısını İzleme' boyutları dışındaki tüm boyutlarda okul türleri ile öğrenci görüşleri arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır. Okul türleri arasındaki bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını araştırmak için varyans analizleri yapılmıştır ve sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin, okul müdürünün öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin grup içi ve gruplar arası görüşlerinin boyut bazında tek yönlü varyans analizi-ANOVA sonuçlarına ilişkin veriler görülmektedir.

TABLO 15

ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE GÖRE FARKLILIĞINA YÖNELİK VARYANS ANALİZ SONUÇLARI

ANOVA		Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Okulun Okulun Amaçlarını Geliştirme	Gruplar Arası	6,982	2	3,491	4,121	,017*
	Grup İçi	277,020	327	,847		
	Toplam	284,002	329			

Okulun Amaçlarını Açıklama	Gruplar Arası	,324	2	,162	,182	,833
	Grup İçi	290,416	327	,888		
	Toplam	290,740	329			
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	Gruplar Arası	9,983	2	4,992	6,295	,002*
	Grup İçi	259,282	327	,793		
	Toplam	269,265	329			
Eğitim Programlarını Eşgüdümleme	Gruplar Arası	7,837	2	3,918	4,373	,013*
	Grup İçi	293,009	327	,896		
	Toplam	300,846	329			
Öğrenci Başarısını İzleme	Gruplar Arası	2,148	2	1,074	1,147	,319
	Grup İçi	306,119	327	,936		
	Toplam	308,266	329			
Öğretim Zamanını Koruma	Gruplar Arası	19,976	2	9,988	10,960	,000*
	Grup İçi	297,086	326	,911		
	Toplam	317,062	328			
Ulaşılabilir Olma	Gruplar Arası	46,313	2	23,156	23,379	,000*
	Grup İçi	323,887	327	,990		
	Toplam	370,200	329			
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	Gruplar Arası	14,124	2	7,062	6,453	,002*
	Grup İçi	357,854	327	1,094		
	Toplam	371,978	329			

* p<.05

Tablo 15'te yer alan öğrenci algı farklarının kaynağını belirleme için yapılan LSD- TUKEY testi aşağıda verilmiştir.

TABLO 16
ÖĞRENCİ ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ
GÖREVLERİNİ YERİNE GETİRME DERECELERİNİN OKUL TÜRÜNE GÖRE
FARKLILIĞINA YÖNELİK LSD TESTİ

LSD	(I) OKTÜRÜ	(J) OKTÜRÜ	ORT. FARK (I-J)	STAN. HATA	p
Okulun Amaçlarını Geliştirme	1,00	2,00	-,3402	,2006	,091
		3,00	,1969	,1060	,064
	2,00	1,00	,3402	,2006	,091
		3,00	,5370(*)	,2039	,009
	3,00	1,00	-,1969	,1060	,064
		2,00	-,5370(*)	,2039	,009
Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme	1,00	2,00	-,2237	,1941	,250
		3,00	,3071(*)	,1025	,003
	2,00	1,00	,2237	,1941	,250
		3,00	,5307(*)	,1973	,007
	3,00	1,00	-,3071(*)	,1025	,003
		2,00	-,5307(*)	,1973	,007
Eğitim Programlarını Eşgüdümleme	1,00	2,00	-,3104	,2063	,133
		3,00	,2317(*)	,1090	,034
	2,00	1,00	,3104	,2063	,133
		3,00	,5420(*)	,2097	,010
	3,00	1,00	-,2317(*)	,1090	,034
		2,00	-,5420(*)	,2097	,010
Öğretim Zamanını Koruma	1,00	2,00	-,5459(*)	,2082	,009
		3,00	,3475(*)	,1101	,002
	2,00	1,00	,5459(*)	,2082	,009
		3,00	,8933(*)	,2115	,000
	3,00	1,00	-,3475(*)	,1101	,002
		2,00	-,8933(*)	,2115	,000
Ulaşılabilir Olma	1,00	2,00	-,4344(*)	,2169	,046
		3,00	,6751(*)	,1146	,000
	2,00	1,00	,4344(*)	,2169	,046
		3,00	1,1094(*)	,2205	,000
	3,00	1,00	-,6751(*)	,1146	,000
		2,00	-1,1094(*)	,2205	,000
Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme	1,00	2,00	-,3937	,2280	,085
		3,00	,3205(*)	,1204	,008
	2,00	1,00	,3937	,2280	,085
		3,00	,7143(*)	,2317	,002
	3,00	1,00	-,3205(*)	,1204	,008
		2,00	-,7143(*)	,2317	,002

*p<.05

Tablo 16 incelendiğinde öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme derecelerinin okul türlerine göre farklılığına yönelik LSD testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklar olduğu ve bu farkların çağunlukla Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşlerinden kaynaklandığı görülmektedir.

Tablodaki sonuçlara bakıldığında *Okulun Amaçlarını Geliştirme* boyutundaki okul türleri arasındaki görüş farklılıkların Genel Lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi ($p=.091$) ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($p=0.64$) arasında anlamlı olmadığı görülürken Anadolu Lisesi ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşleri arasında farkın anlamlı bir fark ($p=.009$) olduğu ortaya çıkmaktadır.

Anadolu Liseleri genel olarak üniversite sınavlarına öğrenci hazırlamada ön plana çıkmakta ve öğrenciler bu konuda teşvik edilmektedir. Endüstri Meslek Liseleri ise daha çok öğrencilere meslek kazandırma amacına hizmet etmektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerin üniversite sınavlarında gösterdikleri başarı okulun başarısı olarak görüldüğünden Anadolu Lisesi öğrencilerinin okul yönetiminden ve okul müdüründen daha çok ilgi ve destek gördükleri düşünülebilir. Ayrıca Anadolu Liselerinin öğrenci mevcutları Endüstri Meslek Liselerine göre daha azdır, dolayısı ile öğrencilerin daha fazla bireysel ilgi görme şansları olabilir.

Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme boyutlarında görüş bildiren okul türlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar incelendiğinde Genel Lise ile Anadolu Lisesi öğrenci görüşleri arasında ($p=.250$) anlamlı bir fark olmadığı, Genel Lise öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($p=.003$) ve Anadolu Lisesi öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri arasında

($p=.007$) anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşlerinden kaynaklandığı görülmektedir.

Bu tablodaki sonuçlara göre her ne kadar bütün okul gruplarındaki öğrenciler okul müdürünün öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini ara sıra yaptığını düşünsede Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri müdürün bu görevi diğer okul türü öğrencilerine göre daha düşük düzeyde yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Buda öğrencilerin kalabalık Endüstri Meslek Liseleri'nde ki eğitimden genel olarak tatmin olmadıklarının bir göstergesi olabilir.

Tablo 14' deki 'Eğitim Programlarını Eşgüdümleme' boyutunda elde edilen aritmetik ortalamalar incelendiğinde okul türlerine göre öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir; Genel Lise ile Anadolu Lisesi öğrenci görüşleri arasında ($p=.133$), Genel Liseler ile Endüstri Meslek Liseleri arasında ($p=.034$) ve Anadolu Liseleri ile Endüstri Meslek Liseleri arasında ($p=.010$) olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenciler Eğitim Programlarının Eşgüdümlemesi görevinin okul müdürleri tarafından fazla önemsenmediğini düşünmektedirler. Bunun nedeni okul müdürlerinin eğitim plan ve programının zamanında gerçekleşmesine verdikleri önemi plan ve programın içeriğine aynı oranda vermemesi olarak yorumlanabilir.

Öğretim Zamanını Koruma boyutunda ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde bu sonuçların; Genel Liseler ile Anadolu Liseleri arasındaki fark ($p=.009$), Genel Liseler ile Anadolu Liseleri arasındaki fark ($p=.002$) ve Anadolu Liseleri ile Endüstri Meslek Liseleri arasında ki fark ($p=.000$) anlamlı çıkmıştır.

Bu sonuçlarla araştırmaya katılan bütün öğrenciler okul müdürlerinin öğretim zamanını koruma görevine önem verdiklerini düşünmektedirler.

Ancak Anadolu Lisesi öğrencileri okul müdürlerinin bu görevi daha iyi yerine getirdiğini düşünürken Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri okul müdürlerinin bu görevlerini Anadolu Liseleri ve Genel Liselere göre daha az yerine getirdiklerini ortaya koymuşlardır. Bu durum Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği performansları ile ilgili tatminleri ile ilgili olabilir.

Ulaşılabilir Olma boyutunda Genel Lise ile Anadolu Lisesi öğrenci görüşleri arasında ($p=.040$) anlamlı bir fark yok iken, Genel Lise öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($p=.000$) ve Anadolu Lisesi öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri arasında ($p=.000$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklar yine Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Endüstri Meslek Liseleri, Genel Lise ve Anadolu Liselerine göre daha kalabalık okul mevcuduna sahiptir, bu nedenle öğrencilerin idarecilerle iletişimde kısıtlı olmaktadır. Bu durumda okul müdürlerinin öğrencilerle yüz yüze iletişimi güç olmaktadır. Ayrıca bazı Endüstri Liseleri birden çok lisenin bir ara da olduğu okullardan oluşmaktadır. Dolayısı ile okul müdürleri bu ayrı ayrı okullarla direkt iletişim kurmakta zorlanmakta ve öğretim liderliği görevlerini müdür yardımcılarına devretmiş olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme boyutunda Genel Lise ile Anadolu Lisesi öğrenci görüşleri arasında ($p=.085$) anlamlı bir fark yok iken, Genel Lise öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri ($p=.008$) ve Anadolu Lisesi öğrencileri ile Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri arasında ($p=.002$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklarda Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Endüstri Meslek Lisesine giden öğrenciler genellikle aileleri tarafından bir an önce meslek kazanmaları istenen, üniversite eğitimini karşılayacak ekonomik güce sahip olmayan, sosyo ekonomik düzeyleri daha düşük ailelerin çocuklarıdır. Bu yüzden hem öğrencilerin kendi motivasyonlarının düşük olduğu hem de okul müdürlerinin onları iyi bir gelecek için fazla yönlendiremediği düşünülebilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın genel sonucu; öğrenci algılarına göre lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını *ara sıra* yerine getirdikleri yönünde olmuştur. Okul müdürleri en fazla derslerin zamanında başlaması ve bitmesine önem verirken en az ilgiyi özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi almıştır.

Araştırma sonuçlarına göre;

1. Öğrencilerin, okul müdürünün öğretim liderliği görevlerinden Okulun Misyonunu Tanımlama boyutunda yer alan *okulun amaçlarının geliştirilmesi* ve *okulun amaçlarının açıklanması* görevlerini *ara sıra* yerine getirdiklerini algıladıkları tespit edilmiştir.

2. Öğrencilerin, okul müdürünün öğretim liderliği görevlerinden Eğitim Programları ve Öğretimi Yönetme boyutunda yer alan *eğitim programlarını eşgüdümleme* görevini *ara sıra*, ve *öğrenci ilerlemesini izleme* görevini az olarak, *öğretimi denetleme ve değerlendirme* görevini *ara sıra* yerine getirdiklerini algıladıkları saptanmıştır.

3. Öğrencilerin, okul müdürünün öğretim liderliği görevlerinden, Olumlu Öğrenme İklimi ve Kültürü Geliştirme boyutunda yer alan *ulaşılabilir olma*, *öğretim zamanını koruma* ve *öğrencileri öğrenmeye özendirme* görevini *ara sıra* yerine getirdiklerini algıladıkları saptanmıştır.

4. Cinsiyet farkına göre öğrenci algılarının farklılığına bakıldığında; okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme dereceleri sekiz davranış grubundan ikisinde farklılık tespit edilmiş, ulaşılabilir olma ve öğretim zamanını koruma konularında kız öğrencilerin okul müdürleri hakkındaki fikirleri erkek öğrencilere göre anlamlı bir farkla olumlu bulunmuştur.

5. Okul türüne göre öğrenci algılarının farklılığına bakıldığında; Anadolu Lisesi okul müdürlerinin tüm alanlarda öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme dereceleri Genel Lise ve Endüstri Meslek liselerine göre daha başarılı bulunmuştur. Öğretimi denetleme ve değerlendirme, ulaşılabilir olma ve öğrenciyi öğrenmeye özendirme alanlarında Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri okul müdürlerinin çabalarını daha yetersiz bulmuşlardır. Devlet Lisesi öğrencilerinin algıları ise bütün alanlarda okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini ara sıra yerine getirdikleri yönünde olmuştur.

Bu sonuçlar okul müdürlerinin; doğrudan eğitimle ilgili işlerde kendilerini birinci derecede sorumlu hissetmemekte, bu sorumluluğu öğretmenlere bıraktıkları izlenimini vermekte, okuldaki idari ilerle ilgili sorumluluklarının farkında oldukları ve bunları yerine getirmeye çalıştıkları, varlığı ile öğrenci ve öğretmenlere moral kaynağı olmaksızın otoriteyi temsil etmeyi tercih ettikleri, okul için yeni amaçlar belirlemek yada geliştirmek yerine Milli Eğitim mevzuatında yer alan amaçları benimsemekle yetindiklerini şeklinde yorumlanabilir.

Okul türleri içinde Anadolu Lisesi okul müdürleri öğretim liderliği açısından daha başarılı bulunması, bu okullara atanan okul müdürlerinin sınavla seçildiği için mesleklerinde daha bilgili ve başarılı oldukları, başarılı öğretmen ve öğrencilerle birlikte çalışan okul müdürlerinin işlerine daha fazla motive oldukları ve öğretime daha fazla liderlik ettikleri yönünde yorumlanabilir. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Anadolu Liselerinden yüksek başarı ve kalite beklentisi içinde olması, okul müdürlerinin bu beklentilere cevap verebilmek için daha fazla bir çaba içinde oldukları şeklinde de yorumlanabilir. Endüstri Meslek Lisesi okul müdürlerinin düşük ortalamalar alması ise, endüstri ve iş edinmeye yönelik bu okulların öğretimden uzaklaşması, öğrencilerin okul müdürlerindense atölye şefleri ile daha fazla iletişimde bulunuyor olması ve ayrıca kalabalık okullarda yer alan birden fazla lisenin müdürün müdür yardımcısına aktardığı yetkilerle idare ediliyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırmanın genel sonucu bize okul müdürlerinin eğitim ve öğretime liderlik etmekten çok okulun idari işleyişini takip eden bir yönetici portresi çizmektedir.

Uygulamacılar İçin Öneriler

1. Okul müdürlerinin öğretim lideri özellikleri ve sorumluluklarını taşıması için standartlar geliştirilmeli ve müdür atamalarında bu standartlara uyulması sağlanmalıdır.
2. Okul müdürlerinin daha çok eğitim ve öğretime yönelik sorumluluklar alması için gerekli düzenlemeler yapılmalı,
3. Okul müdürlerinin üstündeki bürokratik sorumluluklar azaltılarak, onların idari işlerden çok eğitim ve öğretim işlerine zaman ayırmalarına olanak tanınmalıdır.
4. Eğitim ve öğretimin başarılı olması için eğitim sistemimizde öğrencilerin fikirlerinin de değerlendirildiği bir uygulama geliştirilmelidir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma kapsamı özel liselerde genişletilerek ve bütün lise türlerini kapsayacak şekilde ve İl düzeyinde yapılabilir.
2. Araştırma sadece lise son sınıf değil bütün ilköğretim ve lise öğrencilerine uygulanabilir.
3. Öğrencilere eğitim ve öğretimin geliştirilmesi için okul ve okul müdürlerinden beklentilerinin sorulduğu bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

AKGÜN, Nuri. **İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği.**

Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu: 2001

ALIÇ, Mehmet, **Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmen Morali**

Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Ankara: 1985

AYDIN, Mustafa, **Eğitim Yönetimi.** Hatiboğlu Yayınları. Ankara: 2000

AYTAÇ, Tufan. **Okul Merkezli Yönetim.** Nobel Yayın Dağıtım. Ankara: 2000

BALCI, Ali. **Etkili Okul ve Okul Geliştirme.** Pegem Yayıncılık. Ankara: 2001

BAŞARAN, İbrahim Ethem. **Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul.** Feryal Matbaası.

Ankara: 2000

BENNIS, Warren. **Bir Lider Olabilmek,** Sistem Yayıncılık. İstanbul: 1999

BLOME, Arvin C. & JAMES, Marry A. **The Principal as Instructional Leader:**

An Evolving Role. NASSP Bulletin. Vol. 72. October. 1988

BURSALIOĞLU, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış,** Pegem Yayınevi.

Ankara: 2000

CAN, Niyazi .& ÇELİKTEN, Mustafa. **Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin**

Yetiştirilmesi Süreci, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 148. Ankara: Ekim, 2000

ÇALHAN, Gonca. **İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği,**

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul:1999

ÇELİK, Vehbi. **Eğitimsel Liderlik,** Pegem Yayıncılık. Ankara: 2000

DALIN, Per. **School Development Theories and Strategies,** Cassel, London: 1998

ERÇETİN, Ş. Şule. **Lider Sarmalında Vizyon**. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara: 2000

ERDOĞAN, İrfan. **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**. Sistem Yayıncılık. İstanbul: Ocak 2000.

GÜMÜŞEL, Ali İlker. '**İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları**'. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul:1996.

GÜMÜŞEL, Ali İlker. '**2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri**' Yıldız Teknik Üniversitesi Vakfı Yayınları. İstanbul: 2002.

GÜNGÖR, Hasan Ferhat. **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Yeterlik Standartlarına İlişkin Eğitimcilerin Görüşleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi.İstanbul:2001

GROFF, M.Lynn. **Elementary Instructional Leadership Factors that Affect Performance**, St Luis University, A Dissertation for Doctor of Philosophy: 2001

_____. **Headship Programmes**. Department For Educations and Skills. UK. 2000

KAYA, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'de ki Uygulama**. Bilim Yayıncılık, Ankara: 1999

KAYIKÇI, Kemal. **Yönetici Yetiştirme Sorunu**. Milli Eğitim Dergisi. S.150, 2002

KOÇEL, Tamer. **İşletme Yöneticiliği**, Beta, İstanbul: 1999.

LAW, Sue. & Glover, DEREK. **Educational Leadership and Learning**, Open University Press, Buchingham: 2000

MAXWELL, John C. Türkçesi İbrahim Şener. **Liderlik Nitelikleri**. Beyaz Yayınları. İstanbul: 1999

Milli Eğitim Bakanlığı. 2002. **2001-2002 Yıllarında Gerçekleşen Eğitim ve
Seminerler.** Ankara. MEB

_____. OFSTED, Publications. Office for Standards in Education. UK. 2000

ÖZDEN, Yüksel. **Eğitimde Yeni Değerler.** Pegem Yayıncılık, Ankara: 2000

PLOGHOFT, E.Milton & PERKINS, Cloude G. **Instructional Leadership: Is The
Principal Prepared?** NASSP Bulletin. Vol. 72. October. 1988

RILEY, Kathryn.& MACBEATH, John. **Effective School Leadership
Responding to Change.** Poul Chapman Publishing. London, 1998

ROGUS, F. Joseph. **Instructional Leadership: An Informal Approach.** NASSP
Bulletin. Vol. 72. October. 1988

_____. **Tebliğler Dergisi,** Cilt:63, Sayı: 2508, Ankara: 2000

SMITH, Roger. **Successful School Management.** Cassel, London: 1995

ŞİŞMAN, Mehmet. **Öğretim Liderliği.** Araştırma Raporu, Osman Gazi Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi, **Eskişehir: 1997.**

WARD, James G.& ALEXANDRA, Hildebrand. **Will Legislative Mandates For
Instructional Leadership Improve the Schools?** NASSP Bulletin. Vol. 72.
October. 1988

Yüksek Öğrenim Kurumu, Web Sitesi, Tezler, 2002.

EKLER

Ekler	Sayfa
EK 1: Anket sorularının Öğretim Liderliği Boyutlarına göre sınıflandırılması.....	91
EK 2: Ön uygulama yapılan okullar ve dönüş sayısı.....	93
EK 3: Anket uygulama izin onayı.....	94
EK4: Anket Formu.....	96
Ek 5: Tam uygulama yapılan okullar ve dönüş sayısı.....	98
Ek 6: Cronbach- Alpha.....	99



Ek: 1

Anket Sorularının Öğretim Liderliği Görev Alanlarına Göre Sınıflandırılması

Okulun Amaçlarını Geliştirme

- (S1) - Okulun amaçlarının geliştirilmesi doğrultusunda öğrenciler arasında işbirliği sağlar.
- (S2) - Öğrencileri bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik eder.
- (S3) - Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin katılımını sağlar.
- (S4) - Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirler.
- (S5) - Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır.
- (S42) - Okulunuzdan mezun olan başarılı ve ünlü konukları okulunuza davet ederek öğrencilere gelecek hedefleri açısından örnek olmalarını sağlar.

Okulun Amaçlarını Açıklama

- (S6)- Okulun ve eğitiminizin hedeflerini, okulu bitirince kazanacağınız davranışları öğrencilere açıklar.
- (S7)- Okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar.
- (S8) - Okulun ve eğitimin hedeflerini velilere açıklar.
- (S9) - Okulun amaçlarını, çeşitli etkinlikler aracılığı ile çevreye duyurur.
- (S10)- Öğrenci toplantılarında okulun amaçlarına dikkat çeker.

Öğretimi Denetleme ve Değerlendirme

- S11. Sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar.
- (S12) - Öğrenci davranışlarının öğretilmek istenen davranış ilkelerine uygun olup
- (S16) - Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini kontrol eder.
- (S17) - Öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğretmenlere rehberlik eder.

Eğitim Programını Eşgüdümleme

- (S14) - Farklı derslerdeki ortak konuların aynı zamanlarda yapılmasını sağlayarak öğrencilerin konuları bütünlük içinde öğrenmelerini sağlar.
- S15 - Ders dışı etkinliklerin amaçlarının, derslerin özel amaçları ile tutarlı olmasını sağlar.
- S33 - Okulun beklentileri ile öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belli bir noktada birleştirmeye çalışır.

Öğrenci Başarısını İzleme

- (S31) - Öğretmenlerinize onların daha iyi ders vermeleri için destek olur.

S32 - Okulda gerçekleşen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için standartlar geliştirir.

(S35) - Öğrencilerin değişik derslerdeki başarı düzeyini belirlemek amacı ile standartlar koyar.

(S18) - Sınav sonuçlarına göre öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği belirlenen öğrenciler için gerekli önlemleri alır.

(S19) - Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır.

(S20) Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır

Öğretim Zamanını Koruma

(S21)- Öğrencilerin dersten kaçma yada derse geç gelme nedenlerini araştırıp öğretmenlerle birlikte gerekli önlemleri almaya çalışır

(S22)- Derslerin zamanında başlamasını ve bitmesini sağlar.

(S24)- Ders zamanın kaybolmaması için ders sırasında öğrencilerin idareye çağrılmasını önler.

(S25) - Öğretmenlerin derslere geç kalmamaları için gerekli idari önlemleri alır.

(S26)- Derslerin boş geçmemesi için derslere gerektiğinde kendisi girer yada ders için başka uygun öğretmen görevlendirir.

Ulaşılabilir Olma

(S23) - Öğrencilere saygılı, nazik ve güler yüzlü davranır.

(S28) - Öğretmenlerinize ilgili sorunlarınızı kendisiyle rahatça paylaşabilirsiniz.

(S29) - Okulun bir üyesi olarak ders dışı etkinliklere katılır.

(S30) - Okulda derslik, koridor ve sınıflarda sık sık görünerek öğrenci ve öğretmenlere destek ve moral verir.

Öğrencileri Öğrenmeye Özendirme

(S38) - Üstün başarı gösteren öğrencileri, çeşitli yöntemlerle ödüllendirir.

(S39) - Özel günlerde başarı gösteren öğrencileri över.

(S40) - Öğrencileri başarılı çalışmaları ve davranışlarından dolayı makamında kabul ederek kutlar.

(S41) - Öğrencilerin başarılarından haberdar etmek için velilerle ilişki kurar.

(S37) - Kendi fikirleri ile okuldaki eğitimin ve okul atmosferinin daha iyi olmasını sağlamak için çaba gösterir.

EK: 2**ÖN UYGULAMA YAPILAN OKULLAR VE DÖNÜŞ SAYILARI**

OKUL KODU	OKUL ADI	UYGULANAN ANKET SAYISI	GEÇERSİZ ANKET SAYISI	ARAŞTIRMAYA ALINAN ANKET SAYISI
1	ŞİŞLİ LİSESİ	30	0	30
1	KURTULUŞ LİSESİ	38	2	36
1	NİŞANTAŞI NURİ AKIN	34	2	32

TOPLAM**102****4****98**

EK : 3

ANKET UYGULAMA İZİN ONAYI

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI: B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/697
KONU: Anket (Sevgi HİLTON)

16 Nisan 03

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

İLGİ : 14.04.2003 ve B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/679 sayılı Valilik Oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sevgi HİTON' un ilimiz Şişli ilçesi lise öğrencilerine "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" konulu araştırmasına veri toplamak amacıyla anket uygulaması yapmak isteği İLGİ Valilik oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi , gereğinin 2002-2003 öğretim yılında İLGİ Valilik Oluru doğrultusunda İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını , işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


İbrahim NEBİOĞLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER

Ek-1. İLGİ Olur

Ek-2. 2 sayfa anket

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAY I: B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 679
KONU: Anket (Sevgi HİLTON)

14... Nisan 03

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ : a) Milli Eğitim Bakanlığının 20.01.1988 ve Basın ve Halkla İlişkiler
Müşavirliğinin 610.BHİŞ.123 sayılı emri.
b) İlköğretim Müfettişleri Başkanlığının 09.04.2003 tarih ve
B.08.4.MEM.4.34.00.13.410/812 sayılı yazısı.
c) Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün
07.03.2003 tarih ve B.30.2.YIL.0.EI.00.00/14/137 sayılı yazısı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim
Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sevgi HİTON' un ilimiz Şişli ilçesi lise öğrencilerine
"Eğitim Yönetimi ve Denetimi" konulu araştırmasına veri toplamak amacıyla anket
uygulaması yapmak isteği ile ilgili İLGİ(c) yazı ve ekleri Müfettişlerce incelenerek
2002-2003 öğretim yılında uygulanması şartıyla sakınca olmadığı İLGİ(b) yazıları ile
bildirilmektedir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, 2002-2003 öğretim yılında, eğitim-
öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda,
anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla İLGİ(a) Bakanlık
Emri Esasları dahilinde anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALIBEY
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ(c) yazı ve ekleri
Ek-2. İLGİ(b) Müfettiş raporu


OLUR
11.1.4/2003

Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

Tel. ve Fax : 212 526 13 82 İnternet : www.istanbul-meb.gov.tr E-mail : apk@istanbul-meb.gov.tr

EK: 4

**Öğrencilerin Algılarına Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği
Görevlerini Yerine Getirme Dereceleri**

KIZ ERKEK

(Lütfen cinsiyetinizi çerçeve içine alınız).

Okul müdürünüz görevini yaparken;

	Her Zaman	Çoğunlukla	Arasıra	Az	Hiçbir zaman
1. Okulun amaçlarının geliştirilmesi doğrultusunda öğrenciler arasında işbirliği sağlar.					
2. Öğrencileri bireysel ve ülke yararına amaçlar belirlemeleri konusunda teşvik eder.					
3. Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin katılımını sağlar.					
4. Öğrencilerin başarı düzeylerini dikkate alarak daha üst düzeyde amaçlar belirler.					
5. Okulun vizyon ve misyonunun belirlenmesinde öğrencilerin düşüncelerini alır.					
6. Okulun ve eğitiminin hedeflerini, okulu bitirince kazanacağınız davranışları öğrencilere açıklar.					
7. Okulun ve eğitimin hedeflerini öğretmenlere açıklar.					
8. Okulun ve eğitimin hedeflerini velilere açıklar.					
9. Okulun amaçlarını, çeşitli etkinlikler aracılığı ile çevreye duyurur.					
10. Öğrenci toplantılarında okulun amaçlarına dikkat çeker.					
11. Sınıflarda düzenli olarak gözlem yapar.					
12. Öğrenci davranışlarının öğretilmek istenen davranış ilkelerine uygun olup olmadığını belirler.					
13. Öğretmenlerin eğitim ve öğretim uygulamalarındaki hata ve eksiklerini belirler.					
14. Farklı derslerdeki ortak konuların aynı zamanlarda yapılmasını sağlayarak öğrencilerin konuları bütünlük içinde öğrenmelerini sağlar.					
15. Ders dışı etkinliklerin amaçlarının, derslerin özel amaçları ile tutarlı olmasını sağlar.					
16. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini kontrol eder.					
17. Öğrenci başarısını ölçmede kullanılan araç ve yöntemler konusunda öğretmenlere rehberlik eder.					
18. Sınav sonuçlarına göre öğretmenlerle birlikte öğrenme eksikliği					

19. Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel eğitime ihtiyaç duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alır.					
20. Sınav sonucu ve gözlemlere göre özel yeteneği olan öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alır.					
21. Öğrencilere saygılı, nazik ve güler yüzlü davranır.					
22. Öğrencilerin dersten kaçma yada derse geç gelme nedenlerini araştır öğretmenlerle birlikte gerekli önlemleri alır.					
23. Derslerin zamanında başlamasını ve bitmesini sağlar.					
24. Ders zamanının kaybolmaması için ders sırasında öğrencilerin idareye çağrılmasını önler.					
25. Öğretmenlerin derslere geç kalmamaları için gerekli idari önlemleri alır.					
26. Derslerin boş geçmemesi için derslere gerektiğinde kendisi girer yada ders için başka uygun öğretmen görevlendirir.					
27. Öğrencilerin istedikleri zaman kendisini ziyaret etmelerine izin verir.					
28. Öğrencilerin tüm sorunlarını kendisiyle paylaşmalarına olanak sağlar.					
29. Okulun bir üyesi olarak ders dışı etkinliklere katılır.					
30. Okulda derslik, koridor ve sınıflarda sık sık görünerek öğrenci ve öğretmenlere destek ve moral verir.					
31. Öğretmenlerinize onların daha iyi ders vermeleri için destek olur.					
32. Okulda gerçekleşen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek için standartlar geliştirir.					
33. Okulun beklentileri ile öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını belli bir noktada birleştirmeye çalışır.					
34. Öğretmenlerin okulun eğitim standartlarını geliştirme çabalarını destekler.					
35. Kendi fikirleri ile okuldaki eğitimin ve okul atmosferinin daha iyi olmasını sağlamak için çaba gösterir.					
36. Üstün başarı gösteren öğrencileri, çeşitli yöntemlerle ödüllendirir.					
37. Özel günlerde başarı gösteren öğrencileri över.					
38. Öğrencileri başarılı çalışmaları ve davranışlarından dolayı makamında kabul ederek kutlar.					
39. Öğrencilerin başarılarından haberdar etmek için velilerle ilişki kurar.					
40. Okulunuzdan mezun olan başarılı ve ünlü konukları okulunuza davet ederek öğrencilere gelecek hedefleri açısından örnek olmalarını sağlar.					
41. Öğretmenleri iş birliği içinde çalışmaya teşvik eder.					

EK: 5**ANKET UYGULANAN OKULLAR VE DÖNÜŞ SAYILARI**

OKUL KODU	OKUL ADI	UYGULANAN ANKET SAYISI	GEÇERSİZ OLAN ANKET SAYISI	ARAŞTIRMAYA ALINAN ANKET SAYISI
1	MECİDİYEKÖY LİSESİ	16	0	16
1	ŞİŞLİ LİSESİ	30	0	30
1	KURTULUŞ LİSESİ	38	2	36
1	YUNUS EMRE LİSESİ	30	2	28
1	ÇAĞLAYAN LİSESİ	20	1	19
1	NIŞANTAŞI NURİ AKIN	34	2	32
1	KAPTANMPAŞA LİSESİ	10	0	10
2	ŞİŞLİ ANADOLU LİSESİ	18	0	18
2	NIŞANTAŞI ANADOLU LİSESİ	6	1	5
3	ŞİŞLİ ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	84	6	78
3	MAÇKA AKİF TUNCEL ENDST.MES.LİS.	16	0	16
3	Z.KUYU YAPI ENDÜSTRİ MES.LİS.	24	0	24
3	MEHMET RIFAT EVYAP ENDS.MES.LİS.	38	20	18

TOPLAM**364****34****330**

EK 6. CRONBACH-ALPHA TEST

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 98,0

N of Items = 41

Communalities		
	Initial	Extraction
S1	1,000	,738
S2	1,000	,572
S3	1,000	,696
S4	1,000	,716
S5	1,000	,760
S6	1,000	,695
S7	1,000	,637
S8	1,000	,637
S9	1,000	,579
S10	1,000	,684
S11	1,000	,787
S12	1,000	,697
S13	1,000	,617
S14	1,000	,751
S15	1,000	,738
S16	1,000	,738
S17	1,000	,576
S18	1,000	,621
S19	1,000	,690
S20	1,000	,627
S21	1,000	,662
S22	1,000	,561
S23	1,000	,624
S24	1,000	,696
S25	1,000	,738
S26	1,000	,744
S27	1,000	,772
S28	1,000	,836
S29	1,000	,648
S30	1,000	,785
S31	1,000	,713
S32	1,000	,776
S33	1,000	,714
S34	1,000	,681
S35	1,000	,615
S36	1,000	,726
S37	1,000	,767
S38	1,000	,747
S39	1,000	,711
S40	1,000	,726
S41	1,000	,588

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Alpha = , 9330 Factor Analysis

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	11,826	28,843	28,843	11,826	28,843	28,843
2	2,799	6,828	35,671	2,799	6,828	35,671
3	2,284	5,570	41,241	2,284	5,570	41,241
4	1,915	4,671	45,912	1,915	4,671	45,912
5	1,716	4,185	50,097	1,716	4,185	50,097
6	1,651	4,028	54,125	1,651	4,028	54,125
7	1,428	3,482	57,607	1,428	3,482	57,607
8	1,313	3,204	60,811	1,313	3,204	60,811
9	1,235	3,013	63,824	1,235	3,013	63,824
10	1,208	2,947	66,771	1,208	2,947	66,771
11	1,007	2,457	69,228	1,007	2,457	69,228
12	,923	2,252	71,480			
13	,872	2,127	73,606			
14	,864	2,106	75,713			
15	,814	1,986	77,699			
16	,707	1,724	79,423			
17	,668	1,628	81,051			
18	,650	1,586	82,637			
19	,641	1,562	84,200			
20	,581	1,418	85,618			
21	,526	1,283	86,901			
22	,512	1,249	88,150			
23	,491	1,197	89,348			
24	,452	1,102	90,450			
25	,421	1,028	91,478			
26	,388	,947	92,424			
27	,337	,822	93,246			
28	,326	,795	94,041			
29	,309	,755	94,796			
30	,296	,722	95,518			
31	,252	,615	96,132			
32	,241	,589	96,721			
33	,238	,580	97,302			
34	,212	,517	97,819			
35	,195	,475	98,294			
36	,164	,400	98,694			
37	,136	,331	99,025			
38	,125	,304	99,329			
39	,109	,265	99,594			
40	,089	,218	99,812			
41	,077	,188	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.