HAVACILIK VE UZAY TEKNOLOJİLERİ DERGİSİ
TEMMUZ 2007 CİLT 3 SAYI 2 (67-78)

HAVA SINIF OKULLARI VE TEKNİK EĞİTİM MERKEZİ KOMUTANLIĞINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Hv.Öğ.Bnb. M.Sinan SAYGINAR

Hv.Eğt.K.lığı Hrk.Eğt.Bşk.lığı ARGE Ş.Md.lüğü
35195, Güzelyalı, İzmir
sinanmete@yahoo.com

ÖZET
Bu araştırmanın genel amacı, Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı'na bağlı okullarda görevli okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını saptamaktır. Araştırma, Hv.Snf.Ok ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığına görev yapan 233 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Katılımcılara, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerini belirtebilmeleri amacıyla özel olarak geliştirilen likert tipi 44 maddelik ölçek uygulanmıştır. Ölçeğe verilen cevaplar sonucunda örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel davranışlarına ilişkin algı düzeylerinin "katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" seviyesinde olduğu ve örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algılama düzeyi ile yaş, mesleki deneyim, mezun oldukları okul, en son bitirilen eğitim programı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyleri rütbeye göre farklılık göstermektedir. Astsubaylar, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarını subaylara göre daha üst düzeyde algılamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: *Öğretimseli Liderlik, Hizmet İçi Eğitim, Eğitmenlik, Liderlik Kalitesi.*

THE INSTRUCTIONAL LEADERSHİP BEHAVIOR OF SCHOOL ADMINISTSTRATORS WORKING IN THE AIR SERVICES SCHOOLS AND TECHNICAL CENTER COMMAND

ABSTRACT
The general purpose of this research is to determine the instructional leadership behavior of school administrators working in the Air Services Schools and Technical Training Center Command. 233 the Air Services Schools and Technical Training Center Command instructors participated in this research. 44-item likert type of scala was applied to the participants in order to express their ideas about the instructional leadership behavior of school administrators. As a result of the research it has been found out that the perception level of the model group about the effectiveness of the instructional behavior of school administrators is "I agree" and "I completely agree". There is not a significant variance between the perception level of the model group about the effectiveness of the instructional leadership behavior and age, professional experience, graduated school and final graduated educational programs variants. The perception level of the model group about the effectiveness of the instructional leadership behavior changes according to the ranks. The enlisted personnel can observe the instructional leadership behavior of the administrators better than the officers.

Keywords: *Instructional Leadership, In-Service Training, Coaching, Leadership Quality.*

1. GİRİŞ

Bursalıoğlu'na göre (1976), eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulaması olan okul yönetimin temel amacı, ilgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır [1].

Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir [2]. Aynı zamanda okul, yeni yetişen kuşakların topluma ve toplumsal yaşamdaki rollere hazırlandıkları bir yerdir. Gelecekteki toplumun bugünkü toplumdan bazı yönleriyle farklı

özellikle taşıyacağı düşünüldüğünde okuldaki eğitsel uygulamalarda gelecek merkezli düşünmek önem taşır. Değişen sosyal gerçeklere bağlı olarak değişmenin getirdiği bir takım sorunlarla baş edebilmek öncelikle eğitimden ve liderlerden beklenen bir özelliktir [3]. Bir örgütün, önceden belirlenmiş olan amaçlarına ulaşmaları içinde, liderlik görevlerini başarıyla yürütebilecek liderlere ihtiyacı vardır.

Yöneticinin görevi, örgütü amaçları önünde yaşatmaktır. Bu amaçla yönetici kararlar verir, bu kararların uygulanışını planlar, planların yürütülmesi için de gerekli örgütsel düzenlemeleri yapar, bunlar için yetki ve etkisini kullanır, çalışanları ile iletişim kurar ve değerlendirme yapar [4]. Okul disiplinini tesis etmede okul müdürü etkili bir yönetim biçimi göstererek ve öğrencilere örnek model olarak önemli bir liderlik rolü oynar [5].

2. EĞİTİM YÖNETİMİ

Yönetim; her yönüyle, liderin, yönetilen bireylerin kişiliklerine ve örgütün iklimine dayanmaktadır. Liderlik bu anlamıyla örgütün içinde bulunduğu iklime ve önceden belirlenen standartların belirlediği sosyal rolleri kapsamak durumundadır [6].

Deal (1973)'e göre eğitim alanı, net ve tutarlı bir okul kültürü tanımını vermekte yetersiz kalmaktadır. Bu terim "iklim", "etik", gibi değişik kavramlarla eşanlamlı olarak kullanılmaktadır. Kültür kavramının eğitimde kullanılması, daha etkin ve belirli öğrenme ortamı sağlayan kavramın yer aldığı ortak işyerinden gelmektedir [7].

Başka bir değişle eğitim yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilenir. Bunu yaparken; eğitim yöneticileri insan ve madde kaynaklarını eşgüdümlemek, karar vermek, grup çalışmalarını yönlendirmek için genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden faydalanır [1].

Gorton ve Schneider (1991), okul yönetimi ile ilgili literatürde okul yöneticisinin altı önemli rolünü şu şekilde ortaya koymaktadır: (1) Yöneticilik, (2) Öğretimsel lider, (3) Disiplin koyucu, (4) İnsan ilişkilerini kolaylaştırıcı, (5) Değerlendirici ve (6) Çatışma uzlaştırıcı olmadır. [8].

Merkezi ve yerel eğitim kurumlarında görevli her düzeydeki eğitim yöneticileri, yönetim bilimciler tarafından, bir yandan çevrenin eğitimsel ve kültürel yaşamını etkileyen, öte yandan eğitim ve öğretimin gelişmesine çevrenin katkısını sağlayan birer lider olarak görülmektedir [1]. Bununla birlikte bir bölgeyi ya da okulu yönetmek oldukça özveri isteyen bir iştir. İyi liderler yönetim ve finans konusunda bilgili olmak zorundadırlar. Yöneticiler başarılı olmak için, yerel yönetimleri, bürokrasiyi, devleti, ebeveynler, politikacılar ve göçmen gruplarının zaman zaman çatışan isteklerini uzlaştırmalıdırlar [9].

Yönetici aynı zamanda bir takım bilimsel-yönetsel ilke ve kurallara göre bir işi, bir kuruluşu yöneten ve gerekli durumlarda politika, strateji ve taktikleri saptama durumunda olan kişidir[10].

Kaya (1993) okul yöneticilerinin şu yeterliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir: okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliğini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmektir. [8]. Halihazırdaki pek çok yönetici ve müdür, öğretim faaliyetlerinde çok, idari işlerle uğraştıklarından kendilerini rahat hissetmektedirler. Çünkü bu durum onların nasıl yetiştirildikleri ile ilgilidir. Ancak bugün için ihtiyaç duyulan yönetim becerileri, bir çok geleneksel yönetim anlayışı olan yönetimsel programların hazırlanmasından farklıdır. Bugünün liderleri dikkatlerini donatım ve bürokrasiden çok, iletişim, işbirliği ve sosyal yapılanmalara çevirmelidirler [9].

Aynı zamanda başarılı liderler kurumlarındaki ortamları kapsamlı bir şekilde gözden geçirmeyi öğrenmişlerdir. Bu, liderlerin okul kültürü kavramının okul yöneticilerine ve diğer liderlere sunulduğu geniş açılı bir görüştür. Bu onlara, zor sorunları ve okul içi karmaşık ilişkileri anlamada daha geniş bir çerçeve sağlar [7].

Bir okul müdürü lider olduğuna (her yöneticiden liderlik yapması beklenir) göre, liderlerin sınırlı branşlarla yetinmesi mümkün değildir. Uzmanlığa saygı duyulmakla birlikte müdürün branşı yoktur [10]. Çünkü bir okul müdürü okulda tüm derslerin ve öğretmenlerin denetimini yapan, sicil veren, personeli örgütleyen, etkileyen, model olabilen bir kişidir.
Etkili okullar araştırmasında da (Smith ve Greener, 1990), müdürün rolünün karmaşıklığının daha da arttığı inancı dile getirilmektedir. Bu nedenle başarılı bir okul müdürü, çok çeşitli becerilere sahip olmalıdır. Gordon, Stockard ve Williford (1992) öğretmen ve müdürlerin liderliği algılayışları arasında ciddi farklılıklar bulmuş olmalarına rağmen, müdürün bu yetenek ve görevler hakkında ne şekilde örnek teşkil ettiğinin, başarılı bir okul sistemi için çok temel bir öneme sahip olduğunu gözlemlemişlerdir. Bunun ötesinde, öğretmenlerin, bu becerilerin önemini ne şekilde algıladıklarının, olumlu ve üretken bir okul ortamı oluşturmada çok önemli bir faktör olabildiğini fark etmişlerdir [11].

Schlechty (1990), 21 nci yüzyıl okulları için hazırlanmanın ve gündemde olan yeniden yapılanma çabalarının devam etmesinin; temel öneme sahip liderlik becerileri ve öğretmenlerin, liderlerin yeteneklerini nasıl algıladıkları konusunun çok daha geniş bir şekilde gündemde yer alması gerektiğini belirtmiştir [11].

Bursalıoğlu (2000), okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin liderinin okul yöneticinin olması gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri hem yönetim kuram ve kavramları hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir [8]. Eğitim liderleri, ailelerin ve çocukların sosyal ihtiyaçlarını karşılamak diğer toplumsal organizasyonlar, şirketler ile birlikte çalışabilecekleri bir yapıyı da yaratmak zorundadırlar [9].

3. LİDERLİK

Liderliğin gerekli bir boyutu da okulun içinde ve dışında insanlar ile iletişim ve işbirliğinde bulunmaktır. Kararları alan ve onların yerine getirilmesi için diğerlerini görevlendiren bir yönetici ya da müdürün tepede bulunduğu hiyerarşik model, gerçek yetki dağılımını veya günümüz okul ve topluluklarındaki gerçek motivasyonun kaynağını yansıtmaz. Eğitimsel liderlik üzerinde çalışan araştırmacılar, "yöneticilerin, öğretmen, öğrenci, ebeveyn ve toplum üyelerinin de katıldığı bir liderlik anlayışına" doğru gitmektedir. Etkili bir lider, insanları anlamlı hedefler etrafında birleştirir, onlara bu hedefleri başarıyla tamamlamaları için birlikte çalışmalarında ilham kaynağı olurlar. İyi bir lider öğretme ve öğrenme faaliyetlerinde kurumsal engelleri ortadan kaldırmayı, değişimin yapısını oluşturmayı ve bu değişimi ileri götürmek için insanları nasıl birbirlerine kenetleyeceklerini bilirler [9].

Liderlik, çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimde tanımlanmaktadır. Ancak liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlarda genellikle lider ve liderlik arasında kesin bir ayrım yapılmamıştır. Aydın'a (1994) göre lider bireyi simgelerken, liderlik bir davranış olarak görülmektedir. Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlamalar, liderliğin farklı yönlerini ele almıştır. Liderlik tanımın güçlüğü, bu terimde hem niteleyici hem de değerlendirici öğelerin toplanmasıdır. Böylece terime ve onun simgelediği kavrama iki anlam yüklenmiştir. Bir tanesi belirli bir role ve bu rolü oynayan kişiye ilişkin bulunurken diğeri de, bu roldeki kişinin değerlendirilmesi olmaktadır [13, 2].

4. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK

1980'lerin başında öğretimsel liderlik (instructional leadership) kavramının ortaya çıkmasıyla okul yöneticileri için geçerli olan kurallar değişmeye başlamıştır. Okul işlerinin yönetimiyle bir işadamının dinamizmi ile uğraşarak yıllar boyunca yeteneklerini sınamış olan okul yöneticileri şimdi akademik bir görevle karşı karşıya kalmışlardır [13]. Matthews (1997) ve Wadsworth (1997) toplumun, eğitimcilerin gerçek dünyaya ayak uyduramadıklarından ve onun gerisinde kaldıklarından, iş dünyasının liderlerinin de toplum okullarında okuyanların nitelikli olarak yetiştirilmediklerinden yakındıkları görüşünü vurgulamaktadırlar [14]. Bir başka açından, vergi yoluyla okulları ve değişik kurumları daha ileri ve yüksek bir eğitim ve öğretim için mali olarak destekleyenlerin de, yüksek standartta bir eğitim ve öğretim verilmesini beklemeye hakları olduğu söylenebilir [15].

Glickman, (1998), Goodlad, (1997), Schlechty, (1997); Sarason, (1997); Hirsh, (1996): Sergiovanni, (1996), Barth, (1990), eğitimcilere sık sık giderek farklılaşan bir toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için 21 nci yüzyıl okullarının 20 nci yüzyılın okullarından farklı bir şekilde yapılandırılması gerektiği söylemektedirler Pek çok eğitimci değişim ihtiyacını kabul etmekte ve bunun da bir reform niteliğinde olması gerektiğini belirtmektedir [14]. Çünkü hemen hemen tüm okullar, bütün öğrenciler için yüksek beklentiler içinde olduklarını iddia etmektedirler. Fakat, gerçekte iddia edilen bu olgu fiili olarak her zaman tatbik edilmemektedir. Her ne kadar bazı okul ve öğretmenler tüm öğrenciler için sürekli aynı tarzda yüksek beklentilerini muhafaza etseler de, diğer okul ve öğretmenler öğrenci nüfusunun belli kısımları için büyük beklentilere, ötekiler için de en düşük beklentilere sahiptirler ve şehirlerde, özellikle fakir ailelerin ikamet ettiği semtlerde bulunan okullarda düşük beklentiler ön plana çıkmaktadır [16].

Öğretimsel liderlik, mükemmellik ve verimliliği sağlama düşüncesinin oluşturduğu baskılar sonucu son yıllarda literatürde giderek artan şekilde tartışılmasının yanı sıra birçok mesleki konferans ve seminerlerin de temel noktasını oluşturmaktadır. Özellikle okul yönetimi konusuna duyulan ilgi, okulların ve verdikleri eğitimin kamuoyu tarafından izlenmesi, öğrencilerin başarı performansı ve yasal değişikliklerin uygulanması gibi dış etkenlere bağlı olarak zaman zaman artmakta veya azalmaktadır [17,18].

Okulların öğretimsel olarak gelişmesinde yöneticilerin oynadığı rol, 20 yıldan fazla bir süredir araştırmaların odak noktası olmuştur. Okullarda etkili bir öğretimsel liderliğe gerçekten ihtiyaç duyulduğunun ve etkili liderliğin birçok özelliği bulunduğu, yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu yeni anlayışı, okul yöneticilerinin çoğu olumlu karşılamışlardır. Çünkü bu anlayış, okulun temel işi olan akademik çalışmaya yöneticilerin doğrudan katılımını gerektiren bir yaklaşımı içermektedir [13,19].

Buckner, (1997)'in araştırmacılar (Fullan, 1996; Goodlad, 1997; Sergiovanni, 1996)'dan aktardığına göre, bütün öğrencilerin değişik eğitimsel ihtiyaçlarının eğitimciler tarafından karşılanıp karşılanmadığı sorusunu sormaya başladıkları vurgulanmaktadır. Bundan başka okulların örgütsel yapısının öğretim kurumları için uygun olup olmadığı sorgulanmaktadır. Yukarıdaki araştırmacıların her biri, eğer öğrencilerin ihtiyaçlarının bugün ve de yarın karşılanması isteniyorsa okullarda yapılması gereken temel değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Fullan (1996), mevcut okul kültürünün öğrencileri üst düzey problem çözme yetenekleri gerektiren karmaşık bir topluma hazırlayıp hazırlamadığını belirlemek için inançların, değerlerin ve okul normlarının incelenmesine ihtiyaç olduğunu ileri sürmektedir. O'na göre "okul kültürünün yeniden tanımlanması" gerekmektedir [14].

Buckner (1997)'in Fullan (1996)'dan aktardığına göre; okul kültürünün karmaşık toplumsal ihtiyaçlarına karşılık, okullarda öğrencilerin topluma hazırlanmalarında gerekli olan problem çözme yeteneklerinin yetip yetmeyeceğine karar vermede, mevcut okul kültüründeki inançlar, değerler ve normlar sınanmalıdır. Mevcut sistemde reform yapılması için, okul yöneticileri ya da müdürleri halihazırdaki yöneticilik rollerini öğretimsel liderlik rolü ile değiştirmelidirler. Müdürlerin okullarda oynadıkları önemli rol üzerine çok şey yazılmış ve önemi vurgulanmıştır [14]. Öğretimsel liderlik sadece okul müdürlerinin sorumluluğunda olmamasına rağmen, etkili okul çalışmalarında, okulların öğretimsel gelişiminde anahtar rolü müdürlerin gösterdikleri bulunmuştur (Hallinger&Murphy, 1986).

Gorton ve Schneider (1991) öğretimsel liderlik kavramını; iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalışma çevresinin tatmin edici bir çevreye dönüştürülmesi eylemleri şeklinde ifade etmektedir. Bu tanımlama, öğretimsel liderliğin sadece geliştirme ve düzeltme odaklı olmadığını, aynı zamanda diğer liderlik biçimlerine de karşı olduğunu göstermektedir (Çelik, 1999:41).
Bir okul yöneticisinin ya da okul müdürünün kendisine en önemli görevi, öğretimsel liderliktir. Ancak müdürler öğretimsel liderliğe hak ettiği önceliği vermede sıkıntı yaşamaktadırlar (Shahid et al., 2001). Etkin müdürler, okullardaki zor görevlerine uyum sağlarlar. Onların temel görevleri (Winfield, 1973); insan ilişkileri aktivitelerinin ya da yönetimden çok eğitim ve programın geliştirilmesi üzerine odaklanır [20].

Öğretimsel liderlik üzerine yapılan çalışmaların sonuçlarına göre öğretimsel liderlerin daha çok: (1) Açık bir okul misyonu geliştirme, (2) Sistematik olarak öğrenci gelişimin gözlenmesi (3) Aktif olarak program geliştirmeyi koordine etmeyi, (4) Öğretim zamanının kesintisiz olarak sürdürülmesini sağlamak, (5) Öğrenci ve öğretmenler için yüksek beklentiler (standartlar) koymak üzerine odaklandıklarını göstermiştir [20].

Öğretimsel liderlik genellikle sınıf öğretiminin gözlemlenmesi, personel gelişimi ve program geliştirme (Smith & Andrews, 1989) gibi çeşitli görevlerin bir karışımı olarak tanımlanır. Glickman (1985) ve Pajok (1989) birlikte ele alındığında, kapsamlı şekilde öğretimsel liderlik olarak tanımlanan sorumluluk ve etkinlikleri açık ve net şekilde kurumsallaştırmış ve açıklamışlardır. Glickman (1985) öğretimsel liderliğin beş ana görevini; öğretmenlere, grup gelişimine, personel gelişimine, programlama geliştirmeye ve etkinlik araştırmasına (action research) doğrudan yardım olarak tanımlamaktadır. Bunun öğretmenlerin ihtiyaçları ile okulun hedeflerini birleştiren görevlerin entegrasyonu olduğuna dikkat çekmektedir [21].

5. YÖNTEM

Hv.Snf.Ok ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırma, problem ve alt problem bölümünde ele alınan değişkenler açısından tarama (survey) modelinde yürütülmüştür,

5.1 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 eğitim öğretim döneminde Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı bünyesinde atamalı öğretmen olarak görev yapan toplam 250 personel oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında 2005-2006 eğitim öğretim döneminde, atamalı olarak bulunan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenden örneklem seçme işlemi yapılmamış, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır.
Evrenden ulaşılabilen toplam 233 personele anket uygulanmıştır. Örneklemin evrene oranı Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Örneklemin Evrene Oranı

	Öğretmen
Evren Sayısı	250
Örneklem Sayısı	233
Karşılaştırma Oranları	%93.2

Uygulanan ölçeklerden % 100'ü örneklem grubu tarafından yanıtlanarak geri dönmüştür. Bunların içinden değerlendirmeye alınmayan ölçek bulunmamaktadır. 233 olan denek sayısı 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı bünyesinde görev yapan öğretmenlerin % 93,2'sini oluşturmaktadır. Bu araştırmaya katılan ve ölçme aracını eksiksiz olarak dolduran 233 olan örneklem grubunun evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

5.2 Veri Toplama Aracı

Araştırma problemlerine yanıt verebilmek amacıyla gereksinim duyulan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekle toplanmıştır. Çalışma grubunun görev yaptıkları ortamda öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından hangi düzeyde algılandığını saptamak amacıyla 5'li dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Ölçek, "Kişisel Bilgiler" ve "Öğretimsel Liderlik" olmak üzere iki bölüm olarak düzenlenmiştir. Ölçeğin kişisel bilgiler bölümü doldurma ve çoktan seçmeli maddelerden oluşmuştur. Ölçeğe katılanların Öğretimsel Liderliğe ilişkin algıları ise; 5'li ölçek olarak düzenlenmiş "tamamen katılıyorum" 5, "katılıyorum" 4, "kararsızım" 3, "katılmıyorum" 2, "kesinlikle katılmıyorum" 1 şeklinde puanlanarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin tümü olumlu (%100) yargı içermektedir. Kişisel bilgilerde; örneklem grubunun yaşı, rütbesi, mesleki deneyimi, mezun olduğu kaynak ve en son bitirilen eğitim programa ilişkin bilgiler sorgulanmıştır.

5.3 Veri Toplama Aracının Güvenirliği Ve Geçerliliği

Araştırmacı tarafından oluşturulan ölçek, kapsam ve görünüş geçerliği sağlamak amacıyla; konu ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir. 50 maddeden oluşan ölçek, Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığı'nda görevli 219 kişilik örneklem grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda geçerliliği düşük bulunan altı madde (11-14-22-27-28-50) farklı iki boyutta yer alması ve farkın 0.10 olması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçeğin güvenilirliğine yönelik olarak yapılan madde analizi sonucunda tüm ölçek puanlarıyla, istatistiksel olarak manidar ilişki olmayan maddeler ile deneklerce doğru anlaşılmayan ya da yanıtlamada güçlük çekilen maddeler yeniden düzenlenerek ankete son biçimi verilmiştir. Pilot uygulama verileri üzerine yapılan faktör ve madde analizi sonucunda ölçme aracı 44 maddeye düşmüştür. Düzenleme sonrası ölçeğin güvenirlik düzeyini saptamak için Cronbach Alfa Katsayısı hesaplanmış ve ".9779" olarak bulunmuştur.

5.4 Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma sürecinde kullanılan ölçekten elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ve bu programın kullanım esaslarını içeren kaynaklardan [22,23].yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesi amacıyla; ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde, ortalamalar arası farkı bulmak için ise t-testi, varyans analizi gibi istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Anlamlılık hesaplamalarında güven düzeyi olarak .05 alınmıştır.

Verilerin anlamlandırılmasında aşağıda verilen aralıklar kullanılmıştır:

1.00 – 1.80 Kesinlikle katılmıyorum

1.81 – 2.60 Katılmıyorum

2.61 – 3.40 Kararsızım

3.41 – 4.20 Katılıyorum

4.21 – 5.00 Tamamen katılıyorum

6. BULGULAR VE YORUM

6.1 Kişisel Bilgilere Ait Bulgular

Alt bölümde örneklem grubunun yaş, rütbe, mesleki deneyim, mezun olunan kaynak, en son bitirilen eğitim programı gibi kişisel bilgileri yer almaktadır.

6.1.1 Yaş Gruplarına Göre Dağılım

Örneklemin yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

S/N	Yaş Grupları	Örneklem	
		n	%
1	25 ve altı	6	2,6
2	26-35	85	36,5
3	36 ve yukarısı	142	60,9
Toplam		**233**	**100,0**

Tablo 2 incelendiğinde örneklem grubunun; %2,6'sının 25 ve altı, %36,5'inin 26-35, %60,9'unun ise 36 ve üstü yaş gruplarında oldukları görülmektedir. Bu dağılıma göre en büyük yaş grubu dağılımının 36 ve üstü olduğu görülmektedir.

6.1.2 Rütbelere Göre Dağılım

Öğretmenlerin rütbelerine göre dağılımı Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Rütbelerine Göre Dağılımı

S/N	*Rütbe*	Örneklem n	%
1	Subay	87	37,3
2	Astsubay	146	62,7
	Toplam	**233**	**100,0**

Tablo 3 incelendiğinde örneklem grubunun; %37,3'ünün subay, %62,7'sinin ise astsubay oldukları görülmektedir.

6.1.3 Mesleki Deneyime Göre Dağılım

Örneklem grubunun mesleki deneyimlerine göre dağılımı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımı

S/N	*Görev*	Örneklem n	%
1	1-5 yıl	142	60,9
2	6-10 yıl	68	29,2
3	11-15 yıl	15	6,4
4	16 yıl ve üzeri	8	3,4
	Toplam	**233**	**100,0**

Tablo 4 incelendiğinde örneklem grubunun; %60,9'unun 1-5 yıl, %29,2'sinin 6-10 yıl, %6,4'ünün 11-15 yıl ve %3,4'ünün ise 16 yıl ve daha fazla mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir.

6.1.4 Mezun Olunan Kaynağa Göre Dağılım

Örneklem grubunun mezun olduğu kaynak dağılımı Tablo 5.'de verilmiştir.

Tablo 5. Örneklem Grubunun Mezun Oldukları Kaynağa Göre Dağılımı

S/N	Mezun Olunan Kaynak	Örneklem n	%
1	Hava Harp Okulu	25	10,7
2	Üniversite	59	25,3
3	Astsubay Sınıf Okulu	142	60,9
4	Astsubaydan Subay Yetiştirme Eğitimi	7	3,0
	Toplam	**233**	**100,0**

Tablo 5. incelendiğinde örneklem grubunun; %10,7'sinin Hava Harp Okulu, %25,3'ünün Üniversite, %60,9'unun Astsubay Sınıf Okulu ve %3'ünün ise Astsubaydan subay yetiştirme eğitimi kaynaklarından mezun oldukları görülmektedir.

6.1.5 En Son Bitirilen Eğitim Programına Göre Dağılım

Örneklem grubunun en son bitirdikleri eğitim programına göre dağılımı Tablo 6.'da verilmiştir.

Tablo 6. Örneklem Grubunun En Son Bitirdikleri Eğitim Programına Göre Dağılımı

S/N	*Eğitim Durumu*	Örneklem n	%
1	Astsb. Sınıf Okulu	43	18,5
2	Ön lisans	43	18,5
3	Lisans	127	54,5
4	Lisansüstü	20	8,6
	Toplam	**233**	**100,0**

Tablo 6. incelendiğinde örneklem grubunun en son bitirilen program açısından; %18,5'inin Astsubay Sınıf Okulu, %18,5'inin Ön lisans, %54,5'inin Lisans, %8,6'sının ise Lisansüstü eğitimi mezunu oldukları belirlenmiştir.

7. ALT PROBLEMLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel tekniklerle yapılan çözümlemeler sonucu elde edilen bulgular ve ilgili yorumlar sırasıyla sunulmaktadır.

7.1 Örneklem Grubunun Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri

Aşağıda örneklem grubunun birinci alt probleme ilişkin algı düzeyleri incelenmiştir. Bunun için örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerine ilişkin madde ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış ve ilgili bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Örneklem Grubunun Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri

Madde No	$\bar{x}$	ss
1	4,15	,64
2	4,23	,62
3	4,13	,64
4	4,12	,61
5	4,14	,59
6	4,11	,66
7	4,04	,67
8	4,00	,70
9	4,07	,65
10	4,18	,58
11	4,07	,70
12	4,06	,67
13	4,07	,66

Madde No	$\bar{x}$	ss
14	3,99	,69
15	4,05	,70
16	4,12	,67
17	4,09	,66
18	4,26	,65
19	4,17	,63
20	4,06	,65
21	4,09	,69
22	4,20	,68
23	4,12	,68
24	4,06	,71
25	4,11	,63
26	4,12	,67
27	4,10	,66
28	4,06	,70
29	4,15	,65
30	4,04	,69
31	4,00	,67
32	4,13	,65
33	4,13	,67
34	4,11	,68
35	4,09	,65
36	4,28	,61
37	4,18	,69
38	4,02	,69
39	4,13	,68
40	4,15	,67
41	4,20	,68
42	4,04	,72
43	4,07	,72
44	4,19	,67
TOPLAM	4,12	,46

Tablo 7'de yer alan örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerine bakıldığında, algı düzeylerinin en yüksek olduğu maddeler; okulda, öğretim faaliyetlerine ait kararların alınması için düzenli olarak toplantı yaptıkları ($\bar{x}$=4,28), öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem verdikleri ($\bar{x}$=4,26), okulun amaçlarına ulaşmak için gerekli kaynak ve araçların sağlanması için çaba gösterdikleri ($\bar{x}$=4,23), tüm öğretmenler ile mesleki saygı ve güvene dayalı güçlü bir işbirliğine sahip oldukları ($\bar{x}$=4,20) ve varlıklarını okulun her ortamında hissettirdikleri ($\bar{x}$=4,20) şeklinde belirlenmiştir.

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin en düşük olduğu maddeler; çalışma zamanlarının çoğunu, okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcadıkları ($\bar{x}$=3,99), kendilerini yenilediklerı ($\bar{x}$=4,00), eğitimsel araştırma ve mesleki konulardaki yayınları sağladıkları ($\bar{x}$=4,00), göreve uyum göstermek için gerekli tedbirleri aldıkları ($\bar{x}$=4,02) ve ödül ve ceza yöntemlerini, morali yükseltecek şekilde kullandıkları ($\bar{x}$=4,04) şeklinde belirlenmiştir.

Sonuç olarak araştırma kapsamına alınan kişilerin görüşleri ortalamaları "katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" seviyesindedir. Bu sonuçlardan hareketle, Hv.Snf.Ok ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığında eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin çalışmaların kurumsallaştığı, okulun amaç, politika ve hedeflerinin çalışanlar tarafından paylaşıldığı, olumlu bir okul kültürü ve ikliminin oluştuğu, örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğe ait davranışlarını olumlu yönde değerlendirdikleri söylenebilir. Kaya (1989) tarafından yapılan "Askeri Liselerdeki Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları" başlıklı araştırmada eğitim yöneticiliği görevini yapmakta olan eğitim-öğretim başkanlarının, yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutundaki liderlik davranışları değerlendirilmiştir. Denek alt gruplarının ortak yargısı, eğitim-öğretim başkanlarının, liderliğin yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutlarındaki davranışları "ara sıra " gösterdikleri yolundadır. [24]. Poyraz (2002) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenler, müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını "bazen" gösterdiklerini ifade etmişlerdir [25].

Akgün (2001) tarafından yapılan "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği" konulu araştırmada, İlköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre; okul müdürleri genellikle öğretimsel liderlik görevlerini yerine getirdikleri belirlenmiştir [26].

Niece (1983), etkili öğretimsel liderlerin insana dönük ve etkileşimli, büro işleri arasında kaybolmayan, okuldaki öğrenci ve personelle düzenli olarak etkileşime giren, görünür ve ulaşılabilir olduklarını ortaya koymuştur. .Bunlara ek olarak etkili öğretimsel liderler, bilgisayar ağları aracılığı ile yerel, bölgesel ve ülke çapında meslektaşları ile resmi, gayri resmi düzeyde yakın işliklerde bulunmaktadırlar [19].

7.2 Yaş Gruplarının Algı Düzeyi Üzerindeki Etkileri

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Örneklem Grubunun Yaş Gruplarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri (Ortalama ve Standart Sapmaları)

Yaş Grupları	N	$\bar{x}$	ss
25 ve altı	6	4,30	,28
26-35	85	4,07	,47
36 ve yukarısı	142	4,13	,45
Toplam	233	4,11	,46

Tablo 8 incelendiğinde algı düzeyi ortalaması en yüksek olan yaş grubu 25 ve altı ($\bar{x}$=4,30), en düşük yaş grubu ise 26-35 yıl ($\bar{x}$=4,07)'dir.

Yaş gruplarına göre algı düzeylerinin farklılıkların önemli olup olmadığını anlamak amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Örneklem Grubunun Yaş Gruplarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeylerinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	Önem Denetimi
Gruplar Arası	,432	2	,216	1,038	,356
Grup İçi	47,877	230	,208		
Genel	48,309	232			

Tablo 9'daki Varyans Analizi sonuçlarına göre deneklerin tüm alt boyutlardaki algı düzeyleri arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır (p=,356).

Sonuç olarak örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılamalarına ilişkin görüş düzeyleri yaş gruplarına göre farklılık göstermediği bu çalışma kapsamında söylenebilir. Acar (2002) tarafından "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları" konulu araştırmada ise 26-30 yaş arası öğretmenlerin eğitim süreci ve öğretmenlerin değerlendirilmesi alt boyutunda müfettişleri diğer öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur [27].

7.3 Rütbenin Algı Düzeyindeki Etkileri

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin rütbelerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış daha sonra Subay ve Astsubay rütbelerin ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Örneklem Grubunun Rütbelere Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeylerine İlişkin t testi Sonuçları

Rütbe	n	$\bar{x}$	ss	t değeri	Önem Denetimi
Subay	87	4,03	,41	2,18	,050
Astsubay	146	4,16	,47		

Tablo 10'da yer alan ortalamalar incelendiğinde fark $p < .05$ düzeyinde önemli çıkmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, subay örneklem grubuna ait ortalamaların ($\bar{x}$=4,03), astsubay örneklem grubuna ait ortalamaların ise ($\bar{x}$=4,16) olduğu görülmektedir. Subay ve astsubay ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t testi sonucunda iki grubun algı düzeyi arasında fark $p < .05$ düzeyinde önemli çıkmıştır. Astsubaylar, okul yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarını subaylara göre daha olumlu düzeyde değerlendirmektedirler.

Sonuç olarak örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyleri rütbeye göre farklılık gösterdiği bu çalışma kapsamında söylenebilir. Hv.K.K.lığı bünyesinde görev yapan subay ve astsubayların eğitim alt yapıları ya da hazır bulunuşluk seviyeleri ile görev yaptıkları yerler itibarı ile görev, yetki, sorumlulukları arasında farkların olması ve subayların astsubaylara oranla daha çok üst yönetici/amir konumunda olmalarının rütbelere göre anlamlı fark çıkmasının temel nedenleri olduğu söylenebilir.

7.4 Mesleki Deneyimin Algı Düzeyindeki Etkileri

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla, ortalama ve standart sapmalar hesaplanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Örneklem Grubunun Mesleki Deneyimine Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri (Ortalama ve Standart Sapmaları)

Mesleki Deneyim	n	$\bar{x}$	ss
1-5 yıl	142	4,12	,47
6-10 yıl	68	4,12	,47
11-15 yıl	15	4,04	,30
16 yıl ve üzeri	8	4,14	,33
Toplam	233	4,12	,45

Tablo 11 incelendiğinde mesleki deneyimleri açısından algı düzeyi ortalaması en yüksek grubunun 16 yıl ve üzeri ($\bar{x}$=4,14), en düşük grubun ise 11-15 yıl ($\bar{x}$=4,04) mesleki deneyime sahip grup olduğu görülmektedir.

Mesleki deneyime göre algı düzeylerinin alt boyutlar bazındaki farklılıkların önemli olup olmadığını anlamak amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Örneklem Grubunun Mesleki Deneyimine Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	FD	Önem Denetimi
Gruplar Arası	,079	3	,026	,124	,946
Grup İçi	48,231	229	,211		
Genel	48,309	232			

Tablo 12'deki Varyans Analizi sonuçlarına göre mesleki deneyimleri açısından örneklem grubunun algı düzeylerindeki fark p < .05 düzeyinde önemsiz çıkmıştır. Sonuç olarak örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyleri mesleki deneyimlere göre farklılık göstermediği bu çalışma kapsamında söylenebilir (p=,946).

7.5 Mezun Olunan Kaynağın Algı Düzeyi Üzerindeki Etkileri

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin mezun oldukları kaynağa göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla, öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin algılarının ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Örneklem Grubunun Mezun Oldukları Kaynaklara Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri (Ortalama ve Standart Sapmaları)

Mezun Olunan Kaynak	n	$\bar{x}$	ss
Hava Harp Okulu	25	4,07	,44
Üniversite	59	4,01	,37
Astsubay Sınıf Okulu	142	4,16	,48
Subay Yet.Eğit.	7	4,15	,56
Toplam	233	4,11	,46

Tablo 13 incelendiğinde mezun oldukları kaynaklara göre algı düzeyi ortalaması en yüksek grubunun Astsubay Sınıf Okulu ($\bar{x}$=4,16), en düşük grubun ise üniversite ($\bar{x}$=4,01) mezunlarının olduğu görülmektedir.

Mezun olunan kaynağa göre algı düzeylerinin alt boyutlar bazındaki farklılıkların önemli olup olmadığını anlamak amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Örneklem Grubunun Mezun Oldukları Kaynaklara Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeylerinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	Önem Denetimi
Gruplar Arası	1,03	3	,346	1,675	,173
Grup İçi	47,272	229	,206		
Genel	48,309	232			

Tablo 14'deki Varyans Analizi sonuçlarına göre örneklem grubunun algı düzeyleri arasındaki fark p < .05 düzeyinde önemsiz çıkmıştır (p=,173).

Sonuç olarak örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyinin mezun oldukları kaynaklara göre farklılık göstermediği bu çalışma kapsamında söylenebilir. Hava Kuvvetleri Komutanlığının ana subay temin kaynağı Hava Harp Okulu, üniversitelerdir. Astsubay temin kaynaklarından biri de Astsubay Sınıf Okulu'dur. Bu okullardan mezun olan personel sistem içinde; ast-üst, amir-memur statülerinde görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin, öğretimsel liderliğe ait süreç ve işleyişleri algılamaları boyutunda, Hava Harp Okulu, üniversite, astsubaydan subay yetiştirme ve Astsubay Sınıf Okulu mezunu olmalarına göre önemli farklılıkların olmamasının temel nedeninin; subay astsubay arasındaki askeri hiyerarşinin gerektirdiği ast-üst, amir-memur ilişkisi yerine, öğretimsel liderliğin amaçlarının bütün personel tarafından aynı şekilde algılandığından kaynaklandığı gösterilebilir.

7.6. En Son Bitirilen Eğitim Programının Algı Düzeyi Üzerindeki Etkileri

Örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin en son bitirdikleri eğitim programına göre farklılık gösterip göstermediğini bulmak amacıyla, ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış ve ilgili sonuçlar Tablo 15.'de verilmiştir.

Tablo 15. Örneklem Grubunun En Son Bitirdikleri Eğitim Programına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeyleri (Ortalama ve Standart Sapmaları)

Eğitim Programı	n	$\bar{x}$	Ss
Astsubay Sınıf Okulu	43	4,18	,53
Önlisans	43	4,08	,43
Lisans	127	4,12	,45
Lisansüstü	20	3,96	,33
Toplam	233	4,11	,45

Tablo 15 incelendiğinde en son bitirdikleri eğitim programı açısından algı düzeyi ortalaması en yüksek

grubunun Astsubay Sınıf okulu ($\bar{x}$=4,18), en düşük grubun ise lisansüstü ($\bar{x}$=3,96) mezunlarının olduğu görülmektedir.

En son bitirilen eğitim programına göre algı düzeylerinin alt boyutlar bazındaki farklılıkların önemli olup olmadığını anlamak amacıyla Varyans Analizi yapılmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Örneklem Grubunun En Son Bitirilen Eğitim Programına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Algılama Düzeylerinin Varyans Analizi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F değeri	Önem Denetimi
Gruplar Arası	,70	3	,233	1,122	,341
Grup İçi	47,609	229	,208		
Genel	48,309	232			

Tablo 16'daki Varyans Analizi sonuçlarına göre örneklem grubunun algı düzeyleri arasındaki fark $p < .05$ düzeyinde önemsiz çıkmıştır (p=,341).

Sonuç olarak örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeylerinin en son bitirilen eğitim programına göre farklılık göstermediği bu çalışma kapsamında söylenebilir.

Bu kapsamda, örneklem grubunun eğitim düzeyinin yüksek olup olmamasının, Hv.Snf.Ok. ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığını Eğitim Sisteminde öğretimsel liderliğin işleyişine ilişkin algı düzeyi arasında bir paralellik olmadığı söylenebilir.

8. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik becerilerinin değerlendirmesi araştırmasından elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri açısından ulaşılan sonuçlar, aşağıda sırası ile belirtilmiştir:

1. Örneklem grubunun, okul yöneticilerinin öğretimsel davranışlarının etkililiğine ilişkin algı düzeyleri "katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" seviyesindedir. Ortalamanın yüksek olduğu maddelerde ($\bar{x}$=4,20-4,28) yöneticilerin; okulda, öğretim faaliyetlerine ait kararların alınması için düzenli olarak toplantı yaptıkları, öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem verdikleri, okulun amaçlarına ulaşmak için gerekli kaynak ve araçların sağlanması için çaba gösterdikleri, tüm öğretmenler ile mesleki saygı ve güvene dayalı güçlü bir işbirliğine sahip oldukları ve varlıklarını okulun her ortamında hissettirdikleri belirlenmiştir.

Örneklem grubunun öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyinin etkililiğine ilişkin algı düzeylerinin en düşük olduğu maddeler; ($\bar{x}$=3,99-4,04) çalışma zamanlarının çoğunu okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcadıkları, kendilerini yeniledikleri, eğitimsel araştırma ve mesleki konulardaki yayınları sağladıkları, göreve uyum göstermek için gerekli tedbirleri aldıkları ve ödül ve ceza yöntemlerini, morali yükseltecek şekilde kullandıkları şeklinde belirlenmiştir.

Yukarıda verilen bulgulardan yola çıkılarak, Hv.Snf.Ok ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığında eğitim-öğretim faaliyetlerine ilişkin çalışmaların kurumsallaştığı, okulun amaç, politika ve hedeflerinin çalışanlar tarafından paylaşıldığı, olumlu bir okul kültürü ve ikliminin oluştuğu, örneklem grubunun okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğe ait davranışlarını olumlu yönde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

2. Örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiğine ilişkin algılama düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3. Örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarını algılama düzeyinin etkililiğine ilişkin algı düzeyleri rütbeye göre farklılık göstermektedir. Deneklerin rütbelerine göre algı düzeylerinin farklılaşmasının temel nedenleri olarak; Hv.K.K.lığı bünyesinde görev yapan subay ve astsubayların eğitim alt yapıları ya da hazır bulunuşluk seviyeleri ile görev yaptıkları yerler itibarı ile görev, yetki, sorumlulukları arasında farkların olması ve subayların astsubaylara oranla daha çok üst yönetici/amir konumunda bulunmalarının olduğu söylenebilir.

4. Örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiğine ilişkin algılama düzeyleri ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. Örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiğine ilişkin algılama düzeyleri ile mezun oldukları okul değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

6. Örneklem grubunun, öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiğine ilişkin algılama düzeyleri ile en son bitirilen eğitim programları değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi araştırmasının bulguları ışığında geliştirilen öneriler, aşağıda verilmiştir:

1. Hv.Snf.Ok ve Tek.Eğt.Mrk.K.lığında görev yapan eğitim yöneticilerine "çalışma zamanlarının çoğunu, okuldaki öğretimin geliştirilmesi doğrultusunda harcama", "kendilerini yenileme, eğitimsel araştırma ve mesleki konulardaki yayınları sağlama", "göreve yeni başlayanların uyumunu kolaylaştırmak için gerekli tedbirleri alma", ve "ödül ve ceza yöntemlerini, morali yükseltecek şekilde kullanma" konularında hizmet içi eğitim çalışmaları yapılabilir.

2. Öğretimsel liderlik davranışları gösteren okul yöneticilerinin bu davranışlarını gelecekte de tekrarlamaları ve kendilerini daha da geliştirmeleri için etkin bir şekilde ödüllendirme sistemi uygulanmalıdır.

3. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde mevcut uygulamalara devam edilmelidir.

4. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde verilen derslere "öğretimsel liderlik" konularının eklenmelidir.

5. Kara Harp Okulu örneğinde olduğu gibi ülkemizde resmi, sivil ya da askeri kurum ve kuruluşlarda akademik içerikli "Liderlik Araştırma ve Uygulama Merkezleri" teşkil edilebilir.

6. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını değerlendirmek amacıyla öğrencilerin görüşlerine başvurulabilir.

9. KAYNAKLAR

[1] Kaya, Y.K., "Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama", Set Ofset Matbaacılık, Ankara, 44, 1991.

[2] Bursalıoğlu, Z., "Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:154, Ankara, 6-302, 1987.

[3] Şişman, M., "Öğretim Liderliği", Pegem Yayını, Ankara, 162,2000.

[4] Başar, H., "Eğitim Denetçisi", Pegem Yayınları, Ankara, 34, 1998.

[5] Gaustad, J., "School Discipline", <http://www.ericdigestsorg/1992-1/school.html> (22 Ocak 2005)

[6] Riza, E., "Sosyal Psikolojiye Giriş", Anadolu Matbaacılık, İzmir, 185, 1996.

[7] Stolp, S., "Leadership For School Culture", University of Oregon, <http://ericdigests.org/1995-1/culture.htm>, (05 Ocak 2006), 1994.

[8] Toremen, F., ve Kolay, Y., "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler", 2003, http://yayim.gov.tr.dergiler/60/toremen-kolay.htm, (13 Nisan 2006).

[9] Synthesis of Policy Forum on Educational Leadership, "What is Effective Leadership for Today's School's?", <www.ed.gov.pubs/effectiveleaders/effective-leadership.html>, (10 Nisan 2000), 1999.

[10] İlgar, L., "Eğitim Yönetimi, Okul yönetimi, Sınıf Yönetimi", Beta Yayınları, İstanbul, 2000.

[11] Kochamba,, M, D., and Murray, R.K., "Principal's and Teacher's Perceptions of ceitical Leadership Skills", <http://www.nationalforum.com>", (22 Kasım 2005), 1999.

[12] Çelik, V., "Örgütsel Değişme ve Geleceğin Okulu", Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı, Yıl 2, Sayı 7, 128, Ankara, 1996.

[13] Lashway, L., "Can Instructional Leadership Be Facilitative Leaders?", ERIC Clearinghouse on Educational Management, Eugene OR, University of Oregon, <http:/www.ed.gov./databases/ERIC_Digests/ed381893.html.>, (13 Aralık 2000), 1995.

[14] Angus, J. Mc.N., and Delafield, D.P., "Principal Leadership For Successful, Technology Implementation", Universityof Houston-Clear Lake, <www.coe.uh.edu/insite/elec-pub/html1998/elmac1html>", (20 Şubat 2006), 1998.

[15] Harlen, W., and Gipps, C., and Broadfoot, P., and Nuttal, D., "Assesment and The Improvement of Education", The Cirriculum Journal, Vol.3, No.3 217, 1992.

[16] Lumsden, L., "Expectations For Students", <http://www.ericdigests.org/1998-1/expectations.htm>, (22 Nisan 2006), 1997.

[17] Çelik, V., "Eğitimsel Liderlik", Pegem Yayıncılık, Ankara, 28, 1999.

[18] Sullivan, K., and McCabe, D., "The Missing Factor Effective Instructional Leadership", Lamar University, Beamont, Texas Study of Secondary Research, No.42, Spring 88, <http://homes.sulross.edu/-sullivan/missing.html> (05 Ağustos 2000), 1988.

[19] Whitaker B., "Instructional Leadership and Principal Visibility", Akademic Search Premier, Clearinghouse, Vol.70, Issue.3, 155, 1997.

[20] Hallinger, P., and Murphy, F.J., "The Social Contex of Effective Schools", <http://www.ed.psv.edu/edadm/shouse/halltab/htm>, (01 Şubat 2002), 1986.

[21] Blase, J., Blase, J., "Principal's Instructional Leadership and Teacher Development: Teacher Perspectives", Educational Administration Quarterly, Aug 99, Vol.35 Issue. 3, p349, 30p, 1999.

[22] Büyüköztürk, Ş., "Veri Analizi kitabı/SPSS Uygulamaları", Pegem Yayınları, Ankara, 2002.

[23] Tavşancıgil, E., "Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayını, No.399i, Ankara, 2002.

[24] Kaya, N., "Askeri Liselerdeki Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1989.

[25] Poyraz, H., "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri", Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2002.

[26] Akgün, N., "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği", Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2001.

[27] Acar, N.P., "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları", Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2002.

ÖZGEÇMİŞ

Hv.Öğ.Bnb.M.Sinan SAYGINAR

İzmir'de doğmuş, ilk orta ve lise öğrenimini aynı ilde tamamlamıştır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümünden 1990 yılında mezun olmuştur. 1991-1996 yılları arasında Balıkesir 9 ncu Ana Jet Üs K.lığında Uçak Bakım Grup Komutanlığı Bakım Eğitim Merkez Amiri olarak görev yaptı. 2006 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği ABD'da yüksek lisans eğitimini tamamladı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Toplam Kalite Yönetimi, Liderlik, Stratejik Planlama, ARGE konuları ile ilgilenmektedir. Halen Binbaşı rütbesinde olup Hava Eğitim Komutanlığı Harekat Eğitim Başkanlığı ARGE Ş.Md.lüğü'nde Eğitimin Kontrolü ve Değerlendirilmesi Kısım Amiri olarak görev yapmaktadır.