



ÖZEL EĞİTİM OKUL MÜDÜRLERİNİN VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ROLLERİ (GAZİANTEP ÖRNEĞİ)

*Kasım TATLILIOĞLU**
*Emin Okan OKYAY***

ÖZET

Bu araştırmada, özel eğitim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aranmış ve öğretmen algıları açısından özel eğitim kurumu müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik rolleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada bilgi toplama ölçeği olarak Şişman'ın (2004) kullandığı ve geçerlik ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmış bilgi toplama ölçeği temel alınmıştır. Gaziantep il merkezindeki 8 resmî özel eğitim kurumundan toplam 128 öğretmen ve 8 okul müdürü araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada toplanan verilerin analizinde “aritmetik ortalama ve standart sapma ve ki-kare testleri olmak üzere 3 farklı istatistiksel analiz kullanılmıştır. Veriler bilgisayarda SPSS for Windows 14.00 istatistik paket programı ile çözümlenmiştir. Önem düzeyi olarak $p < 0.05$ kabul edilmiştir.

Yapılan araştırmanın sonucunda özel eğitim okullarındaki müdürlerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutundaki sonuçlar “çoğu zaman”; “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” aşamasında ise “çoğu zaman”; “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirmesi” boyutunda ise “ara sıra” seçeneği ağırlıklı olarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, müdür, öğretim liderliği, liderlik rolü, öğretmen.

INSTRUCTION LEADERSHIP ROLES OF PRIVATE EDUCATION SCHOOL MANAGERS AND TEACHERS (GAZİANTEP SAMPLE)

ABSTRACT

In this research, it has been looked for an answer to the question “what are the opinions of teachers as to what level the principals of the private education carry out the instructional leadership roles?” and tried to define the leadership roles of the principals of the private education schools from the teacher’s perception point of view. In the research as the scale of the research, Şişman’s information gathering scale (2004) is based whose validity and reliability is performed by the researcher. Totally 128 teachers and 8 headmasters of schools from the formal

* Yrd. Doç. Dr., Bingöl Ü. Fen-Ed. Fak. Psikoloji Böl. El-mek: kasimtatlili@hotmail.com

** MEB. Öğretmen. El-mek: eminokanokyay@hotmail.com

private education institutions in the center of Gaziantep city forms the example of the research. Analysis of data collected in this study, "the arithmetic mean, standard deviation ve ki-kare tests in the 3 different statistical analyzes were used. These analyzes have been performed with the computer statistical package SPSS for Windows 14:00. The level of significance set at $p < 0.05$ was adopted.

In the consequence of the study, when evaluated the teachers' opinions as to the headmasters' instructional leadership roles "the identification and sharing of the objectives of the school" size results "often", at the stage of "training program and teaching process management," "often", at the level of "evaluation of the teaching process and students' evaluation "sometimes" option is mainly evaluated.

Key words: Special education; manager; instructional leadership, leadership role, teacher.

1. GİRİŞ

Liderliğin değişik boyutları olup, bunlardan “öğretim liderliği” önemli bir liderlik boyutu olarak günümüzde tartışılmakta ve üzerinde bilimsel araştırmalar yapılmaktadır. Günümüzde “öğretim liderliği, “dönüşüm liderliği” ve değişim liderliği olmak üzere değişik liderlik tipleri vardır. Okul yöneticilerinin de çoklu bir liderlik görüşüne sahip olması gerekiyor. Öğretim liderliği, 1970’li yıllarda başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla gündeme gelen, etkili okulla ilgili alan yazın ve araştırmaların hemen tümünde vurgulanan temel değişkenlerden ilk sırada yer alan bir konudur. Okul liderliği alanında oldukça popüler hale gelen öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin geniş makam odası değil, sınıf ve koridorlar olduğu görüşünü yaygınlaştırmaktadır. Bu görüşün okul yönetimine getirdiği anlayış, okul yöneticisinin asıl işinin, öğretim sürecine liderlik etmek olduğudur (Özden, 2005; Tosun, 2010).

Günümüzde liderlik en çok tartışılan kavramlardan biridir. Eğitim alan yazınında liderlik ve liderlik ile ilgili çok sayıda tanım yapılmıştır. Liderliğin açık, kesin ve kapsayıcı bir tanımını yapmak zordur (Warner, 1993; Akt: Gürsel ve Negiş, 2008). TDK’ya (2000) göre lider, bir “yarışmada en önde bulunan kişi”; Çelik’e (2007) göre lider, “grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileyen kişi”; Erdoğan’a (2000) göre lider, “örgütsel yol göstericilere mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde etkileme gücüne sahip olan bir kişi”; Doğan’a (2002) göre lider, “örgütün amaçları doğrultusunda yaşamasını, gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı ve rol oynayan kişi”; R Dubin’e (1968) göre lider, “otorite ve karar veren kişi”; Fietler’e (1967) göre lider “grup içerisinde yine grup tarafından yönetme ve görev yönetimli etkinlikleri yönlendirme görevi verilen kişi” (Akt: Tüysüz, 2007); Miller’e (1966) göre lider “ait olduğu grubun amaçlarını belirleyen ve amaçların gerçekleşmesinde gruba en fazla etkide bulunan ve yön veren kişi” olarak tanımlanmaktadır.

Çok değişik tanımlamaların yapıldığı liderlik konusunda grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda grubun etkinliklerini etkileme süreci, izleyici ile lider konumundaki kişi arasında oluşan bir etkileşim, küme üzerinde olumlu etkide bulunabilme gücü gibi tanımlar öne çıkmaktadır (Koçel, 1989; Akt: Baykal, 1993). Geleceğin yöneticileri, okul yönetim becerilerinin yanı sıra, okul örgütlerinin toplumun ihtiyaçları doğrultusunda dizayn edebilecek, öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı eğitsel ortamı oluşturabilecek öğretimsel liderlik rollerini iyi bilmelidirler. Stogdill’e (1974) göre “sorumluluk bilinci, enerji dayanıklılık, risk alma, özgünlük (içtenlik), kendine güven, stresle başa çıkabilme ve etkileme kapasitesi”dir (Akt: Tüysüz, 2007).

Turkish Studies

Yönetim alanında yapılan araştırmalarda yoğun olarak üzerinde durulan konulardan biri de liderliktir. Goleman'a (2002) göre, "bir liderin başta gelen görevi sonuç almaktır. En küçük işletme ve gruplardan tutun, en büyük grup ve topluluklara kadar, her çeşit insan gruplarının yaşaması ve gelişmesi ancak lider düzeyindeki bireylerin varlığı ile mümkündür (Tosun, 1990). Herhangi bir topluluğun başarısı büyük oranda lider veya liderlere bağlıdır. Çünkü, lider bir toplumun dinamosudur. Toplumunu sosyal, psikolojik, ideolojik, politik ve dini olarak etkiler ve harekete geçirir. Çetinkanat'a (1988) göre, bireysel gelişme ve toplumsal kalkınmayı etkileyen en önemli değişken, eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okullardaki insan kaynağının başında olan yöneticiler ve öğretmenler gelir (Akt: Değirmenci, 2006).

Lider ile yönetici arasında göze çarpan ilk fark, "onları izleyenlerin sayısı, amaçların gerçekleştirilme niteliği ve içinde buldukları koşullardır" (Argon, 2004). Werner'e (1993) göre ise "liderlik, yöneticiliğe oranla, daha iyi bir sanattır" (Akt: Tahaoğlu, 2007). Liderin özünde etkileme, ikna ederek amaca ulaşma vardır. Yönetici ise var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Acar, 2006). Lider ve yöneticiyi birbirinden ayıran en önemli nokta, liderin gücünü izleyicileri etkileme yeteneğinden, yöneticinin ise bulunduğu statüden alıyor olmasıdır. Liderlik bağlı kişiler üzerinde güç sahibi olma değil, onları etkileme sorunudur (Warner, 1993; Akt: Gürsel ve Neğiş, 2008). Bennis'e (1999) göre, liderin sorumluluğu vizyonu gerçeğe dönüştürmek olup, yarının liderleri; insanları bir vizyon, paylaşılan değerler ve amaçlar aracılığıyla yönetecekler. Kendine güven ve kendini etkileme, liderlik gelişiminde deneyimin temelini oluşturur (Can, 2009). Hemphill'e (1967) göre liderlik, "ortak bir problemin çözüm sürecinin bir parçası olarak, etkileşimde bir yapı oluşturacak eyleme katılmadır (Akt: Buyrukcu, 2007). Liderlik yöneticilikten farklı olarak, insanlara yön vermeyi ve insanları ikna etmeyi içermektedir. Aşağıdaki tabloda lider ile yönetici arasındaki farklar mukayese edilmiştir (Şişman, 2004; Çelik; 2007; Değirmenci; 2006). Neubeiser'e (1996) göre ise liderlik, "yeni fikirler, yeni stratejiler ya da yeni yöntemler -bazen de bir fikrin bütünü için yeni bir misyon-" anlamına gelmektedir.

Tablo 1 : Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

Liderler	Yöneticiler
Kişileri ve aktif tutumları benimserler	Kişisel olmayan yönetsel amaçları benimserler
İnsanların olabirlik, isteklilik, gereklilik konularındaki fikirlerini değiştirirler.	İşlerini insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmek için, karar alma, strateji geliştirme süreci olarak görürler
Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri buyruklarla özel istek ve amaçla oluştururlar	Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme, cezalandırmalarda esnek taktikler kullanırlar.
İşlerinin bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.	Konularında kalmalarını sağlayan; günlük rutin işlere hoşgörü ile bakarlar.
İşte coşkuyu yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.	Var olanı koruma güdülerini riske girme arzularına ket vurur.
Yöneticilerin seçeneklerini sınırlandırdıkları, eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirebilirler.	Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilendirirler.
Empatik yollarla, sezgileriyle insanların önce düşünce ve duyguları, sonra eylemleri ile ilgilendirirler.	Astlarıyla dolaylı olarak iletişim kurarlar. Onları emirlerle itaate zorlarlar.

Turkish Studies

Olayların, durumların insanlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar.	Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.
Lider geliştirir, meydana getirir	Yönetici mevcudu muhafaza eder, taklit eder.
Lider statükoya meydan okur, doğru işler yapar.	Yönetici statükoyu kabullenir, işleri doğru yapmaya gayret eder.
Lider yenilik yapar.	Yönetici idare eder.
Lider insanlar üzerinde yoğunlaşır.	Yönetici sistem ve yapı üzerinde yoğunlaşır.
Paylaşılmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar	Mutlu topluluğu korur.

Öğretimsel lider olan okul yöneticilerinin temel görevi, öğretimin niteliğini yükseltmek için bu güçleri okulun amaçları doğrultusunda koordine edebilmektir (Findley ve Findley, 1999; Akt: Aksoy, 2008). Son yılların yetiştirme programlarında, eğitim yöneticisi yetiştirme yerine, eğitim liderinin yetiştirilmesi anlayışı ön plana çıkmıştır (Çelik, 2002). Günümüzde, merkezi yönetim anlayışı, artık, yerini yerinden yönetim denen yönetim biçimine bırakmak durumundadır (Baş, 2009). Bir okuldaki insanları harekete geçiren en önemli unsur, erdemli grup üyeliğidir (Yıldırım, 2001). Öğretimsel liderlik; öğrenci, öğretmen, çalışma alanı ve çevre şartları açısından tanımlandığında, öğrencileri her yönü ile iyi yetiştirme, öğretmenler açısından daha çok istenen bir çalışma alanı oluşturma ve okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme anlamlarını ifade eder. Bir okulu şekillendiren ve tanımlayan üç önemli güç vardır. Bunlar; öğrenciler, öğretmenler ve toplumdur (Gümüşeli, 2001). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi, örgütsel bağlılığı artırıp motive edici bir özellik taşıdığına verimlilik ve etkinlik ortaya çıkar (Genç, 2004). Bu çalışma Gaziantep il merkezinde görev yapan özel eğitim okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından belirlemek amacıyla yapılmıştır. İncelenen bu roller; okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretim ve öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulmasıdır.

1.1. Öğretim Liderliği Kavramı

Öğretimsel liderlik, tamamen eğitimsel liderliğe uygun olarak geliştirilen bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi okul yönetimine uygun olarak geliştirilmiştir. Öğretimsel liderlik kuramı, etkili okul araştırmalarının temelini oluşturmuştur. Balcı (1993) öğretim liderliğini, “etkili okulların yöneticilerinin yönetim stilleri”; De Bevoise (1984) okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlar”; Daresh ve Ching-Jen (1985) “okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretim, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışları”; Burnet ve Pankake (1990) “okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürme” ve Krug (1992) ise “bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlama” olarak tanımlamışlardır (Tosun, 2010).

Liderlik ruhunun kişide şekillenebilmesi için, genetik ve çevresel faktörlerin birlikte bulunması gerekir (Bandura, 1986; Avolio, 1999; Popper, 2005; Akt: Can, 2009). Mintzberg, Quin ve Ghoshal’a göre, etkili bir liderin sahip olması gereken kabiliyetler; “tasarımcı olmalı, öğretmen

olmalı, hizmetçi olmalı, paylaşılan vizyon inşa etmeli, zihni modelleri test etmeli ve açığa çıkarmalı, sistemleri düşünmeli ve insanlara büyük resmi görmeleri için yardım etmelidir (Akt: Tahaoğlu, 2007).

Diğer önemli bir yön, karizmatik liderlik teorilerini tanımlama yönüdür. Karizmatik liderliği, (Conger, 1989; Willner, 1968; House, 1977; Shamir ve diğerleri, 1993; Bass, 1988) daha samimi ve derin bir psikolojik bağ olarak görürken; (Bandura, 1969; Stotland, 1969), izleyiciler kendi liderinin durumunu hiseder ve benzer duygular paylaşabilirler (Akt: Yu, 2009).

1.1.1. Öğretimsel Liderliğin Davranış Boyutları

Her okulun bulunduğu ortam, çevre, toplum, öğrenci ve öğretmen profilinin özelliklerine bağlı olarak okul müdürlerinin göstermeleri gereken liderlik davranışları da farklılaşmakta olup okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış boyutlarıyla ilgili özünde aynı olmak koşulu ile çok sayıda sınıflamalar yapılmıştır. Okul yöneticisi, “okulun misyon ve vizyonunu belirleyip okul amaçlarını tanımlamalı, sınıf içi etkinliklere ve okulun öncelikli öğretimsel hedeflerine yönelik vizyon geliştirmeyi” kendine amaç edinmeli, yönetici, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmalı, öğrendiklerini okula aktarabilecekleri etkinlikler düzenlemelidir (Özdemir ve Sezgin, 2007; İnandı ve Özkan (2006).

Bugün okullarımızdaki en büyük sorunların başında “liderlik” gelmektedir (Özden ve Erdoğan, 2005). Moorthy’ye (1992) göre, öğretimsel liderliği ve yönetimi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Okul yöneticisi iyi bir yönetici değilse, iyi bir lider olamaz (Akt: Buyrukçu, 2007). Öğretim lideri, okulun misyonunu tanımlayan, kaynak ve mesleki gelişimini sağlayan ve olumlu iklim oluşturan bir kişidir. Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını ikinci yönde kullanabilen yöneticidir (Bursalıoğlu, 2005).

Yu’ya (2009) göre, liderlik rolleri ile ilgili olarak, müdürlerin liderlikle ilgili olarak 4 önemli algıları vardır: 1- Okulların resmi liderleri 2-Pozitif eğilime sahip olan ve öğretmenlerin ihtiyacını gideren 3- Öğrencilerin öğrenme etkisi üzerinde kararlara sahip 4-Reformlar gerektiğinde girişimde bulunan kişidir.

1.1.1.1. Okulun Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı

Her okulun, gerçekleştirmesi gereken amaçları ve bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik kullandıkları yöntem, teknik ve stratejiler vardır. Okul yöneticilerinden, bu amaçları kendi personeline açıklaması ve nasıl gerçekleştirileceği konusunda personele yardımcı olması, personelin ilgi ve beklentilerinden yararlanabilmesi ve onların ilgi ve amaçları ile bütünleşebilmesi beklenmektedir.

Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulmasını sağlamalıdır. Bu yolla okulla ilgili olanların okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklemesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması gerekir (Açıkalın, 2007). Akdağ’a (2002) göre, okulda açık olarak belirlenmiş bir misyon okulda her bireyin amaçları doğrultusunda yürütmesinde önemli bir yere sahiptir. Okul toplantıları yapıcı dönütler verilerek sürdürülmeli, en belirgin tartışmalı sorunlar sorunun nasıl çözülebileceğini tartışan başka toplantılar izlemelidir. Okul müdürlerinin, öğretmenleri geliştirme yönünde motive etme, isteklendirme, sınıf içi faaliyetlerini daha etkili öğretim stratejileri ile geliştirmelerine imkân sağlamaları beklenir (Can, 2006).

1.1.1.2. Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi

Eğitim örgütünün var oluş nedeni ve tek amacı eğitimin amaçlarına göre öğrencileri yetiştirmektir. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Bu yüzden okulu

yönetmek demek aslında eğitim programı ve öğretimi yönetmek demektir (Başaran, 1993). Eğitim programı ve öğretimi yönetmede birbirleriyle ilişkili birkaç görevden meydana gelir. Bunlar; öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eş güdümlenme ve öğrenci ilerlemesini izlemedir (Gümüşeli, 2004: 89).

1.1.1.3. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Etkili okullarda yöneticiler, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi iyileştirme çalışmalarına bizzat katılmakta, beklentilerini açıklamakta, herkesin programı değerlendirme ve geliştirme sürecine katılmasına teşvik etmektedirler. Okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştırmak için, okulun başarı durumunu, öğrencilerin performansını, öğretmenlerin performansını gözlemeli, değerlendirmeli ve gerekli önlemleri zamanında almalıdır.

1.1.1.4. Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi

Çalışanların performanslarının artırılması, verimliliğin sağlanması için atılacak olan ilk adım onların istek ve ihtiyaçlarının net olarak ortaya konması, beklentilerinin tespit edilmesidir. Böylece kişisel amaç ve hedefler tespit edilip anlaşılabilir, örgütün hedefleri ile uyumlaştırılıp, yürütülmesi ve gerçekleştirilmesi sağlanabilecektir (Argon, 2004). Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmesini sağlayacaktır. Okul yöneticileri, öğrenci ve öğretmenlerin istekle çalışmasını sağlayacak olumlu bir öğretim-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek durumundadır (Şişman, 2004). Hallinger & Murphy'e (1985) göre, okul yöneticilerin en önemli görevi mesleki gelişmeye yönelik olanakları öğretmenlere duyurma ve gerekli hizmet içi etkinliklerin düzenlenmesini sağlamaktır.

1.1.1.5. Düzenli Öğretim-Öğrenme Çevresi ve İklimi Oluşturma

Klasik okul yöneticisi olmak yerine öğretimsel lider olmayı tercih eden okul yöneticileri, öğretim zamanını dikkatli kullanarak, yüksek nitelikli iş gören ile sık sık karşılaşma fırsatları yaratarak, öğrencilerden beklentilerin ne olduğunu biçimlendiren kesin standartlar belirleyerek, akademik başarıyı ve verimli çabaları destekleyen bir ödül yapısı yaratarak öğrenci ve öğretmen tutumlarını etkileyebilirler (Gümüşeli, 2004).

2. YÖNTEM

Bu araştırma öğretmen algıları açısından özel eğitim kurum yöneticilerinin liderlik rollerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada bilgi toplama ölçeği olarak Şişman'ın (2004) kullandığı ve geçerlik ve güvenilirliği araştırmacı tarafından yapılmış bilgi toplama ölçeği temel alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, 5'li Likert Tipi bir ölçektir. Katılımcılar, ölçek maddelerinden, "Hiçbir zaman", "Çok seyrek", "Ara sıra", "Çoğu zaman", "Her zaman" seçeneklerinden birini tercih etmişlerdir.

2.1. Örneklem

Araştırmada kurumlarda görev yapan okul müdürlerinin tamamı örnekleme alınmıştır. Gaziantep il merkezindeki 8 resmi özel eğitim kurumunda toplam 128 öğretmen ve 8 okul müdürü araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Şişman'ın (2004) geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan "Öğretim Liderliği Belirleme Ölçeği" araştırmacının kendisinden izin alınarak kullanılmıştır.

2.3. İşlem

Turkish Studies

Veri toplama aracı olarak kullanılan bilgi toplama aracı, uygulamaya katılacak öğretmen sayısı kadar çoğaltılıp araştırma örneğine alınan okullara dağıtılmıştır. Daha sonra toplanan veri toplama araçları istatistiksel değerlendirmeye alınmıştır. Bu Araştırmada toplanan verilerin analizinde 3 farklı istatistiksel analiz kullanılmıştır. Aritmetik ortalama, Standart sapma ve ki-kare testi kullanılmıştır. Bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 14.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Önem düzeyi olarak $p < 0.05$ kabul edilmiştir. Uygulanan bilgi toplama ölçeğinin aralık sınırlarının hesaplanması ve anlamları:

Seçenek sayısı = 5

Aralık sayısı = 5-1 = 4

Aralık katsayısı = 4 : 5 = 0,80,

1,00 + 0,80 = 1,80: Hiçbir zaman, 1,80 + 0,80 = 2,60: Çok seyrek,

2,60 + 0,80 = 3,40: Ara sıra, 3,40 + 0,80 = 4,20: Çoğu zaman,

4,20 + 0,80 = 5,00: Her zaman.

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde özel eğitim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin olarak öğretmen görüşlerine ilişkin sayısal veriler aşağıda verilmiştir:

Tablo 1: Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin “Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşımı” Boyutunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulguların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Boyut	Bilgi Toplama Aracı Maddeleri	\bar{X}	Ss	Değeri
Okul amaçlarının belirlenmesi	1.Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama.	3,82	0,94	Çoğu Zaman
	2.Okuldaki herkesin okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme.	3,70	0,85	Çoğu Zaman
	3.Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme.	3,57	0,93	Çoğu Zaman
	4.Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarılarından yararlanma.	3,45	1,07	Çoğu Zaman
	5.Okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme.	3,62	1,01	Çoğu Zaman
ve paylaşımı	6.Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma.	3,71	0,97	Çoğu Zaman
	7.Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme.	3,75	1,00	Çoğu Zaman

Turkish Studies

8.Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme.	3,80	1,00	Çoğu Zaman
9.Okulun amaçlarının uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme.	3,76	0,95	Çoğu Zaman
10.Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentiye sahip olmasını teşvik etme.	3,66	1,06	Çoğu Zaman
Toplam	3,68	0,97	Çoğu Zaman

Yukarıda Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenler tarafından “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutundaki tüm maddeleri ve toplamı “Çoğu Zaman” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2: Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin “Eğitim Programı Ve Öğretim Sürecinin Yönetimi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulguların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Boyut	Bilgi Toplama Ölçeği Maddeleri	\bar{X}	Ss	Değeri
Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	11.Okulun eğitim öğretim çalışmaları ile ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama.	3,83	1,20	Çoğu Zaman
	12.Okulun programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme.	3,86	1,06	Çoğu Zaman
	13.Okulun I. ve II. Kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama.	3,48	1,15	Çoğu Zaman
	14.Program ile ilgili materyallerin(kitap, dergi vb.) inceleme ve seçimine aktif olarak katılma.	3,45	1,18	Çoğu Zaman
	15.Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme.	3,31	1,12	Ara sıra
	16.Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme.	3,49	1,13	Çoğu Zaman
	17.Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme.	3,61	1,24	Çoğu Zaman
	18.Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama.	4,05	1,07	Çoğu Zaman
	19.Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarına gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme.	3,70	1,06	Çoğu Zaman
	20.Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme.	3,67	1,28	Çoğu Zaman

Turkish Studies

	Toplam	3,64	1,14	Çoğu zaman
--	---------------	-------------	-------------	-------------------

Yukarıda Tablo 2’de “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” boyutunda öğretmenler tarafından “11. Okulun eğitim öğretim çalışmaları ile ilgili yıllık faaliyet planı hazırlama.”, “12. Okulun programında, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınmasına önem verme.”, “13. Okulun I. ve II. Kademe öğretim programları arasında koordinasyon sağlama.”, “14. Program ile ilgili materyallerin (kitap, dergi vb.) inceleme ve seçimine aktif olarak katılma.”, “16. Okulda ders dışı sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etme”, “17. Öğrencilerin derse geç kalmasını ve dersi bölmesini engelleme.”, “18. Derslerin zamanında başlatılmasını ve bitirilmesini sağlama.”, “19. Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarına gözlem yapmak ve öğretime katılarak geçirme” ve “20. Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarla derslerin kesintiye uğramasını önleme” maddeleri ve toplamı “Çoğu Zaman”, “15. Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etme” maddesi ise “Ara sıra” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3: Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin “Öğretim Süreci Ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi” Boyutunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulguların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

	Bilgi Toplama Ölçeği Maddeleri	\bar{X}	Ss	Değeri
Öğretim Süreci ve Öğrencilerin değerlendirilmesi	21.Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma.	3,47	1,12	Çoğu zaman
	22.Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme.	3,44	1,14	Çoğu zaman
	23.Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma.	2,89	1,35	Ara sıra
	24.Sınav sonuçlarına göre özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri belirleme.	2,98	1,40	Ara sıra
	25.Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme.	2,79	1,36	Ara sıra
	26.Okulun başarı durumunu yazılı ve sözlü olarak öğrencilere bildirme.	2,79	1,40	Ara sıra
	27.Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme.	3,22	1,32	Ara sıra
	28.Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama.	3,18	1,15	Ara sıra
	29.Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme.	3,17	1,05	Ara sıra
	30.Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere doğrudan temas halinde olma.	3,59	1,24	Çoğu Zaman

Turkish Studies

Toplam	3,15	1,25	Ara sıra
---------------	-------------	-------------	-----------------

Yukarıda Tablo 3’de görüldüğü üzere, “*Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi*” boyutunda öğretmenler tarafından “23.Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirme ve gerektiğinde değişiklikler yapma”, “24.Sınav sonuçlarına göre özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri belirleme”, “25.Okul ve öğrencilerin başarı durumları hakkında öğrencileri bilgilendirme”, “26.Okulun başarı durumunu yazılı ve sözlü olarak öğrencilere bildirme”, “27.Okul ve sınıf içindeki davranışlarıyla üstün başarı gösteren öğrencileri ödüllendirme”, “28.Sınıf içi gözlemler sonrasında öğretmenlere öğretimle ilgili önemli konuları açıklama”, “29.Sınıf içi öğretimi değerlendirirken öğrenci çalışmalarını da gözden geçirme” maddeleri ve toplamı “*Ara sıra*”, “21.Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapma”, “22.Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme”, “30.Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere doğrudan temas halinde olma” maddeleri ise “*Çoğu Zaman*” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 4: Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin “Öğretmenlerin Desteklenmesi Ve Geliştirilmesi ” Boyutunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulguların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Boyut	Anket maddeleri	\bar{X}	Ss	Değeri
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	31.Öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme.	3,79	1,05	Çoğu Zaman
	32.Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma.	3,71	1,10	Çoğu Zaman
	33.Özel çaba ve gayretinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme.	2,80	1,40	Ara sıra
	34.Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme.	2,67	1,39	Ara sıra
	35.Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme.	3,10	1,32	Ara sıra
	36.Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme.	3,16	1,41	Ara sıra
	37.Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma.	2,54	1,31	Çok Seyrek
	38.Öğretmenlere yönelik konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma.	2,34	1,33	Çok Seyrek
	39.Hizmet içi eğitim çalışmalarından elde edilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapmak.	2,63	1,35	Ara sıra
	40.Hizmet içi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme.	2,70	1,37	Ara sıra
	Toplam	2,94	1,30	Ara sıra

Turkish Studies

Yukarıda Tablo 4’de görüldüğü gibi, “*Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” boyutunda öğretmenler tarafından “31. Öğretmenlerin üst düzeyde performans göstermelerini teşvik etme”, “32. Üstün çaba ve başarılarından dolayı öğretmenlere iltifatlarda bulunma” maddeleri “Çoğu Zaman”; “37. Gazete ve dergilerde eğitimle ilgili çıkan önemli yazıları çoğaltarak öğretmenlere dağıtma”, “38. Öğretmenlere yönelik konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırma” maddeleri “Çok Seyrek”; “33. Özel çaba ve gayretinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme”, “34. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişmeleri için hizmet içi eğitim çalışmaları düzenleme”, “35. Kendilerini mesleki yönden geliştirebilecekleri fırsatlardan öğretmenleri haberdar etme”, “36. Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb. katılma) öğretmenleri destekleme”, “39. Hizmet içi eğitim çalışmalarından elde edilen yeni bilgi ve becerileri paylaşmak için toplantılar yapmak” ve “40. Hizmet içi eğitim çalışmalarından edinilen yeni bilgi ve becerilerin sınıf içinde kullanılabilmesini destekleme” maddeleri ve toplamı “*Ara sıra*” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 5: Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin “Düzenli Öğrenme Ve Öğretme Çevresi Oluşturma” Boyutunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulguların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması

Düzenli öğrenme ve öğretme çevresi oluşturma	Bilgi Toplama Ölçeği Maddeleri	\bar{x}	Ss	Değeri
	41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme.	3,40	1,18	Ara sıra
	42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme.	3,52	1,17	Çoğu Zaman
	43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama.	3,45	1,19	Çoğu Zaman
	44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma.	3,57	1,10	Çoğu Zaman
	45. Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama.	3,20	1,21	Ara sıra
	46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme.	3,16	1,08	Ara sıra
	47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme.	3,54	1,13	Çoğu Zaman
	48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme.	3,50	1,19	Çoğu Zaman
	49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncelik verme.	3,58	1,02	Çoğu Zaman
	50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama.	3,60	1,14	Çoğu Zaman
Toplam	3,45	1,14	Çoğu Zaman	

Turkish Studies

Yukarıda Tablo 5’de görüldüğü üzere, “*Düzenli öğrenme ve öğretme çevresi oluşturma*” boyutunda öğretmenler tarafından “41. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında “takım ruhu” oluşmasına öncülük etme”, “45. Okulda öğrenci ve öğretmenlerin zevkle çalışabilecekleri fiziksel ortamlar hazırlama” ve “46. Öğretmen ve öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak sosyal faaliyetlere öncülük etme” maddeleri “Ara sıra”, “42. Görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenleri destekleme”, “43. Etkili bir öğretim ve öğrenme için gerekli düzen ve disiplini sağlama”, “44. Okulda tüm öğrencilerin öğrenebileceği ve başarılı olabileceği inancını yerleştirmeye çalışma”, “47. Eğitim-öğretimle ilgili yeni farklı görüşler ortaya atan öğretmenleri destekleme”, “48. Birey ve gruplar arası çatışmalardan okulun zarar görmesini engelleme”, “49. Yapılacak işlerle ilgili zaman ve kaynak ayırmada öğretimle ilgili konulara öncelik verme” ve “50. Öğrenci başarısını artırmak için aile ve çevrenin okula desteğini sağlama” maddeleri ve toplamı “Çoğu Zaman” olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 6: Öğretmen Görüşlerine Göre, Okul Müdürlerinin Mesleki Kıdemleri İle Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasında Farkın “Okul Amaçlarının Belirlenmesi Ve Paylaşımı” Boyutunda İstatistiksel Sonuçlar

Boyut	Bilgi Toplama Ölçeği Maddeleri	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Ki-kare	P	
Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı	1.Okulun amaçlarını öğretmen öğrencilere açıklama.	genel	0-10 yıl	9	4,00	1,00	6,15	0,04
		ve	11-20 yıl	101	3,83	0,97		
			21 yıl ve üstü	10	3,60	0,69		
	2.Okuldaki herkesin okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme.	okulun	0-10 yıl	9	4,11	0,78	6,98	0,03
			11-20 yıl	101	3,70	0,87		
			21 yıl ve üstü	10	3,40	0,51		
	3.Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme.	gözden	0-10 yıl	9	3,55	0,88	6,19	0,04
		ve günün	11-20 yıl	101	3,62	0,94		
		koşullarına göre yeniden belirleme.	21 yıl ve üstü	10	3,10	0,73		
	4.Okulun amaçlarını geliştirirken öğrencilerin başarılarından yararlanma.		0-10 yıl	9	3,44	0,88	5,39	0,06
			11-20 yıl	101	3,46	1,11		
			21-30 yıl	10	3,40	0,84		
	5.Okulun amaçları		0-10 yıl	9	3,77	0,97	4,73	0,09

Turkish Studies

ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etme.	11-20 yıl	101	3,62	1,04		
	21 yıl ve üstü	10	3,50	0,70		
6.Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açma.	0-10 yıl	9	3,77	0,97	4,41	0,11
	11-20 yıl	101	3,72	0,99		
	21-30 yıl	10	3,60	0,84		
7.Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik etme.	0-10 yıl	9	3,88	1,05	4,05	0,13
	11-20 yıl	101	3,74	1,01		
	21 yıl ve üstü	10	3,70	0,94		
8.Öğrencilerin mevcut başarılarını artırmaya dönük amaçlar belirleme.	0-10 yıl	9	3,77	1,09	3,53	0,17
	11-20 yıl	101	3,81	1,02		
	21 yıl ve üstü	10	3,70	0,82		
9.Okulun amaçlarının uygulanmaya yansıtılmasına öncülük etme.	0-10 yıl	9	4,11	0,92	4,31	0,11
	11-20 yıl	101	3,71	0,99		
	21 yıl ve üstü	10	4,00	0,47		
10.Öğrenci başarısı konusunda herkesin yüksek beklentiye sahip olmasını teşvik etme.	0-10 yıl	9	3,88	1,26	4,39	0,13
	11-20 yıl	101	3,64	1,08		
	21 yıl ve üstü	10	3,70	0,67		
TOPLAM	0-10 yıl	9	5,25	1,33	4,57	0,08
	11-20 yıl	101	4,36	1,06		
	21 yıl ve üstü	10	4,31	0,84		

Turkish Studies

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin mesleki kıdemleri ile öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin anketin, “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutunda “1. Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama”, “2. Okuldaki herkesin okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme” ve “3.Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme” maddelerine ilişkin görüşleri ile ilgili ki-kare değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı iken bilgi toplama ölçeğinin diğer maddelerine ilişkin tüm ki-kare değerleri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Bu bulgular, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin mesleki kıdemleri ile öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin anketin “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutunda “1.Okulun genel amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklama.”, “2.Okuldaki herkesin okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük etme” ve “3.Okulun amaçlarını gözden geçirme ve günün koşullarına göre yeniden belirleme” maddelerine ilişkin görüşleri arasında fark olduğunu anketin “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutunda diğer maddelerine ilişkin görüşleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırmanın sonucunda Özel Eğitim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde “okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı” boyutundaki sonuçlar “çoğu zaman” olarak bulunmuştur. Bununla beraber “eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” aşamasında ise “çoğu zaman” seçeneği de değerlendirmeye katılmıştır. “Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirmesi” boyutunda “ara sıra” seçeneği ağırlıklı olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanında “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda ise çoğunlukla “ara sıra” seçeneği yer almaktadır. “Düzenli öğrenme ve öğretme çevresi oluşturma” boyutunda çoğunlukla “çoğu zaman” seçeneğinin yer alması da ankete katılan öğretmenlerin değerlendirmeleri arasındadır. Okul büyüklüğü eğitim öğretimin niteliğini etkileyen en önemli özelliklerden biridir. Kalabalık sınıfların yer aldığı okullarda eğitimin kalitesi düşmekte, öğretmen ve okul yöneticilerinin iş yükü artmaktadır. Artan iş yükü ile birlikte gerek öğretmenlerde gerekse okul yöneticilerinde verimlilik azalmaktadır. Bunun önüne geçebilmek için derslik ve okul sayıları artırılmalı, okul müdürlerinin daha az iş yüküne sahip okullarda daha etkili çalışmaları sağlanmalıdır.

Bu alanda yapılan araştırma sonuçlarını incelediğimizde, yapmış okul müdürlerinin çoğunluğu (ortalama % 43’ü) gücünü her zaman “mevzuattan aldıklarını” belirtmişlerdir. Bu anlamda, bu şekilde bir düşünce tarzı ile yönetilen okulda, eğitimin asıl amacı olan “birey yetiştirme” işlevi sağlanamamış ya da sağlanamamaktadır. O halde, okulun gerçek amacını gerçekleştiremeyen bir eğitim yöneticisi, ne kadar iyi bir biçimde mevzuatı uygularsa uygulasin, eğitimin istendik amacını gerçekleştiremediği için yapılan tüm çalışmalar boşa gidecektir (Baş, 2009). Son yıllarda eğitimde okulların yönetimi ve okulların bireyler üzerindeki etkilerini konu alan çalışmalar atmış olup, bu durumun nedeni ise birçok modeli bir arada kullanarak yaklaşmanın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, okul müdürleri “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi” ve “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda eğitim-öğretim sürecine katılmalı; yetenekli bir öğretmen kadrosu ile nitelikli bir eğitim-öğretime sahip olabilmek içinde öğretmenleri deneyimleri ile desteklemeli ve geliştirmeli; mesleki kıdemin öğretim liderliğine yansıtılması adına her okul müdürü hizmet içi eğitimlerle, seminer ve kurslarla kendini yetiştirmeli; meraklı, vizyon sahibi ve hedeflerini gerçekleştirmede kararlı bir lider yönetici olmalı; okul yöneticileri öğretim lideri olarak personeline öğretimsel kaynaklık yapabilmeli; branş farkı gözetmeksizin okulda eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmalı öğretmenlere ve diğer okul personeline gerekli kaynakları sağlamalı etkili bir iletişim sistemin kurulmasında önderlik etmelidir.

Turkish Studies

KAYNAKÇA

- ACAR, S. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AÇIKALIN, A. (2007). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AKSOY, E. (2008). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini*. Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S: 19, 236-249.
- AKDAĞ, B. (2002). *Öğretim Liderliğinin Bir Davranış Boyutu: Okulun Misyonunu Tanımlama*. Eğitim Araştırmaları Dergisi, S:9, s. 1-7.
- ARGON, T. (2004). *İlköğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik ve Yöneticilik Özelliklerine İlişkin Görüşler*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(7), 82-83.
- BALCI, A. (1993). *Etkili Okul /Okul Geliştirme*. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- BAŞARAN, İ.E. (1993). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- BAŞ, G. (2009). Küreselleşme ve Bilgi Toplumu. Eğitim Dergisi, S: 24. (www.egitim.gen.tr/site/arsiv/kuresellesme. Erişim tarihi: 10.03.2012).
- BAYKAL, D. (1993). *Örgütlerde Liderlik ve İşçi Sendikaları Liderlerinin Yöneticilik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BENNİS, W. (1999). *Bir Lider Olabilmek*. (Çev: Umut Teksöz). İstanbul:Sistem Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (2005). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BUYRUKCU, R. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Modellerini*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CAN, N. (2006). *Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Kayseri, S: 21 (2), 349-363.
- CAN, N. (2009). *Öğretmenlerin Sınıfta ve Okulda Liderlik Davranışları*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, S:8 (2), 385-399.
- ÇELİK, V. (2002). *Eğitim Yönetici Yetiştirme Programına Yön Veren Temel Eğilimler*. 21. yy. Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 16-17 Mayıs 2002. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- ÇELİK, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DOĞAN, E. (2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- ERDOĞAN, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. (2.Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- GENÇ, N. (2004). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- GÜMÜŞELİ, İ. A (2001). *Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S: 28, 531-548.

- GÜRSEL, M. & Negiş A. (2008). *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. (2. Basım). (Editör: Hüseyin Izgar). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- GOLEMAN, D. (2002). *Sonuç Alıcı Liderlik*. Harvard Business Review Dergisinden Seçmeler. Lideri Lider Yapan Nedir? (Çeviren: N. Elhüseyni). İstanbul: Türkiye Metal-Sen.
- HALLİNGER, P. & JOSEPH, M. (1985) *Assessing The Instructional Management Behavior Of Principals*. The Elementary Schooll Journal, Ud. (86) 2, 217–247.
- İNANDI, Y. & Özkan, M. (2006). *Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir?* Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S: 2, 123-149.
- NEUBESIER, M. L. (1996). *Liderlik ve Büyü*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- ÖZDEMİR, S. & Sezgin, F. (2004). *Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (24), 266-282.
- ÖZDEN, Y. (2005). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TAHAOĞLU, F. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerinin Örgüt İklimi Üzerine Etkileri (Gaziantep Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TÜRK DİL KURUMU (TDK). (2000). *Türk Dil Kurumu Okul Sözlüğü*. (2. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TORUN, K. (2010). *Öğretim Liderliği* .(www.mufettisler.netmesleki calismalar/makaleler/. Erişim tarihi:16.03.2012).
- TOSUN, K. (1990). *İşletme Yönetimi*. (5. Basım). İstanbul: İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Yayınları, S:1, 392-393.
- TÜYSÜZ, B. (2007). *Öğrenci Liderliği Programının 6. Sınıf Öğrencilerinin Liderlik Rollerini ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILDIRIM, B. (2001). *Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlakına Etkisi*". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VİCTOR Yu S.O (2009). *Principal Leadership for Private Schools Improvement: The Singapore Perspective*. European Journal of Social Sciences – Volume 8, Number 1. P.171-191.