

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**YÖNETİCİLERİN LİDERLİK STİLLERİNİN ORTAOKULLARDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN PERFORMANSINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sultan CAN
2000002436

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

HAZİRAN, 2022

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**YÖNETİCİLERİN LİDERLİK STİLLERİNİN ORTAOKULLARDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN PERFORMANSINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sultan CAN
2000002436

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

Tez Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Ebru OĞUZ
Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA

HAZİRAN,2022

TAAHHÜTNAME

“Yöneticilerin Liderlik Stillерinin Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Performansına Etkisi” isimli çalışmanın tarafımdan, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Tez Yazım Kılavuzundaki kurallara, bilimsel ve etik ilkelere uygun olarak hazırlandığını, içinde yer alan bilgilerin doğru olduğunu ve yararlandığım tüm kaynaklara atıfta bulunarak belirtildiğini beyan ederim.

Sultan CAN

ÖNSÖZ

Yöneticilerin liderlik stillerinin ortaokulda görev yapan öğretmen performansına etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın profesyonel bir şekilde yürütülmesini sağlayan değerli hocam ve tez danışmanım Doktor Öğretim Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ' e, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme ve anket uygulama aşamasına katkı sağlayarak tezin tamamlanmasını sağlayan değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Sultan CAN

İÇİNDEKİLER

TAAHHÜTNAME	i
ÖNSÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
SİMGELER LİSTESİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
BÖLÜM 1 GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sayıtlılar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar	5
BÖLÜM 2 KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Performans ve Performans Değerlendirme	7
2.1.1. Performans Değerlendirmenin Amacı	8
2.1.2. Öğretmen Performansı Değerlendirme	9
2.1.3. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Çoklu Veri Kaynakları.....	10
2.1.3.1. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Okul Yöneticilerin Yeri	10
2.1.3.2. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Meslektaşların Yeri	10
2.1.3.3. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Öz Değerlendirme	11
2.1.3.4. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Müfettişlerin Yeri.....	11
2.1.3.5. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Öğrencinin Yeri.....	11
2.1.3.6. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Velinin Yeri.....	12
2.2. Liderlik	12
2.3. Liderlik Kuramları.....	14
2.3.1. Özellikler Kuramı	14
2.3.2. Davranışsal Kuramlar	15
2.3.3. Durumsal Liderlik Kuramları	16
2.4. Liderlik Stilleri	17

2.4.1. Dönüşümcü Liderlik	17
2.4.2 Öğretimsel Liderlik.....	19
2.4.3. Kültürel Liderlik	21
2.4.4. Vizyoner Liderlik.....	22
2.4.5. Etik Liderlik.....	23
2.5. İlgili Araştırmalar	24
2.5.1. Öğretmen Performansı İle İlgili Araştırmalar	24
2.5.2. Liderlik Stilleri İle İlgili Araştırmalar	25
2.5.2.1. Dönüşümcü Liderlik İle İlgili Araştırmalar	26
2.5.2.2. Öğretimsel Liderlik İle İlgili Araştırmalar.....	27
2.5.2.3. Kültürel Liderlik İle İlgili Araştırmalar	29
2.5.2.4. Vizyoner Liderlik İle İlgili Araştırmalar	31
2.5.2.5. Etik Liderlik İle İlgili Araştırmalar.....	33
BÖLÜM 3 YÖNTEM.....	36
3.1.Araştırmanın Modeli	36
3.2.Evren-Örneklem	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Demografik Bilgi Formu:	38
3.3.2. Liderlik Stilleri Ölçeği:	38
3.3.3. Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği	40
3.4.Verilerin Toplanma Süreci	41
3.5.Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM 4 BULGULAR.....	44
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	46
4.2.1. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	47
4.2.2. Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	47
4.2.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	50
4.2.4. Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	52
4.2.5. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	53
4.2.6. Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	55
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	56
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	59
4.4.1. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	59

4.4.2. Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	60
4.4.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	62
4.4.4. Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	64
4.4.5. Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	65
4.4.6. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırma	67
4.4.7. Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma.....	69
4. 5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	69
4. 6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular	71
BÖLÜM 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	73
5.1. Tartışma ve Sonuç	73
5.1.1. Birinci Alt Problem.....	73
5.1.2. İkinci Alt Problem	74
5.1.3. Üçüncü Alt Problem	77
5.1.4. Dördüncü Alt Problem.....	78
5.1.5. Beşinci Alt Problem.....	81
5.1.6. Altıncı Alt Problem.....	81
5.2. Öneriler.....	82
KAYNAKÇA	83
EKLER.....	91
Ek-1 Demografik Bilgi Formu	91
Ek-2 Liderlik Stilleri Ölçeği	92
Ek-3 Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği	94

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran
KT: Kareler toplamı
KO: Kareler ortalaması
Sd: Serbestlik derecesi
G. Arası: Gruplar arası
G. İçi: Gruplar İçi
Var. Kay: Varyansın Kaynağı
LS: Liderlik stilleri ölçeği geneli
DL: Dönüşümcü liderlik
ÖL: Öğretimsel liderlik
KL: Kültürel liderlik
VL: Vizyoner liderlik
EL: Etik liderlik
ÖP: Öğretmen performansı ölçeği geneli
Std. Hata: Standart hata
Min.: Minimum
Max: Maksimum
Ss: Standart sapma
f: Frekans

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	37
Tablo 3. 2: Araştırmada Kullanılan Liderlik Stilleri Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları	39
Tablo 3. 3 : Araştırmada Kullanılan Öğretmen Performans Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları	40
Tablo 3. 4 : Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	42
Tablo 4 1. Yöneticilerin Liderlik Stilleri Ölçeği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 4 2: Yöneticilerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Bulguları	46
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Bakımından Karşılaştırılması	47
Tablo 4 4: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri.....	48
Tablo 4 5: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	48
Tablo 4 6: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri.....	50
Tablo 4 7: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması.....	50
Tablo 4 8: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	52
Tablo 4 9: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	53
Tablo 4 10: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	54
Tablo 4 11: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	55
Tablo 4. 12: Performans Ölçeği Maddeleri ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	56
Tablo 4 13: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	58
Tablo 4 14: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	59
Tablo 4 15: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri.....	60
Tablo 4 16: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	61
Tablo 4 17: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 4 18: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması.....	63

Tablo 4 19: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması.....	64
Tablo 4 20: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 4 21: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	66
Tablo 4 22: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri	67
Tablo 4 23: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması ...	68
Tablo 4 24: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması	69
Tablo 4 25: Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analiz Bulguları	70
Tablo 4 26: Dönüşümcü Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları.....	71
Tablo 4 27: Öğretimsel Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları.....	71
Tablo 4 28: Kültürel Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları	71
Tablo 4 29: Vizyoner Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları	72
Tablo 4 30: Etik Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları.....	72

SİMGELER LİSTESİ

P: Anlamlılık düzeyi

%: Yüzde

α : Cronbach alfa güvenilirlik değeri

t : t testi

F: Anova Kareler Ortalamalarının Oranı

r: Korelasyon

R: İki değişken arasındaki basit doğrusal korelasyon

R^2 : Yordayan değişkenin yordanan değişken üzerindeki değişimi açıklama oranı

β : Regresyon katsayısı

N: Evren sayısı

ÖZET

YÖNETİCİLERİN LİDERLİK STİLLERİNİN ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN PERFORMANSINA ETKİSİ

Sultan CAN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

Haziran, 2022

Bu araştırmanın amacı, yöneticilerin dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin ortaokulda görev yapan öğretmenlerin performansına etkisini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılından İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde devlet ortaokulunda görev yapan 2194 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 318 öğretmen oluşturmaktadır. Bulguların toplanmasında “Demografik Bilgi Formu”, “Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Öğretmen Performans Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmış, veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, minimum, maksimum, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve basit doğrusal regresyon kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik alt boyutlarında görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, medeni durum ve branş değişkeni bakımından farkın olmadığı belirlenmiştir. Yaş, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından liderlik stilleri ölçeği alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin performans ölçeği geneli için görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen performansının; cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okuldaki hizmet süresi ve branş değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yaş ve medeni durum değişkeni bakımından performans ölçeği ve bazı alt boyutlarında öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Liderlik stilleri ve öğretmen performansı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca liderlik

stillerinin, öğretmen performansının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Stilleri, Dönüşümcü Liderlik, Öğretimsel Liderlik, Kültürel Liderlik, Vizyoner Liderlik, Etik Liderlik, Öğretmen Performansı



ABSTRACT

THE EFFECT OF SCHOOL PRINCIPAL LEADERSHIP STYLES ON THE PERFORMANCE OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS

Sultan CAN

Master's Thesis, Educational Administration and Supervision

Supervisor: Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

June, 2022

The purpose of this research is to determine the effects of the transformational, instructional, cultural, visionary and ethical leadership styles of administrators on the performance of secondary school teachers. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the research. The population of the research consists of 2194 teachers working in public secondary school in Küçükçekmece district of Istanbul province in the 2021-2022 academic year. The sample of the study consists of 318 teachers selected by simple random sampling method. "Demographic Information Form", "Leadership Styles Scale" and "Teacher Performance Scale" were used to collect the findings. Before the analysis of the data, it was checked whether the data were normally distributed, and parametric tests were applied since the data showed a normal distribution. Frequency, percentage, mean, minimum, maximum, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, correlation and simple linear regression were used in the analysis of the data.

As a result of the research, it was determined that the views of the teachers in the transformational, instructional, cultural, visionary and ethical leadership sub-dimensions were at the level of agree. It was determined that there was no difference between the teachers' views on the leadership styles of the administrators in terms of gender, marital status and branch variable. It was determined that there was a significant difference in the sub-dimensions of the leadership styles scale in terms of age, professional seniority, and length of service at the school. It was determined that teachers' opinions about the performance scale were at a high level. Teacher performance; It was determined that there was no statistically significant difference in terms of gender, professional seniority, length of service at the school and branch variable. It was determined that there was a significant difference between the averages of the answers given by the teachers in the performance scale and some of

its sub-dimensions in terms of age and marital status. A positive and significant relationship was found between leadership styles and teacher performance. In addition, it was concluded that leadership styles were a significant predictor of teacher performance.

Keywords: Leadership Styles, Transformational Leadership, Instructional Leadership, Cultural Leadership, Visionary Leadership, Ethical Leadership, Teacher Performance



BÖLÜM 1 GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayılılar, sınırlılıklar ele alınmış olup ilgili kavramların tanımları yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bilgi çağında örgüt içerisinde görev yapan bireylerin değişimi başlatabilmeleri ve değişime adapte olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte yaratıcı, çağdaş, sorgulayan ve üretken olması da istenilmektedir (Girgin, 2019). Bir örgüt olarak okullar bu çerçevede değişime uyum sağlayan ve değişimi başlatabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin eğitim sürecinde değişimin farkında olması ve değişimin öncüsü olması gerekmektedir. Okulların yaptığı çalışmalar bu çerçevede incelendiğinde her okulun belirlenen amaçlara ulaşma düzeylerinin aynı olmadığı görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak öğretmen performansının farklı düzeyde olmasından kaynaklı olduğu belirtilmektedir (Minaz, 2017; akt. Sever, 2020).

Performans düzeyini etkileyen değişkenler incelendiğinde; iş ortamı, dış çevre koşulları ve yöneticilerin uygulamaları olduğu belirlenmiştir (Barutçugil, 2015: 12). Bu bilgi çerçevesinde okul yöneticilerinin öğretmen performansını etkilediği; öğretmen performansının da başarılı ve etkin bir okul ortamı oluşturmada etkili olduğu söylenebilir. Okul yöneticilerinin etkin ve başarılı bir okul oluşturmaları için yönetme faaliyetleriyle birlikte liderlik vasıfları da göstermeleri beklenmektedir.

Liderlik belirli amaçlar doğrultusunda izleyenleri etkileme ve ilham verme süreci iken lider ise bu süreci yöneten kişidir. Lider çalışanlarını motive eder, onların gelişimine katkıda bulunur, güven telkin eder, vizyon sahibidir. Yönetici ise statükoya önem verir, idare edicidir, var olanı koruma özelliği baskındır ve kontrol odaklıdır (Turan, 2020:4). Bu doğrultuda okulların değişime adapte olmaları ve değişimi sağlayabilmeleri için okul yöneticilerinin liderlik özellikleri göstermeleri beklenir. Bu beklentiler doğrultusunda seçilen yöneticiler okulda bulunan her

paydaşın gelişimine katkı sağlayabilir ve okulun belirlenen amaçlara başarılı bir şekilde ulaşmasını gerçekleştirebilir.

Bilgi çağında örgütün ihtiyaçlarına ve liderlerin kişilik özelliklerine bağlı olarak farklı liderlik stilleri ortaya çıkmıştır. Okul yöneticileri de kişilik özellikleri, örgütün ihtiyaçları ve paydaşların gereksinimlerine göre farklı liderlik stilleri sergilemektedir. Çağdaş liderlik stilleri, etik, öğretimsel, vizyoner, dönüşümcü, entelektüel, eleştirel, bilgi liderliği vb. olarak gruplandırılmıştır. Araştırma kapsamında bu liderlik stillerinden ele alınanları; dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik ve etik liderliktir.

Dönüşümcü liderlikte, izleyenlerin başarı düzeylerinin yükseltilmesi hedeflenmekte ve çıktılar üzerine odaklanılmaktadır (Bass ve Riggio, 2006; akt. Yılmaz, 2020:166). Dönüşümcü lider ise vizyoner ve örgütü yeniliklere göre düzenleme yeteneğine sahiptir. Bununla birlikte kendilerini değişimin öncüsü olarak görür ve ömür boyunca araştırma ve öğrenme çabasındadır (Senge, 2006; akt. Başaran, 2020). Öğretimsel liderlik, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenlerin performanslarını arttıran koşullar sağlamaya yönelik okul çevresinin düzenlenmesi eylemleridir (Çelik, 2013; akt. Özdoğru, 2020). Öğretimsel lider ise öğretimin kalitesinin korunmasını sağlayarak öğrenci başarısının düşmesini engeller ve eğitim öğretim faaliyetlerini daha nitelikli hale getirerek öğretmenlerin performans ve becerilerinde artış olmasını sağlayabilir (Çelik, 2015; akt. Kurt, 2020). Kültürel liderlik, okulun misyonunun gerçekleştirilmesi için okul müdürünün kullandığı bir liderlik stildir. Kültürel bir lider olarak okul müdürleri ise paylaşımcı bir okul kültürü oluşturmaktadır (Akçekoce ve Bilgin; 2016). Paylaşımcı ve güçlü bir okul kültüründe paydaşlar arasında bağ güçlenir bununla birlikte olumlu çıktılar elde edilebilir (Akgül, 2019). Vizyoner liderlik, bir kuruluşun çalışmasına anlam ve amaç katan vizyonlar oluşturma yeteneğidir (Taylor, Cornelius ve Colvin, 2014:567; akt. Kaçmaz, 2020). Vizyoner lider olarak okul müdürleri personeli motive ederek performansını üst düzeyde ortaya koymasını sağlar ve okulu geliştirecek kararları personel ile birlikte almaya özen gösterir (Durukan, 2006:283; akt.Özdilek, 2019). Etik liderlik, örgüt içerisinde doğru-yanlış, iyi-kötü, haklı-haksız gibi değerler sisteminin oluşturulmasıdır (Akçekoce ve Bilgin, 2016). Etik liderler etik standartları oluşturur ve ortak değerleri sürekli olarak gündemde tutarak içselleştirilmesini takip

eder. Etik liderlerin bulunduğu örgütlerde terfiler misyon ve vizyona uygun olarak yapılabilir (Harvey, 2004:23; akt.Köse, 2020).

Bir örgüt olarak okulların başarılı olmasında yöneticilerin sergiledikleri liderlik stilleri etkili olmaktadır. Lider olarak yöneticilerin okula kaynak ve destek sağlaması bununla birlikte olumlu okul kültürü oluşturması, okul içi iletişimi artırması, ödüllendirme ve cezalandırma gibi faktörlerden yararlanması öğretmenlerin performans düzeyini yükseltebilir (Barutçugil, 2002; akt. Bozkurt-Bostancı ve Kayaalp, 2011). Öğretmen performans düzeyinin artması ile okul başarısında da artış görülebilir. Öğretmen performansının okul başarısı üzerine etkisi olduğu için performansın belirli aralıklarla değerlendirilmesi ile okul başarısının da değerlendirilmesi sağlanabilir. Okullarda öğretmen performansını değerlendirme yetkisi okul yöneticilerinde bulunduğu için öğretmen performansının yükseltilmesinde de okul yöneticilerinin sorumlu olduğu söylenebilir. Bu nedenle araştırma konusu olarak “yöneticilerinin liderlik stillerinin ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performansına etkisi” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandığı dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmen performansına yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sergilediği dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmenlerin performansını yordayıp yordamadığını saptamaktır.

Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaya çalışılacaktır:

1. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerine ilişkin (dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik) görüşleri ne düzeydedir?
2. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerine ilişkin görüşleri; demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?

3. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen performansı ne düzeydedir?
4. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performansı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri (dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik) ile öğretmen performansı arasında ilişki var mıdır?
6. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri (dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik) öğretmen performans düzeyini yordamakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bir örgüt olarak eğitim kurumlarının amaçlarından bir tanesi de okul başarısını arttırmaktır. Okul başarısının artırılması için eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu olan öğretmenlerin performans düzeylerinin yüksek olması beklenebilir. Öğretmen performansını kurumda etkili olan okul iklimi, adalet, güven, bağlılık gibi değişkenlerle birlikte okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri de etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerinin eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmen performansını etkileyebileceği söylenebilir. Okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri ve öğretmen performansı ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde iki konu ile ilgili bağımsız olarak çok çalışıldığı belirlenmiştir.

İki konunun birlikte incelendiği çalışmalar incelendiğinde Akçekoce ve Bilgin (2016) 'in nitel olarak hazırladığı liderlik stillerinin (dönüşümcü, öğretimsel, vizyoner, kültürel, etik liderlik) öğretmen performansına etkisi çalışması ile Özgenel ve Aktaş (2020)' ın nicel olarak hazırladıkları liderlik stillerinin (otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı) öğretmen performansına etkisi çalışmasıdır. Ancak dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin nicel olarak ve ortaokul düzeyinde çalışıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmada yöneticilerin liderlik stillerinin (dönüşümcü, öğretimsel, vizyoner, kültürel, etik liderlik) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performansına etkisi nicel olarak incelenecektir. Bu konuda ve ortaokul düzeyinde

yapılan çalışma sayısının az olmasından dolayı çalışmanın alana kuramsal katkı sağlaması beklenmektedir.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarındaki soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı İstanbul İli Küçükçekmece ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Liderlik: Bir grup veya yapı içindeki kişileri belirli amaçlar çerçevesinde toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme ve etkileyebilme sürecidir (Tabak ve Sığırı, 2019:379).

Dönüşümcü Liderlik: Örgütlerin meydana gelen değişimlere uyum sağlamaları için liderlerin yeni vizyon belirlediği bununla birlikte kurumun ve izleyenlerin değişime uyum sağlayabilmesi için hazırlıklar yapıldığı ve çevredeki değişimlerin fırsata dönüştürüldüğü bir liderlik stildir (Smith vd., 2004:53; akt. Aksaraylı, 2015).

Öğretimsel Liderlik: Öğrenci performansı ve öğretimin niteliğinin artırılması için okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağladıkları ayrıca çevredeki olanakların düzenlendiği bir liderlik stildir (Hayes ve Irby, 2019; akt. Akın, 2020:524-525).

Kültürel Liderlik: Kültürel liderlik, okul kültürünü oluşturan ortak düşünce yapısı ve normlar ile okul çalışanlarının amaçlar doğrultusunda faaliyete geçirebilme sürecidir (Yıldırım, 2001; akt. Yıldız ve Akgün, 2020:439).

Vizyoner Liderlik: Vizyoner liderlik, örgütün çalışmasına anlam ve amaç sağlayan vizyonlar geliştirme ve ifade etme yeteneğidir (Nanus, 1992; Sashkin, 1992; akt. Okçu, 2020: 760).

Etik Liderlik: Etik liderlik, örgütün amaçlarını, vizyonunu ve değerlerini etik bir anlayış içinde somutlaştırmaktır (Freeman ve Stewart, 2006; akt. Cemaloğlu ve Kılınç, 2012).

Liderlik Stilleri: Liderlerin etkinliklerini göstermek amacıyla birbirinden farklı olarak sergiledikleri tutum ve davranışlardır (Yukl, 1989; akt. Duman, 2021).

Performans: Özel bir iş etkinliğinde belirli bir zaman diliminde ortaya konulan üründür (Bernardin ve Beatty, 1984; akt. Aydın, 2019).



BÖLÜM 2 KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde liderlik, dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, etik liderlik ve öğretmen performansı kavramlarına yer verilmiştir.

2.1. Performans ve Performans Değerlendirme

Örgütler, belirli bir vizyonu gerçekleştirmek için bir araya gelen ortak inanç ve değerlere sahip insan topluluklarından oluşmaktadır. Örgütler varlıklarını devam ettirebilmek için güçlü vizyonlar oluşturmaktadır. Belirlenen vizyonlara ulaşmak için örgüt içerisinde görev yapan her bireyin yüksek performans göstermesi gerekmektedir. Yüksek performans sergilenmesi için çalışanın yapacağı işe odaklanması, yetkin olması ve adanması beklenmektedir (Barutçugil, 2015: 11-12).

Performans Pugh (1991) tarafından insanın sahip olduğu kapasitesini bir işi başarıyla tamamlamak için ortaya koyduğu mal, hizmet ya da düşünce olarak tanımlanmaktadır. Koç ve Topaloğlu (2012: 299) ise performansı çalışanın belirli bir zaman içerisinde kendisine verilen görevlerin yerine getirilmesiyle elde edilen sonuç olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak belirli bir sürede yapılan iş miktarının önemli olduğu söylenebilir. Belirli bir sürede yapılan iş miktarı iş yükü olarak tanımlanmaktadır. İş yükünün de performans üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle bir çalışanın performans değerlendirilmesi yapılırken iş yükü ve sonucu dikkate alınarak doğru bir değerlendirilme yapılabilir (Çelik, 2017: 13-14).

Performans değerlendirme, çalışanın örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için işini ne kadar başarılı yaptığını belirleme, kendisine bildirme ve bir gelişme planı oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır. Doğru bir performans değerlendirme sürecinde, çalışanın verimi hakkında bilgilendirilme yapılarak güçlü ve zayıf yönleri ortaya konulur ve bu doğrultuda eğitimler planlanabilir. Eğitimler sonucunda çalışanın örgütün vizyonunu gerçekleştirmek için odaklanması ve adanması kolaylaşabilir. Düzenli olarak yapılan performans değerlendirme işin nasıl yapılacağı

hakkında bilgi verir. Çalışanların olumlu geri bildirimlerde bulunulduğunda verimlilikleri ve iş tatminlerinde artmayı sağlar. Bununla birlikte iş kalitesinin yükselmesini, çalışan ve yöneticiler arasındaki iletişimin güçlenmesini sağlar (Barutçugil, 2015: 180-181).

2.1.1. Performans Değerlendirmenin Amacı

Performans değerlendirmenin amacı; çalışmanı değerlendirmek, yönetsel ve yasal gereklilikten kaynaklıdır. Performans değerlendirme ile çalışanın bir işi yaparken ortaya koyduğu performans değerlendirilerek belirlenen hedeflere ulaşma düzeyi ve eksik yönleri belirlenir. Çalışana geri bildirim sağlanarak kendisinden beklenen hedeflerin ne olduğu bildirilir. Değerlendirme sürecinde elde edilen veriler ücretlendirme, eğitim ve terfi gibi faaliyetlerde kullanılabilir. Geliştirmeye yönelik değerlendirmenin amacı çalışanın güçlü ve zayıf yönleri doğrultusunda kendini geliştirmesini sağlamaktır. Yasal olarak değerlendirme yapmanın amacı ise, çalışanın olumlu ve olumsuz performansının belgelendirilmesidir (Gürbüz, 2019: 208-209).

Performans değerlendirmenin temel amacı kısaca aşağıdaki gibi özetlenebilir (Barutçugil, 2015: 182):

- Çalışanı iş hakkında bilgilendirmek,
- Çalışanların iş tatminini artırmak,
- Çalışanların eğitim ihtiyacı duyduğu alanları tespit etmek,
- Çalışanların kişisel ve mesleki gelişimlerini teşvik etmek,
- İyileştirme için fikirler yaratmak,
- İyi performansı pekiştirmek,
- Kötü performansı belirlemek ve çözüm yolları ortaya koymak,
- Çalışan ve yönetici arasındaki iletişimi güçlendirmek,
- Çalışanın gelişimini sağlamak,
- Terfi edecek elemanların potansiyelini geliştirmek,
- Çalışanların yeteneklerini örgüt amaçları için kullanmasını sağlamak,
- Örgütün etkililiğini ve başarısını arttırmak,

- Örgüt içerisinde görev yapan her çalışanın üst düzey performans göstermelerini sağlamaktır.

2.1.2. Öğretmen Performansı Değerlendirme

Bir örgütün belirlenen amaçlarına ulaşabilmesi için çalışanların verilen görevleri gerçekleştirirken üst düzey performans göstermesi beklenir. Çalışanın performansını belirleyebilmek için önce çalışanın performansı ölçülür ve sonrasında performans değerlendirilmesi yapılarak çalışanın etkililiği, amaca ulaşma düzeyi, çalışanın eğitim gereksinimi, ödüllendirilmesi, gelişiminin izlenmesi gerçekleştirilebilir. Böylelikle örgütlerin etkililiği artar ve çalışanların eksikleri belirlenerek bireysel gelişimleri desteklenir (Aydın, 2019).

Bir örgüt olarak okullarda da performans ve performans değerlendirme önem arz etmektedir. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde alan bilgisi, öğrenme ortamının hazırlanması, iletişim, öğrenme öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ile mesleki tutum ve değerler alt boyutları dikkate alınır. Alan bilgisi alt boyutu ile öğretmenin öğreteceği konu hakkında bilgisi ölçülür. Öğrenme ortamının hazırlanması ile öğretmenin öğrenme faaliyetlerini gerçekleştireceği ortamda bireysel farklılıkları ve kazanımları dikkate alıp düzenleme düzeyi ölçülür. İletişim ile öğretmenin öğrenci, yönetici ve veli ile etkili iletişim kurması ölçülür. Öğrenme öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ile öğretmenin eğitimin verimliliği için çevre ile işbirliği yapması ve paydaşlara geri bildirimde bulunma düzeyi ölçülür. Mesleki tutum ve değerler ile öğretmenin bireysel farklılıklara saygı ve mesleki etik ilkelere uygun davranışları ölçülür (Yalın, Hedges ve Özdemir, 1996: 13; akt. Akçekoce ve Bilgin, 2016).

Öğretmenin mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, iletişim yeteneği gibi özellikler performansını etkilerken örgütsel faktörlerden olan okul yöneticilerinin davranışları da öğretmenin performansını etkilemektedir. Öğretmenin performansının düşük olması okul başarısını ve amaçlara ulaşma düzeyini düşürmektedir. Öğretmen performansının artırılması için okul yöneticileri; örgütsel olarak adil bir ortam hazırlamalı, karar alma sürecine öğretmenlerin katılımı sağlanmalı, kişisel sorunlar anlayışla karşılanmalı, başarı takdir edilmeli, çalışma saatlerinde düzenleme yapılabilir. Bununla birlikte öğretmenin gelişimini sağlayacağı hizmet içi eğitimlere katılmasını teşvik edebilir (Dilekmen, 2005; akt. Bilgin-Yurdaöz, 2018). Öğretmen

performansını düşüren faktörleri ortamdan uzaklaştırırken, performans düzeyini arttıran faktörleri örgüt içerisinde aktif olarak kullanılmalıdır (Uysal, 2011).

2.1.3. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Çoklu Veri Kaynakları

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde çoklu veri kaynaklarının kullanılması, işletmelerde kullanılan 360 derece performans değerlendirme adı verilen geri bildirim sistemi ile benzerlik göstermektedir. 360 derece değerlendirme sisteminde farklı kaynaklardan alınan veriler birleştirilerek bireysel ve kurumsal amaçların gerçekleşmesi için kararlar alınmaktadır. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde kullanılan çoklu veri kaynaklarından yararlanmanın amacı ise öğretimde verimi arttırmak için farklı kaynaklardan bilgi toplamaktır. Öğretmen performans değerlendirilmesinde okul yöneticilerinin, meslektaşların, öz değerlendirmenin, müfettişlerin, velinin ve benzeri veri kaynaklarından yararlanılabilir (Aydın, 2019: 171-172).

2.1.3.1. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Okul Yöneticilerin Yeri

Okul yöneticilerinin raporları, geçmişten günümüze kadar olan süreçte öğretmen performansının değerlendirilmesinde kullanılan önemli veri kaynaklarından. Yöneticilerin değerlendirmesi zaman ve maliyet açısından ekonomik olmaktadır. Ancak çalışanların yöneticinin yanında doğal performanslarını sergilememelerinden kaynaklı olarak yapılan değerlendirmenin geçerliliğinin düşük olmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte yöneticinin değerlendirmesi çalışanların işlevini ve moralini kolayca düşürebilmektedir ve yöneticilerin öğretimsel liderlik rolleri ile yargıç olarak değerlendirme yapmaları nedeniyle rol çatışmasına neden olmaktadır (Peterson, 1995: 169; akt. Aydın, 2019: 178-179).

2.1.3.2. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Meslektaşların Yeri

Yönetici değerlendirmesine alternatif olarak öne çıkan meslektaş değerlendirmesinin daha etkili ve geçerli olduğu kabul edilmektedir. Çalışma arkadaşlarının kişinin performansını daha fazla gözlemleme fırsatlarının olması, amirlerin değerlendirme sırasında çalışanın iyi değerlendirme kaygısı nedeniyle davranışlarını değiştirmesinden dolayı hatalı bir değerlendirme yapılabilir ancak çalışma arkadaşlarının değerlendirme sürecinde görev almaları daha gerçekçi performans gözlemlemesini sağlayabilir. Bununla birlikte meslektaş değerlendirmesinin sürece katılması ile değerlendirmenin nesnel olması sağlanabilir.

Ancak sürecin doğru bir şekilde yönetilmemesi örgüt içerisinde çatışmalara neden olabilir (Gürbüz, 2019: 213).

2.1.3.3. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Öz Değerlendirme

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde öz değerlendirme ile çalışanın kendi performansını değerlendirmesi beklenmektedir. Öz değerlendirme yapan kişinin kendi performansını değerlendirirken yüksek olarak tanımlaması değerlendirmeye hata karışmasına neden olabilir. Bu nedenle öğretmen performans değerlendirmesi yapılırken öz değerlendirme sonuçlarının nesnel olan veri kaynakları ile birlikte kullanılması sürece hata karışma ihtimalini düşürebilir (Gürbüz, 2019: 214).

2.1.3.4. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Müfettişlerin Yeri

Öğretmen performansı değerlendirilmesinde müfettişlerin görevi; ön inceleme, rehberlik, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma yapmaktır. Rehberlik, denetim, araştırma, inceleme ve soruşturma ile ilgili yazıları incelemek ve eksikleri belirleyerek kişi ve kuruluşlara bildirilmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin mesleki alanda gelişmelerini sağlamak, hizmet içinde yetişmelerini sağlamak amacıyla kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmak ve bu doğrultuda hizmet içi eğitim programları düzenlemek olarak belirlenmiştir (MEB, 2011).

2.1.3.5. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Öğrencinin Yeri

Öğretmen performans değerlendirilmesinde öğrencilerle bireysel veya grup olarak yapılan görüşmelerden yararlanılabilir. Öğrenci görüşlerine göre performans değerlendirmede hazırlanan soruların niteliği öğrenci gelişim düzeyine uygun olacak şekilde hazırlanmalıdır. Öğrenci raporlarından da yararlanılarak öğretim performansının kalitesi hakkında bilgi toplanılabilir. Bununla birlikte öğrenci anketlerinin, öğretmen performansında kullanılması önemlidir. Ancak öğrencilerin değerlendirme yapmak için yeterli bilgiye sahip olmaması doğru bir değerlendirme yapılmasını önleyebilir. Öğretmen ile olan kişisel problemlerden dolayı veya öğretmenin yüksek puan almak için öğretim konuları yerine öğrencilerin hoşuna gidecek etkinlikler yapması değerlendirmeye hata karışmasına neden olabilir. Bu nedenle değerlendirme sürecinde komitelerin görev alması hata karışmasını önleyebilir. (Peterson, 1995; akt. Aydın, 2019: 173-174).

2.1.3.6. Öğretmen Performans Değerlendirilmesinde Velinin Yeri

Velilerin, öğretmen performans değerlendirilmesinde yer almaları için objektif ve sistemli bir şekilde görüşmeler yapılmalıdır. Aksi bir durumda velilerin olumlu ve olumsuz ön yargılarının değerlendirme sürecine karışmasına ve velilerin bir olay üzerinden değerlendirme yapmasına neden olabilir. Bu durum ise değerlendirme sürecine hata karışmasına neden olabilir (Dilbaz-Sayın, 2017: 44-45).

Liderlik, güzelliğe benzer: Tanımlanması güçtür; ama gördüğünüzde tanırırsınız (Bennis,2016).

2.2. Liderlik

Liderlik ile ilgili bilimsel çalışmalar ve araştırmaların başlamasıyla birlikte bu konuda araştırma yapan araştırmacılar ve bilim insanlarının çalışma alanlarına bağlı olarak liderliğin farklı tanımları yapılmıştır. Ancak araştırmacılar ve bilim insanlarının ortak olarak kabul ettiği tanım liderliğin; bir grup veya yapı içindeki kişilerin davranışlarını yönlendiren sosyal etkileme süreci olduğudur (Yukl, 1981; 1984; akt. Turan, 2020:2). Örgütsel amaçlara ulaşmak için birey ve grupları güdüleyen, onları etkileme yetkisine sahip kişi ise lider olarak tanımlanmaktadır (Tabak ve Sığı, 2019:377).

Liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar liderliğin bileşenlerini **süreç, kişi ve görev** bağlamında incelemektedir.

Süreç Bileşeni: Süreç bileşeni liderliği yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ele almaktadır. Liderliği; güç, değer, lider-izleyen ilişkisi, ortak hedefler ve amaçlardan oluşan bir bütün olarak incelemektedir.

Güç bir liderin etkileyebilme yeteneği veya kapasitesidir. Lider, izleyenleri etkilemek için farklı güç kaynakları kullanırlar (Hoy ve Miskel, 2015; Lunenburg ve Ornstein, 1991; Arnold ve Feldman, 1986; akt. Turan, 2020:3). Bunlar;

- Yasal güç, liderin örgüt içerisindeki görevinden dolayı hukuken sahip olduğu güçtür.
- Ödül gücü, liderin izleyenlerin olumlu davranışlarını değerlendirmesine dayanan güçtür.
- Zorlayıcı güç, liderin emirlerine uyulmadığı zaman izleyenleri kontrol etme ve cezalandırma gücüdür.

- Uzmanlık gücü, liderin sahip olduğu özel bilgi ve beceri gücüdür.
- Karizmatik güç, liderin izleyenlerin saygısını kazandıran güçtür.

Değer: Liderlerin eylemlerini gerçekleştirirken iyi ve kötü olarak kabul edilen durumdan hangisini seçtiği ile ilgilidir (Turan,2020:3).

Lider ve İzleyenler: Lider ve izleyen arasındaki etkileşimin liderlik sürecinin verimliliğini belirlediği kabul edilmektedir (Turan,2020:3).

Ortak Hedef ve Amaçlar: Zaleznik (1990) liderliği kişileri belli bir hedefe yönlendirme süreci olarak açıklamaktadır. Bu açıklama doğrultusunda liderliğin asıl amacının örgütsel hedeflere ulaşılması olduğu söylenebilir (Turan, 2020:3).

Kişi Bileşeni: Bir kişi olarak liderin; karakter, karizma, siyasi ihtiras ve uzmanlık bilgisine sahip olması gerektiği kabul edilmektedir. Bu özellikleri taşıyan bir liderin ise iyi bir insan olduğu kabul edilmektedir (Turan, 2020:3).

Karakter: Karakter bir lideri diğer liderden ayıran temel özelliklerindedir. Lider, karakterini besleyerek emin adımlarla liderlik yolunda devam edebilir (Bennis, 2016: 26).

Karizma: Liderin sahip olması gereken öğelerden olan karizma kişinin güçlü ve zayıf yanlarını bilmesidir (Bennis,1989; House ve Howell, 1992; akt. Turan,2020:3).

Siyasi İhtiras: Siyasi ihtiras; liderin arzu ve isteklerini temsil eden öğedir. Liderin bu isteklerini yönetim dışında kullanma durumları olabilmektedir. Bu nedenle liderler bu özelliklerine eleştirel olarak bakmalıdır (Turan, 2020:3).

Uzmanlık Bilgisi: Liderlerin bazı disiplinleri bilmeleri ve bu şekilde örgüt içerisinde olan etkilerini arttırabileceği kabul edilmektedir (Turan, 2020:3).

Görev Bileşeni: Liderlerin görevi, vizyon, yönetme, paydaşlık ve sorumluluk olarak belirtilmiştir.

Vizyon: Liderlik özelliği gösteren kişi örgütün başarılı olması için ne yapılması gerektiği, nasıl yapılması gerektiği gibi sorulara cevap vererek örgüt içerisinde bulunan kişilere yön gösterir (Turan, 2020:3).

Yönetme: Liderlik, yönetim ve yöneticilik aynı kavramlar değildir. Yönetim kaynak sağlamak, kaynakları kullanmak ve amaçları gerçekleştirmedir. Yönetimde otorite, kurallar, emir verme varken liderlikte ise yaratıcılık, esneklik, değişim, geleceğe dönük olma ilkeleri geçerlidir (Turan, 2020:4). Yöneticiler görevlerin yerine getirilmesine ve idare etmek üzerine odaklanırken, liderler izleyenlerin ihtiyaç ve değerlerine karşı hassas davranırlar ve yenilikler ortaya koyabilmektedir (Burns, 1978; Turan, 2020:4).

Paydaşlık: Liderler belirlenen amaçlara ulaşmak için izleyenler veya çalışanlarla görev paylaşımında bulunmalıdır. Bunun için karar verme sürecine izleyenler de katılmalıdır (Turan, 2020:4).

Sorumluluk: Bir lider risk alabilmelidir. Risk alan bir lider sorumlulukta olabilir. Bu şekilde lider kurumun başarısı, başarısızlığı ve çatışmaların sorumluluğunu alabilir (Turan, 2020:4).

Liderlik ile ilgili süreç, kişi ve görev bileşenlerin birlikte kullanılmasıyla liderin izleyenleri etkileyebilme gücü artar. Liderin izleyeni etkileme gücünün artması ile birlikte izleyenin performans düzeyi artabilir. İzleyenin performans düzeyinin artmasıyla örgütün belirlenen amaçlara ulaşması gerçekleşir.

2.3. Liderlik Kuramları

Karasar (2005) tarafından kuram, belirli bir alandaki olguları açıklayan, ilkeler ve genellemeler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Gediklioğlu, 2015: 29). Kuramlar, bilimsel araştırmalar sonucunda değişip gelişebilmektedir. Kuramlar, karşılaşılan bir sorunda yeni yollar ve yaklaşımlar sunarak yöneticilere yol gösterir (Bush, 2003; akt. Gediklioğlu, 2015: 29). Liderlik kuramlarının da bu doğrultuda yöneticilere rehberlik ettiği söylenebilir. Liderlik kuramları ile ilgili ilk çalışmalar Thomas Carlyle ve Frances Galton' un ortaya koyduğu fikirler doğrultusunda siyasi, sosyal ve askeri alanlarda iz bırakmış liderlerin hayatlarının ve özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Liderlerin özelliklerinin incelenmesi sonucu "Büyük Adam Kuramları" ortaya konuldu. Bu kuramda liderin sahip olduğu özelliklerinin doğuştan geldiği ve liderin, koşullar gerektiğinde ortaya çıktığı kabul edilmektedir (Gediklioğlu, 2015: 30). Davranış bilimlerinin gelişmesiyle liderliğin sadece sosyal, siyasi ve askeri alanlarla sınırlı olmadığı kabul görmüştür. Bu doğrultuda liderlik kuramları üç başlık altında incelenmiştir:

- Özellikler Kuramları
- Davranışsal Kuramlar
- Durumsallık Kuramları

2.3.1. Özellikler Kuramı

Özellikler kuramında liderin doğuştan sahip olması gereken bazı özellikler olduğu kabul edilmektedir. Özellikler kuramı, lider kişilerin özellikleri ile diğer kişilerin sahip oldukları fiziksel, zihinsel ve sosyal özellikleri karşılaştırarak başarılı liderleri

başarısız olan liderlerden ayırma üzerine odaklanmaktadır. Ayrıca liderin diğer kişilerden üstün özelliklere sahip olduğu ve bu özelliklere doğuştan sahip olduğu kabul edilmektedir (Gediklioğlu, 2015: 30-31).

1950 yıllarında liderlik ile ilgili yapılan araştırmalarda liderlerin ortak özelliklerinin olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte lider ve izleyenlerin benzer özelliklere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Shackleton; akt. Tabak& Sığırı, 2019:387). Bu bilgiler doğrultusunda kuram geçerliliğini kaybetmiştir. Özellikler kuramının geçerliliğini kaybetme nedenleri; grup ihtiyaçlarının dikkate alınmaması, özelliklerin göreceli olması, durumsal faktörlerin göz ardı edilmesi ve liderin sahip olduğu özelliklerinin olaylar üzerindeki etkisinin tam olarak belirlenememesidir (Robbins; akt. Tabak& Sığırı, 2019:387).

2.3.2. Davranışsal Kuramlar

Davranışsal liderlik kuramında; liderin etkinliğinin doğuştan sahip olduğu özellikler ile açıklanmasının yeterli olmadığı, liderlik yaparken sergilediği davranış ve izleyenlerin davranışlarında olan değişimler üzerine odaklanılmaktadır. Lideri diğer kişilerden ayıran özelliğinin ise doğuştan sahip kişisel özellikler yerine liderlik sergilerken ki davranışlarının olduğu belirlenmiştir (Gedikoğlu, 2015:31). Davranışsal liderlik kuramının gelişimini sağlamak için araştırmalar yapılmıştır. Araştırmaların ortak yanı lider davranışlarının belirlenerek sınıflandırılmasıdır. Koşullara önem verilmemesi kuramın eksik yönü olarak görülmektedir (Tabak & Sığırı, 2019: 388).

Davranışsal kuram ile ilgili çalışmalardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Ohio Devlet Üniversitesinde görev yapan Robert House ve arkadaşları (1947) tarafından kişiyi dikkate alan ve yapıyı harekete geçiren davranışlar üzerinde çalışmıştır. Çalışma sonucunda yüksek yapıda harekete geçiren- yüksek derecede kişiyi dikkate alan lider davranışlarının başarı ve iş memnuniyeti sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte işgücü devri ve şikayetlerin de bu davranışlarla ilgili olduğu belirlenmiştir (Tabak & Sığırı, 2019: 388).

Michigan Üniversitesinde görev yapan Rensis Likert ve arkadaşları (1947) tarafından kişiye yönelik ve işe yönelik liderlik davranışları üzerine çalışılmıştır. Çalışma sonucunda izleyenlerin, lider desteğine ihtiyaç duyduklarında kişiye yönelik davranışlarının etkili olduğu, yönlendirilme ve harekete geçirilmeye ihtiyaç

duyduklarında işe yönelik davranışların etkili olduğu tespit edilmiştir. Amaçların gerçekleştirilmesinde kişiye yönelik liderlik davranışının daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Tabak & Sığırı, 2019: 391).

McGregor (1960) tarafından klasik bir liderlik türü olan X kuramı ve bireysel hedeflerin kuramsal hedefler doğrultusunda yönetilebildiği Y kuramı ortaya konulmuştur (Rondinelli, 2004: 951; akt. Öztürk, 2020: 12). X kuramında liderler astlarını ödül ve ceza ile yönlendirmektedir. Y kuramında liderler astlarıyla ortak karar alır, kendilerini geliştirmeleri için cesaretlendirmektedir (Raven, 2014: 1243, Nirenberg, 2004c: 1538; akt. Öztürk, 2020:12)

Rensis Likert (1961) tarafından Sistem 1 ve Sistem 4 modeli ortaya konulmuştur. Sistem 1 modelinde emir-komuta zinciri görülür. Sistem 2 modelinde sistem 1 e göre daha fazla esneklik tanınmaktadır. Sistem 3 modelinde etkileşim, iletişim ve karar almaya katılım görülür ancak son kararı yönetici verir. Sistem 4 modelinde karar almaya katılım görülür. Araştırma sonucunda çalışmada verimliliğin Sistem 3 ve Sistem 4 modelinde olduğu tespit edilmiştir (Tabak & Sığırı, 2019:394).

2.3.3. Durumsal Liderlik Kuramları

Durumsal liderlik kuramı; liderin özellikleri ve davranışlarının liderliği açıklamakta yeterli olmadığı anlaşıldıktan sonra ortaya çıkmıştır. Durumsal liderlik kuramına göre liderlik; yere ve durumu göre değişen bir rol olarak tanımlanmaktadır. Tek bir liderlik stiline en doğru olmadığı, etkin liderliğin kişilik, görev, güç gibi değişkenlere göre değişebileceği kabul edilmektedir (Tabak & Sığırı, 2019:395).

Durumsal liderlik kuramı ile ilgili bazı çalışmalar aşağıda yer almaktadır.

Fiedler (1967) tarafından “en az tercih edilen iş arkadaşı anketi” ölçeği geliştirilerek lider özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, liderliğin bulunulan ortamın etkisinde kalabileceği tespit edilmiştir. Liderliği izleyenler ile olan ilişkinin iyi olmasının olumlu etkilediği, görevin yapısının açık ve net olmamasının liderliği zayıflattığı ve otoritenin derecesinin güçlü olmasının liderliği olumlu etkileyebileceği tespit edilmiştir (Tabak & Sığırı, 2019: 397-398).

House (1996) ve Evans tarafından ortaya konulan yol amaç kuramında liderin sergilediği davranışların astların motivasyonu, performansı ve başarısına etkisi incelenmektedir. Araştırma sonucunda liderin astları güdülemesi sayesinde astların başarı ve performansının olumlu etkilendiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte liderin

başarılı olabilmesi için amaçların net bir şekilde açıklanmasının önemli olduğu tespit edilmiştir (Tabak & Sığı, 2019: 401-402).

Hersey ve Blanchard (1993) tarafından olgunluk modeli kuramı geliştirilmiştir. Kurama göre lideri lider yapan durumun izleyenlerin olgunluk düzeyinin olduğu savunulmaktadır. Araştırma sonucunda liderin başarılı olması için izleyenlerin bir işi başarmak için istekli olması gerektiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte liderin etkinliğini sağlayabilmesi için izleyenler tarafından kabul edilmesinin önemli olduğu tespit edilmiştir (Tabak & Sığı, 2019: 402-404).

2.4. Liderlik Stilleri

Alan yazın incelendiğinde çeşitli liderlik stillerinin olduğu görülmektedir. Bunun nedeni örgütlerin; amaçlarının, kültürlerinin, yapılarının farklı olması nedeniyle her örgütte geçerli bir liderlik stiline bulunmamasıdır (Tabak & Sığı, 2019: 395). Araştırmada liderlik stillerinden; dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stiline yer verilmiştir. Bunun nedeni araştırmada kullanılan liderlik stilleri ölçeğinde; dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stili ile ilgili maddeler bulunduğu için.

2.4.1. Dönüşümcü Liderlik

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde her an değişim ile karşı karşıya kalınmaktadır. Örgütlerin bu değişime ayak uydurmaları ve kendilerini bu doğrultuda dönüştürmeleri beklenmektedir. Değişim ve dönüşüm kelimeleri günlük hayatta aynı anlamda kullanılmaktadır. Ancak değişim fiziksel değişim olarak ifade edilirken dönüşüm daha köklü değişimleri kapsamaktadır. Bu nedenle örgütlerin günümüzdeki hızı yakalayabilmesi için sadece değişimleri değil aynı zamanda dönüşüm gerçekleştirmeleri beklenmektedir (Kahya, 2020). Örgütlerin bilgi çağında üzerine düşen görevi gerçekleştirebilmeleri için yeni bir liderlik stiline ihtiyaç duyulmaktadır. Bu liderlik stili dönüşümcü liderliktir (Eraslan, 2006).

Dönüşümcü liderlik stili ilk kez Downton' un (1973) “ İsyen liderliği: Devrimci süreçte bağlılık ve karizma” adlı çalışmada kullanılmıştır. Daha sonra James McGregor Burns (1978) tarafından dönüşümcü liderlik sistematik bir hale getirilmiştir (Yılmaz, 2020:158). Burns'e göre dönüşümcü liderlik sadece izleyenleri değil grup içerisinde görev yapan ast ve üstlerle birlikte benzer gruplarda görev yapan bireyleri de etkileme süreci olarak ifade edilmektedir (Yılmaz, 2020:158).

Dönüşümcü liderlik stilinde, lider değişim ve gelişimin hızlı bir şekilde gerçekleştiği günümüz ortamında örgütün ayakta kalabilmesi için yeni vizyon belirlemede, kurumun değişime uyum sağlayabilmesi için hazırlıklar yapmakta ve çevredeki değişimleri fırsata dönüştürebilmektedir (Smith vd., 2004). Bununla birlikte lider örgütlerde meydana gelen değişimlerde örgüt için ortak vizyon oluşturma, izleyenlerin eyleme geçmesini sağlama, izleyenlerin motivasyonunu artırma, izleyenlerle birlikte diğer grup ve üstleri de etkileme, rol model olma, kişisel destek sağlama, kişisel amaçlardan daha üstün amaçlar etrafında toplanma gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Bass, 1990). Bu özelliklere sahip olan lider örgüt içerisinde bulunan her bireyin birbirinin gelişimini destekleyen bir ortam oluşturur. Böylelikle hiyerarşik bir yapı yerine izleyenler de yönetim sürecine katılır (Celep, 2004:81; akt. Aksaraylı, 2015).

Dönüşümcü liderlik stilinde lider izleyenlere güven verir, belirsizliklerle baş eder, gelişimi takip eder, izleyenlerle özdeşleşir, izleyenleri teşvik eder (Berber, 2000: 36). Sürekli öğrenme ortamı oluşturur bunun için uygun öğrenme iklimi ve öğrenme kültürü oluşturur ayrıca diğer kurumlarla işbirliği yapılmasına destek olur. İzleyenlerin yenilikçi düşünme konusunda cesaretlendirir ve zorluğun işlerin bir parçası olarak kabul edilmesini sağlar. Bununla birlikte izleyicilerin ortaya çıkan problemlere akılcı bir şekilde yaklaşmalarını sağlar (Sarros ve Santaro, 2001).

Bass (1997) tarafından dönüşümcü liderliğin alt boyutları idealleştirilmiş etki (karizma), entelektüel özendirme, ilham verici motivasyon ve bireysel destek olarak belirlendi. İdealleştirilmiş etki (karizma) alt boyutu; liderin vizyon ve misyon sahibi olması, güven ve saygı duyulan bir rol model olmasıdır. Entelektüel özendirme alt boyutu; liderin izleyenlerin sorun çözme becerilerini geliştirmesidir. İlham verici motivasyon alt boyutu; liderin amaçlara anlam katması ile izleyenlerin işlerini coşkuyla yapmalarını sağlamaktır. Bireysel destek alt boyutu; liderin izleyenlerin her birinin yetenek ve isteklerini göz önünde bulundurarak gelişimine katkıda bulunmayı ifade etmektedir. Araştırma kapsamında kullanılan ölçekte dönüşümcü liderlik ile ilgili maddeler yer almaktadır ancak dönüşümcü liderliğin alt boyutları ile ilgili maddeler yer almamaktadır.

Dönüşümcü liderliğin örgütlerde etkili olmasıyla birlikte zamanla okullarda da etkinlik kazanmıştır. Hızlı bir şekilde değişim ve gelişimin gerçekleştiği bilgi çağında toplumdan kopuk bir eğitim vermemek adına dönüşümcü liderlik stilinin okullarda sergilenmesi ile okulların değişimi ve gelişimi takip etmeleri ve bu

doğrultuda hedeflerini güncellemeleri sağlanmaktadır. Böylelikle okulların toplumdaki değişimlere uyum sağlaması ve yenilenebilmesi, bununla birlikte çevrenin ve toplumun okullardaki değişimden yararlanması gerçekleşebilmektedir (Bursalıoğlu, 1998:204-212).

Dönüşümcü liderlik özelliği gösteren okul müdürleri çalışanların işbirlikçi bir okul kültürünü sürdürmesine yardımcı olur, öğretmen gelişimini teşvik eder ve problemleri etkin bir şekilde çözmelerine yardımcı olur (Leithwood, 1992; akt.Yılmaz, 2020: 180). Bununla birlikte okulların vizyon ve misyonunu oluşturur, izleyenlerin fikirlerine değer verir, süreç içerisinde onların fikirlerinden yararlanır, değişim ve gelişimin takip edilmesi, okulda görev yapan öğretmenlerin ve diğer çalışanların yönlendirilmesi, teşvik edilmesi, coşku ve heyecanların artırılması, örgüt başarısının artırılması, okulların öğrenen örgüt haline getirilmesi, öğretmen performansının yüksek olması için çalışmalar yaparak eğitim faaliyetlerinin verimini yükseltebilir ve okulların değişim ve gelişime uyumunu sağlayabilir (Doğan, 2021:112-113). Ayrıca dönüşümcü bir lider olarak okul müdürlerinin örgüt dışındaki bireyleri de harekete geçirmesi beklenir (Bass, 1990). Bu doğrultuda özellikle ailelerin eğitim-öğretim ortamlarına katılımları okul müdürleri tarafından sağlanabilir (Gün, 2020).

2.4.2 Öğretimsel Liderlik

Bilgi çağında okulların değişime uyum sağlamaları için okul müdürlerinin çevredeki değişimleri, fırsatları, tehditleri dikkate alarak hedefleri güncellemesi ve okul başarısını sağlamaları için gerekli yönlendirmeleri yapması beklenmektedir (Sağır, 2015: 151). Bu düşünce doğrultusunda okullarda kullanılacak bir liderlik stili olan öğretimsel liderlik geliştirilmiştir. Öğretimsel liderlik, okuldaki öğrenme-öğretme süreçlerine odaklanmaktadır. 1950’li ve 1960’lı yıllarda ABD araştırmacılarının okul müdürlerinin öğrencilerin öğrenmesine nasıl katkı sağlayabileceklerinin araştırılmaya başlamasıyla birlikte 1976 yılında Edwin M. Bridges tarafından yazılan makale ile öğretimsel liderlik eğitim yönetimi alanına girmiştir. Bridges’in makalesinde benzer koşullarda bulunan iki okulun başarısını etkileyen faktörlerden birinin okul müdürü olduğunu söylemesiyle kavram ile ilgili araştırmalar artmıştır. 1980 ve sonraki yıllarda ABD’ de çalışmalar devam etmiştir ve 2000 yılında öğrenci başarısında okul müdürünün hesap vermesi beklentileri öğretimsel liderlik beklentilerini güçlendirmiştir. Hatta bu liderlik stilinde okul

müdürünün birinci görevi öğrenme ve öğretmedir, diğer görevleri ise ikincil durumdadır (Lee, Hallinger ve Walker, 2012; Hallinger ve Wang, 2015; Gümüş, Bellibaş, Esen ve Gümüş, 2018; Hayes ve Irby, 2019; akt. Akın,2020).

Öğretimsel liderlik stilinde, okul müdürlerinin öğretmene rehberlik yapma, çalışanları geliştirme, öğretimsel destek ve program geliştirme alanlarındaki davranışlarına ve bu davranışların öğrenci performansını nasıl etkilediği üzerinde durulur. Bu liderlik tarzına göre okul müdürleri, öğrencilerin öğrenmesine liderlik etmeli ve öğretmenlerin performansını geliştirmelidir. Bu doğrultuda okul müdürü öğretimsel bir lider olarak, okulun vizyonu ve misyonunu belirlemeli, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibi olmalı, paylaşımcı bir okul kültürü oluşturmalı, öğrenci- öğretmen- toplum arasında etkileşimi sağlamalı, düzenli bir öğrenme- öğretim çevresi oluşturmalı ve okulun çıktıları konusunda hesap verebilir olmalıdır (Hayes ve Irby, 2019).

Öğretimsel bir lider olan okul müdürleri okul programları ve öğretim sürecini yönetirken birçok görevi bulunmaktadır (Sağır, 2015: 145-151). Bunlar;

- *Eğitim-öğretim planlarının hazırlanması:* Planların hazırlanması sırasında öğretmenlerin fikirlerinin alınması planların uygulanma isteğini artırır.
- *Öğretim planlarının uygulanması:* Okul müdürleri denetimler yaparak öğretim planlarının uygulanmasını sağlamalıdır.
- *Ders ve ders dışı faaliyetlerin yürütülmesi:* Öğrencilerin bir bütün olarak gelişimlerinin sağlanması için atölye, sportif etkinlikler gibi faaliyetler düzenlenmeli ve gerekli yönlendirmeler yapılmalıdır.
- *Öğretim zamanının etkili kullanılması:* Öğretim faaliyetlerini aksatacak durumları ortadan kaldıracak çalışmalar yapılmalıdır.
- *Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlaması:* Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları eğitimi almalarını destekleyerek mesleki yetkinliklerini arttırmalarını sağlamalıdır.
- *Öğretmenlerin ödüllendirmesi:* Öğretmenlerin çalışmaları tarafsız bir şekilde değerlendirilerek başarıları ödüllendirilmelidir.
- *Öğretmenlerin gözlenmesi:* Öğretmenlere rehberlik yapmak ve işbaşında gelişimlerini sağlamak için öğretmen gözlenmeli ve bu doğrultuda dönüt verilmelidir.

- *Öğrenci başarısının değerlendirilmesi:* Okullarda merkezi sınavlar yapılarak öğrenci başarısı tespit edilmeli ve bu doğrultuda eksikler tamamlanmalıdır.
- *Okul iklimi geliştirme:* Olumlu bir okul ikliminde öğretmen, öğrenci, veli ve tüm paydaşların etkileşimi üst düzeyde olur. Böylelikle tüm paydaşların rahat ve huzurlu bir şekilde görevlerini yerine getirmeleri sağlanabilir.
- *Okul, aile ve çevre işbirliği sağlama:* Okul başarısının sağlanmasında okul, aile işbirliği önemli görülmektedir. Okul müdürleri okul, aile işbirliğini güçlendirecek çalışmalar yapmalıdır.
- *Okulda varlığını hissettirme:* Okul müdürü, koridorda dolaşmalı öğretmenler odasında öğretmenler ile okulun değerleri hakkında sohbet etmelidir.
- *Okulda ekip ruhu oluşturma:* Okulların belirlenen amaçlara ulaşmaları için okul müdürleri öğretmenlerin işbirliği yapmalarını sağlamalıdır.

Öğretimsel liderlik stilinin okul müdürleri tarafından kullanılmasıyla öğretmenlerin gelişimi desteklenebilir bu şekilde öğrenci başarısında yükselme sağlanabilir. Okul, aile işbirliği güçlendirilerek okulların çevredeki değişimler doğrultusunda güncellenmeleri sağlanabilir. Bununla birlikte okulların bütüncül bir yaklaşımla yönetilebilir (Sağır, 2015: 151).

2.4.3. Kültürel Liderlik

Kültürel liderlik; Furtwengler' e (1992) göre liderin izleyenlerin sorumluluklarını, rollerini net olarak anlaması, bu doğrultuda duygu oluşturmaları ve bu duygunun sürdürülmesinde personele yardım etme sürecidir. Tierney' e göre işlerin kolaylaştırılması liderin diyalog ortamı oluşturma süreci, Browning' e (1999) göre örgütteki bireyler tarafından paylaşılan ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2018: 39-40).

Kültürel lider örgütte mevcut olan kültürü korumak, örgütün kültürünü çevreye taşımak ve örgüt içerisinde ihtiyaç halinde yeni bir kültürün oluşturulmasında görevlidir. Kültürel lider yeni bir kültür oluşturmak için toplumda ve dünyada meydana gelen değişimleri takip etmeli ve bu değişimleri süzgeçten geçirerek örgüt kültürüne katabilmelidir. Örgütü olumsuz etkileyen değerlerin değiştirilmesi için mücadele etmelidir (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009).

Kültürel liderlik örgütsel yapı, performans, davranış ve örgüt kültürünü etkileyebilmektedir. Bu nedenle okullarda kültürel bir lider olarak okul yöneticileri; demokratik bir okul ortamı oluşturmalı, okul ortamını geliştirme ve güçlendirme çabasında olmalı, örgütün vizyon ve misyonunu çalışanlarla paylaşmalı, örgütsel değerlendirme yaparak başarılı çalışanları ödüllendirme yolu ile motivasyonu yükseltmeli, çalışanların örgüt ile özdeşleşmesini sağlamalı, kişisel ve bireysel öğrenmeyi destekleyerek öğrenen bir örgüt oluşturmalı, çalışanlara davranışları ile örnek olmalı ve okulun gelişimini sağlayacak değer ve normları belirlemelidir (Yıldız ve Akgün, 2020: 452-454).

Okullarda yöneticilerin etkili bir kültürel liderlik göstermeleri için duruma göre farklı rolleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Kottkamp bu rolleri üç grupta incelemiştir. **Yorumlayıcı rolde** liderin; okulun misyon-normlarını yorumlaması, çalışanların bu normları anlamalarına yardımcı olması beklenmektedir. **Sunucu rolde** liderin; normlara uygun davranışlarda bulunması ve bu davranışlar doğrultusunda yönlendirmesi beklenmektedir. **Resmi rolde** ise liderin; kişisel ve grupsal eylemleri desteklemesi, etkinliklere katılması ve normlara uyması beklenmektedir (Yıldız ve Akgün, 2020: 457-458). Bu rollerin birlikte kullanılmasıyla okullarda başarının artması sağlanabilir. Bu amaçla okullarda hedefler okul çalışanlarıyla birlikte belirlenebilir, sportif ve kültürel etkinlikler düzenlenebilir, velilere yönelik etkinlikler düzenlenebilir, ödüllendirme sistemi oluşturulabilir, mentörlük sistemi uygulanabilir ve işbirliği sağlanabilir (Kijowski,2012; akt. Yıldız ve Akgün, 2020: 448).

2.4.4. Vizyoner Liderlik

Bilgi çağında örgüt içerisinde görev yapan herkesin başarılı, gelişime açık ve geleceğe odaklanmaları beklenmektedir. Bu bakış açısı doğrultusunda 1990' lı yıllarda vizyoner liderlik kavramı önem kazanmıştır. (Çelik, 1997). Vizyoner liderlik, insanları etkileyebilme ve harekete geçirebilecek vizyonlar ortaya koyma ve iletebilme özelliği olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik stilinde, problemlerin çözülmesi için geçmiş ve gelecek arasında köprü kurularak problemin çözümü gerçekleştirilir (Okçu, 2020: 760). Vizyoner liderlik stilini benimseyen yönetici geleceğe yönelik tahminlerde bulunarak örgütün başarıya ulaşması için stratejiler geliştirir ve tehditleri fırsata dönüştürmeyi bilen yaklaşımlar sergilemektedir (Sever, 2020).

Vizyoner lider stilini benimseyen liderin üç rolü bulunmaktadır. Bu roller; yolu görmek, yolda yürümek ve yol almaktır. **Yolu görmek rolü** liderin; örgütün başarısı için en uygun yolu tercih etmesidir. Burada yol örgütün vizyonun gelecekteki görüntüsüdür. **Yolda yürümek rolü** liderin; belirlenen vizyona ulaşmak için kararlı bir şekilde çalışmalar yapmasıdır. **Yol almak rolü** ise liderin; yeni bir yol açmasıdır. Açılan bu yolda izleyenlerin yürümesiyle örgütün belirlenen vizyona ulaşmasını sağlamaktır (Çelik, 2003; akt. Özkan, 2020: 71-73).

Bilgi çağında olduğumuz bu dönemde eğitim sistemlerinde, öğretim yöntem - tekniklerinde ve teknolojiye meydana gelen dönüşümler okul müdürlerinin vizyoner liderlik rollerini göstermeleri ve bu doğrultuda geleceğe yönelik yeni vizyonlar oluşturmalarını gerektirmektedir. Okulun vizyonu; okulun performansını, öğretim yöntem-tekniklerini, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini etkilemektedir. Okulda paylaşılan vizyon; öğretmenler arasındaki işbirliğini, dayanışmayı artırır, öğrenci başarısını da olumlu etkilemektedir. Bu nedenle okul müdürleri yeni bir vizyon oluştururken başta öğretmenler olmak üzere paydaşları karar alma sürecine katarak vizyonu paylaşmalı ve paydaşları motive ederek vizyonu gerçekleştirmek için çaba göstermelerini sağlamalıdır. (Gedikoğlu, 2015: 55-56).

2.4.5. Etik Liderlik

Değişim ve gelişimin hızlı bir şekilde gerçekleştiği 2000' li yıllarda liderlerin örgüt içerisinde çalışanları davranışları ile etkilemesi ve örnek olması etik liderlik kavramına verilen önemi arttırmıştır (Brown ve Mitchell, 2010; akt. Palalar-Alkan, 2016). Etik liderlik; liderin davranışları ve kişilerarası ilişkilerinde izleyenlere örnek olan, güvenilir, söyledikleri ve yaptıklarının uyumlu olduğu, sahip olduğu ilkelerden taviz vermeme gibi özellikleri içeren bir liderlik stildir (Brown, Trevino, Harrison, 2005; akt. Palalar-Alkan, 2016:77). Etik liderliğin örgüt içerisinde sergilenmesi için çalışan ve liderin aynı ilkeleri benimsemiş olmaları gerekmektedir (Erdoğan, 2002; akt. Ertürk, 2019).

Etik lider; doğru, dürüst ve adil davranışlar sergileyen kişidir. Bununla birlikte etik lider davranışları ile örnek olur, etik değerlere sahip kişilerle çalışır, değerler ve etik hakkında eğitimler verir, değerler doğrultusunda karar verir, değişimi takip eder ve değişimin prensipler doğrultusunda olmasını sağlar (Walumbwa, 2011; akt. Palalar-Alkan, 2016: 71). Bu şekilde örgüt kültürü yaratabilir, çalışanların

yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayabilir, çalışanın performansını ve örgüte bağlılığını arttırabilir (Toor & Ofori, 2009; akt. Palalar-Alkan, 2016: 77).

Eğitim örgütü olan okullarda etik liderlik stiline sahip okul yöneticisinin öğrenci başarısını ve öğretmenlerin performansını arttırmak için demokratik ve adaletli bir ortam oluşturması beklenir. Çalışanların görev, rol ve sorumluluklarını belirlemesi ve okulda etik kurallar çerçevesinde herkesin fikirlerini özgürce ifade edebilmesini sağlamalıdır (Yılmaz, 2006; akt. Belenkuyu, 2020:239). Sahip olduğu gücü çalışanların ve öğrencilerin yararına kullanması, adaletli ve güvenilir bir okul kültürü oluşturması beklenir. Okul müdürünün etik bir lider olarak kendisini değerlendirerek eksiklerini tamamlaması, tüm paydaşlara adil, eşit ve saygılı davranması, değer yargılara saygılı olması, denetime açık ve hesap vermeye hazır olması ve bu doğrultuda görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi beklenir (Gedikoğlu, 2015: 64).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde 2012-2021 tarihleri arasında yurtiçinde yapılmış bazı araştırmalar yer almaktadır.

2.5.1. Öğretmen Performansı İle İlgili Araştırmalar

Akçekoce ve Bilgin (2016) tarafından ortaöğretim okul müdürlerinin liderlik stillerinin, öğretmenlerin performanslarına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri tespit edilmiştir. Araştırma örneklemini Ankara Etimesgut ilçesinde görev yapan 306 ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda etik, dönüşümcü, kültürel, öğretimsel ve vizyoner liderlik stillerinin öğretmen performansı üzerinde katılıyorum düzeyinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Bilgin-Yurdaöz (2018) tarafından meslek liselerindeki yöneticilerin gösterdiği etik liderlik tipi ile öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin; kadın öğretmenlere göre yöneticilerin etik liderlik özelliklerini daha fazla taşıdığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre mesleki kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenlerin etik liderlik toplam puanlarının diğer mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre etik liderlik bakış açılarında anlamlı farklılık

tespit edilmemiştir. Öğretmen performansının yaş ve mesleki kıdeme göre değişkenlik göstermediği tespit edilmiştir. Branş değişkenine göre meslek öğretmenlerinin performans puanları daha yüksek tespit edilmiştir.

Arslan (2019) tarafından ortaokullarda örgütsel iklim ve öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğretmen performansının geneli boyutunda yüksek olduğu, mesleki değerler boyutunda çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen performansı düzeyi cinsiyet, yaş, branş, mesleki kıdem ve okulda çalışma süresine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Aktaş (2020) tarafından öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen performansının çok yüksek olduğu, öğretmenlerin algıladıkları liderlik stiline cinsiyet ve kıdem değişkenine göre farklılık olmadığı, okul kademelerine göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anaokulu ve ilkököl öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre öğretmen performanslarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansını yordadığı tespit edilmiştir.

Küçük (2020) tarafından mesleki ve teknik okullarda görev yapan okul müdürlerinin, liderlik davranışlarının meslek öğretmenlerinin performansına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik davranışlarının meslek öğretmenlerinin performansını yüksek düzeyde olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin liderlik stillerinin meslek öğretmenlerinin performansına etkisi öğretimsel, dönüşümcü, kültürel ve etik liderlik çok katılıyorum derecesinde; vizyoner liderlik ise katılıyorum derecesinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin liderlik davranışlarının meslek öğretmeni performansına cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

2.5.2. Liderlik Stilleri İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çalışma kapsamında ele alınan liderlik stilleri ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.5.2.1. Dönüşümcü Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Cemaloğlu ve Okçu (2012) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını orta düzeyde, işlemci liderlik davranışlarını ise düşük düzeyde sergiledikleri tespit edilmiştir. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görev ve sosyal ilişkiler boyutunda olumsuz davranışlara ara sıra maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik ve yıldırma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, işlemci liderlik ve yıldırma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda dönüşümcü liderlik ve işlemci liderliğin alt boyutlarının yıldırmanın göreve ve sosyal ilişkilere ilişkin her iki alt boyut üzerinde yordayıcı etkisi olduğu belirlenmiştir.

Çoğaltay, Karadağ ve Öztekin (2014) tarafından okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini belirlemek amacıyla bir meta analiz çalışması yapılmıştır. Çalışmada 11 araştırma bir araya getirilerek 4293 kişilik bir örneklem grubu elde edilmiştir. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderlik davranışlarının örgütsel bağlılığa pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Örneklem bölgesinin farklı olmasının dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa olan etkisinde değişikliğe sebep olmadığı tespit edilmiştir. Okul kademesinin dönüşümcü liderliğin örgütsel bağlılığa etkisinde fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Tanrıverdi ve Paşaoğlu (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik sergileme düzeylerinin yüksek, iş tatmini düzeylerinin yüksek ve örgütsel adalet algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel adaletin iş tatmin düzeylerini olumlu olarak etkilediği belirlenmiştir. Dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş tatmini boyutlarını olumlu etkilediği saptanmıştır.

Kiriş ve Aslan (2019) tarafından okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Muğla ili Menteşe merkez ilçede görev yapan 369 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine “çoğunlukla” düzeyinde sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul

müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile ilgili algılarının cinsiyet, kurum türü, kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile ilgili algıları, cinsiyet, kurum türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 11-20 yıl arası ve 21 yıl üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarının 1-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizinde öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kahya (2020) tarafından eğitim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin dönüşümcü liderliği gösterme düzeyleri; öğretmenlerin okul müdürü ile çalışma süresi ve okul türü değişkenliğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışma süresi değişkenine göre 1-2 yıl çalışan öğretmenlerin ortalamalarının 3-4 yıl ve 5 yıl ve üzeri çalışanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Dalğalı ve Saylık (2021) tarafından öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin algılarıyla bireysel kültür inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Siirt il merkezi, Kurtalan, Eruh ve Pervari ilçelerinde görev yapan 384 ilkököl öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda ilkököl öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri belirlenmiştir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak öğretmenin okulda çalışma süresinin anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 0- 2 yıl çalışma süresine sahip olan katılımcıların dönüşümcü liderlik algıları 11 yıl ve üstü çalışma süresine sahip olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

2.5.2.2. Öğretimsel Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Ünal ve Çelik (2013) tarafından öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği davranışı ile öğretmenlerde gözlenen örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda

okul müdürlerinin yüksek derecede ğretim liderliği davranışı sergilediği tespit edilmiştir. İlköğretim okul müdürlerinin ğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri ortaöğretimde görev yapan okul mdrlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin sergiledikleri ğretim liderliği davranışının, öğretmenlerin sergilediği örgütsel vatandaşlık davranışını pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Ayık ve şayir (2014) tarafından öğretmenlerin görüşlerine göre ğretim liderliği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda örgüt iklimi ve öğretimsel liderlik arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. ğretimsel liderlik boyutlarında ğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi en yüksek düzeyde algılanan boyut iken, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi en düşük düzeyde değerlendirilen boyut olarak tespit edilmiştir.

Bulduklu (2014) tarafından okul müdürlerinin öğretimsel liderliği, ğretmen öz-yeterliği ve ğrenci başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın rneklemini Konya ili Karatay, Selçuklu ve Meram ilçelerinde bulunan 32 ortaokulda görev yapan 594 öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öğretimsel liderliği sergileme düzeyleri cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, öğretmenin okulda çalışma süresi ve okul büyüklüğü değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaman ve Ezer (2015) tarafından ğretmen görüşlerine göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın rneklemini Sakarya ili devlet ortaokulunda görev yapan 378 ğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin müdürlerin öğretimsel liderlik davranışlarını gerçekleştirmesi "katılıyorum" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Akın-Kösterelioğlu ve Olukçu (2019) tarafından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini orum ilinde görev yapan 400 ğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini yüksek düzeyde sergiledikleri

belirlenmiştir. Örgütsel özdeşleşme ve öğretimsel liderlik arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kaya ve Yiğit (2020) tarafından okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Avrupa yakasında çalışan 270 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin orta düzeyde öğretim liderliği davranışları sergiledikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerinin öğretmenin kıdemine göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

2.5.2.3. Kültürel Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Yörük ve Sağban (2012) tarafından okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 yılında Afyonkarahisar’ da resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürleri, okul müdür yardımcıları ve öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin sergilediği kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin bağlılıklarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. En son mezun olunan okul değişkeninin ve çalışılan okul türünün kültürel liderlik algısını etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kendilerini daha fazla kültürel liderlik sergiledikleri tespit edilmiştir.

Yörük ve Şahin (2012) tarafından ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar il merkezinde görev yapan 240 öğretmen, 35 müdür yardımcısı ve 13 müdürden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ortaöğretim kurumlarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler okul müdürlerinin kültürel liderlik ve etkili okul boyutunda yeterli bulmazken erkek öğretmenler başarılı bulmaktadırlar. Kıdem değişkenine göre kültürel liderlik değişkenine katılım 6-10 yıl arasında yüksekken göreve yeni başlayan öğretmenlerin kültürel liderlik boyutunu daha düşük olarak algıladığı tespit edilmiştir.

Ay (2014) tarafından okul yöneticilerinin kültürel liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel güven arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Uşak ilinde ortaöğretimde görev yapan 346 öğretmen olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin kültürel liderlik rolleri cinsiyet, mesleki kıdem, okulda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Eğitim durumuna göre yöneticilerin kültürel liderlik rollerine ilişkin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tuna (2014) tarafından ortaokul kurumlarının öğrenen okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin etkisi (İstanbul Beykoz örneği) incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Beykoz ilçe merkezinde bulunan 17 ortaokulda görev yapan 284 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri; cinsiyet, mesleki kıdem süresi, branş, okuldaki hizmet süreleri, medeni durum değişkenleri açısından anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Mezuniyet durumları, okul müdürüyle çalışma süreleri ve çocuk sayısı değişkenleri bakımından anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisans mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürünün kültürel liderlik düzeyini daha düşük olduğu belirlenmiştir. Okul müdürüyle çalışma süresi arttıkça okul müdürünün kültürel liderlik puanının düştüğü tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin kültürel liderlik rolüne ilişkin öğretmenlerin çocuk sayısına göre ortalaması en yüksek olanların 1 çocuk sahibi olduğu, en düşük puan ortalamasının 3 çocuk sahibi olanların olduğu tespit edilmiştir. Çocuk sahibi olmayanların, 2 çocuk sahibi olanların, 4 çocuk sahibi olanların arada olduğu tespit edilmiştir.

Maya (2017) tarafından ilkökul öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini Çanakkale ili ilkokullarda görev yapan 404 ilkökul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilkökul öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını orta düzeyde gösterdiği tespit edilmiştir. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, kıdem değişkenine göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine göre 1-20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerini kültürel liderlik davranışını sergileme düzeylerini ilişkin görüşleri orta düzeyde, kıdemi 21 yıl ve üzeri olanlar ise oldukça düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Akgül (2019) tarafından öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile iş doyumunu arasındaki ilişki

incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Tokat ili merkezi ilçede resmi ve özel liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürel liderlik ile ilgili görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerin kültürel liderlik rolleri yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, görev türü ve kıdem açısından anlamlı farklılık olmadığı, okul türü ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre bakımından anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Özel liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini yeterli ve etkili bulduğu belirlenmiştir.

2.5.2.4. Vizyoner Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Buharalıoğlu (2014) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir ili Çiğli ilçesinde görev yapan 577 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerin vizyoner liderlik davranışlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı, yaş, mesleki kıdem ve çalışma süresine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre 40-44 yaş grubu öğretmenler okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini diğer yaş grubuna göre olumsuz algıladığı, 50 yaş üstü öğretmenlerin ise daha olumlu algıladığı tespit edilmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre 1-10 yıl mesleki kıdem grubundaki öğretmenlerin vizyoner liderlik ile ilgili görüşlerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Çalışma süresi değişkenine göre 2 yıl aynı okulda çalışan yöneticilere ilişkin öğretmenlerin görüşleri, 1 ve 3 yıl aynı okulda çalışan yöneticilere ilişkin öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Özdilek (2019) tarafından öğretmen görüşlerine göre vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Büyükçekmece ve Çatalca ilçeleri sınırları içinde yer alan orta öğretim kurumlarında görev yapan 287 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik, yetenek yönetim düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin vizyoner liderlik ile ilgili görüşlerinin yaş, hizmet süresi, okul türü ve okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yaş

değişkenine göre 30-39 yaş grubu öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Hizmet süresi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre Meslek lisesi müdürleri Anadolu ve Anadolu İmam Hatip lisesi müdürlerine göre daha düşük düzeyde vizyoner liderlik davranışı gösterdiği tespit edilmiştir. Okuldaki öğretmen sayısı 36-55 olan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin daha az düzeyde vizyoner liderlik davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir.

Seyidoğlu (2020) tarafından okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Siirt ilinde bulunan ilkokul, ortaokul, lise eğitim kurumlarında görev yapan 440 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin performans düzeylerinin ve okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin vizyoner liderlik algıları medeni durum ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığı; cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmen performans ölçeğindeki en düşük ortalama gösteren madde “Yüksek düzeyde akademik performans beklerim.” iken en yüksek ortalamaya sahip maddenin ise “Sınıfa zamanında girer, zamanında çıkarım.” maddesi olduğu belirlenmiştir. Vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel performansları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri öğretmen performansının anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Kaçmaz (2020) tarafından öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Küçükçekmece ilçesinde görev yapan 328 ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışı sergilemelerine yönelik görüşlerinin “iyi” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin vizyoner liderlik ile ilgili görüşleri cinsiyet, eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı; yaş, mesleki kıdem ve yönetici ile çalışma süresi değişkeni bakımından farklılaştığı tespit edilmiştir. Yaş değişkenine göre 30 yaş

altında ve yaşları 31-40 arasında olan öğretmenlerin görüş ortalamalarının, yaşları 41 ve üzeri olan öğretmenlerden anlamlı olarak daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine göre 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arasındaki öğretmenlerin görüş ortalamalarının, kıdemleri 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden anlamlı olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yönetici ile çalışma süresi 2 yıldan az ve 3-4 yıl arası olan öğretmenlerin görüş ortalamalarının, çalışma süresi 5 yıl üstü öğretmenlerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Vizyoner liderlik ile öğretmen motivasyonu arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Vizyoner liderliğin öğretmen motivasyonunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

2.5.2.5. Etik Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Cemaloğlu ve Kılınç (2012) tarafından ilköğretim okul yöneticilerin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ilinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 2131 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Etik liderliğin örgütsel güven üzerindeki etkisinin pozitif ve anlamlı, yıldırma üzerindeki etkisinin ise negatif ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Uğurlu (2012) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin yönetici etik liderlik davranışına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini 2007-2008 eğitim öğretim yılında Hatay/Antakya merkez ilçesinde bulunan okul kültürü gelişmiş ve öğretmen sayısı 10' un üzerinde olan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin etik liderlik davranışı ile ilgili görüşlerinin ortalamasının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadınların erkeklere göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Uğurlu ve Ceylan (2012) tarafından öğretmenlerin görüşlerine göre örgütsel yaratıcılık ile etik liderlik arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel yaratıcılık algıları ile yöneticilerine ilişkin etik liderlik ile ilgili görüşlerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre

yaş, cinsiyet, eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı, branş ve okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Branş değişkenine göre fen grubu öğretmenleri ile matematik öğretmenleri ve diğer öğretmenler arasında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Fen grubu öğretmenlerinin etik liderlik ile ilgili ortalamalarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine öğretmenlerin etik liderlik ile ilgili görüşlerinin özel okul ve Anadolu-Fen lisesi lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Doğan ve Uğurlu (2014) tarafından okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 312 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin etik liderlik davranışlarını yüksek düzeyde gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin etik liderlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, okulda bulunan öğretmen sayısına göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Etik liderlik ve örgütsel sinizm arasında orta düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ertürk (2019) tarafından okul müdürlerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ve örgütsel bağlılıkları açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Bolu ili Yeniçağa ilçesinde görev yapan 103 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul müdürünün etik liderlik davranışı ile ilgili görüşlerinin cinsiyet, yaş, branş ve kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışları ile okul müdürüne güven algıları ve örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Köse (2020) tarafından etik liderlik davranışının örgütsel adalet algısı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Gölcük, Başiskele ve İzmit ilçelerinde görev yapan 1289 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin etik liderlik davranışlarının cinsiyet, mesleki kıdem düzeyi ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı; yaş, eğitim düzeyi, okulda çalışılan süre ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaş gruplarına göre 18-24 yaş arası katılımcıların etik liderlik ortalamalarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim düzeyine

göre lisans mezunu olanların yüksek lisanslara göre etik liderlik ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okulda çalışma süresine göre 1 yıldan az görev yapanların etik liderlik ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul türü değişkenine göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin etik liderlik ortalamalarının Anadolu-Fen lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sever (2020) tarafından okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulların örgütsel çekicilikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt merkezi sınırlarında görev yapan 452 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik boyutlarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu; etik liderliğin ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, vizyoner liderlik ve etik liderlik boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; kültürel liderlik boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürüyle çalışma süresi değişkenine göre bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre etik liderlik boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

BÖLÜM 3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren –örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel araştırma türlerinden olan ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkiye herhangi bir müdahale edilmeden değişkenlerin birlikte değişimi ve derecesinin belirlendiği araştırmalardır. Bu araştırmalarda elde edilen veriler gerçek bir “neden-sonuç” ilişkisi şeklinde yorumlanamaz (Karasar, 2020:114-116).

3.2.Evren-Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul İli Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 2019-2023 stratejik plan verilerine göre Küçükçekmece İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokullarında görev yapan 2194 öğretmen oluşturmaktadır (WEB_1: Küçükçekmece Milli Eğitim Müdürlüğü Stratejik Plan, 10.05.2021). Bu araştırmada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden biri olan basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem sayısı belirlenirken Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından hazırlanmış olan “örneklem büyüklüğü hesaplama tablosu” kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma örnekleme 0.05 örnekleme hatası ($p=0.3$ ve $q=0.7$) ile 286 öğretmen yeterli olarak belirlenmiştir. Ölçekler 351 öğretmene uygulanmıştır. Eksik veya hata olan cevapların olması nedeniyle 33 öğretmenin verdiği cevaplar araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu şekilde 318 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma grubuna ilişkin tanımlayıcı bulgular Tablo 3.1’ de yer almaktadır.

Tablo 3. 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Özellikler	Gruplar	Frekans(f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	172	54,1
	Erkek	146	45,9
Yaş	20-30 yaş	103	32,4
	31-35 yaş	117	36,8
	36-40 yaş	48	15,1
	41 yaş ve üzeri	50	15,7
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	99	31,1
	6-10 yıl	120	37,7
	11-15 yıl	54	17
	16 yıl ve üzeri	45	14,2
Medeni Durum	Evli	163	51,3
	Bekar	155	48,7
Sahip Olunan Çocuk Sayısı	0 çocuk	180	56,6
	1 çocuk	73	23
	2 ve daha fazla çocuk	65	20,4
Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi	1-3 yıl	182	57,2
	4-6 yıl	72	22,6
	7 yıl ve üzeri	64	20,1
Branş	Sayısal	116	36,5
	Sözel	202	63,5

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan 318 ortaokul öğretmeni cinsiyet açısından değerlendirildiğinde; 172' sinin (% 54,1) kadın, 146' sının (% 45,9) erkek olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet açısından birbirine yakın olduğu ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni açısından incelendiğinde; 20- 30 yaş aralığında 103 (% 32,4) öğretmen, 31-35 yaş aralığında 117 (% 36,8) öğretmen, 36-40 yaş aralığında 48 (% 15,1) öğretmen ve 41 yaş üzeri 50 (% 15,7) öğretmen olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmenlerin genç yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Mesleki kıdem açısından incelendiğinde öğretmenlerin 99'u (% 31,1) 1-5 yıl, 120' si (% 37,7) 6-10 yıl, 54' ü (% 17) 11-15 yıl ve 45' i (% 14,2) 16 yıl ve üzeri kıdeme

sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem açısından % 68,8'inin 1-10 yıl arasında olduğu görülmektedir. Medeni durum açısından incelendiğinde öğretmenlerin 163'ünün (% 51,3) evli, 155'inin (% 48,7) bekar olduğu belirlenmiştir. Sahip olunan çocuk sayısı açısından incelendiğinde 180 (% 56,6) öğretmenin çocuğu olmadığı, 73 (%23) öğretmenin 1 çocuğu olduğu ve 65 (% 20,4) öğretmenin 2 ve daha fazla çocuk sahibi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmenlerin %56,6 sının çocuk sahibi olmadığı görülmektedir.

Görev yapılan okuldaki hizmet süresi incelendiğinde 182 (% 57,2) öğretmenin 1-3 yıl, 72 (% 22,6) öğretmenin 4-6 yıl, 64 (% 20,1) öğretmenin 7 yıl ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni açısından %57,2' sinin 1-3 yıl arasında olduğu görülmektedir. Branş değişkeni incelendiğinde öğretmenlerin 116' sının (% 36,5) sayısal, 202'sinin (% 63,5) sözel olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branş değişkeni açısından sözel (% 63,5) branşın, sayısal (% 36,5) branştan daha fazla olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu”, “Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” ile araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, sahip olduğu çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi ve branş demografik değişkenlerini belirlemek için sorular bulunmaktadır. Formun giriş kısmında araştırmanın amacı ve araştırmacı hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.3.2. Liderlik Stilleri Ölçeği: Araştırmada ortaokul okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için Akçekoçe ve Bilgin (2016) tarafından geliştirilen “Liderlik Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 25 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Liderlik stillerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla ölçekte dönüşümcü liderlik stilinden 5 madde (1, 2, 3, 4 ve 5. madde), öğretimsel liderlik stilinden 5 madde (6, 7, 8, 9 ve 10. madde), kültürel liderlik stilinden 5 madde (11, 12, 13, 14 ve 15. madde), vizyoner liderlik stilinden 5 madde

(16, 17, 18, 19 ve 20. madde) ve etik liderlik stilinden 5 madde (21, 22, 23, 24 ve 25 madde) yer almaktadır.

Liderlik stilleri ölçeği likert tipi beşli derecelendirme türünde hazırlanmıştır. Ölçek Hiç katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kısmen Katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Çok katılıyorum (5) şeklinde hazırlanmıştır.

Bu çalışma kapsamında kullanılan liderlik stilleri ölçeğinin ve alt boyutlarının cronbach alpha güvenirlik sonuçları Tablo 3.2' de yer almaktadır.

Tablo 3. 2: Araştırmada Kullanılan Liderlik Stilleri Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları

Liderlik Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutları	Araştırma Kapsamında Ölçeğin Cronbach Alpha Değeri (α)	Akçekoce ve Bilgin (2016)
Dönüşümcü Liderlik	0,88	0,79
Öğretimsel Liderlik	0,86	0,82
Kültürel Liderlik	0,90	0,75
Vizyoner Liderlik	0,92	0,84
Etik Liderlik	0,78	0,82
Liderlik Stilleri (Genel Boyut)	0,96	0,93

Tablo 3.2' de yer alan bulgular incelendiğinde araştırma kapsamında liderlik stilleri ölçeği cronbach alpha güvenirlik değeri dönüşümcü liderlik $\alpha=0,88$, öğretimsel liderlik $\alpha=0,86$, kültürel liderlik $\alpha=0,90$, vizyoner liderlik $\alpha=0,92$, etik liderlik alt boyutu için $\alpha=0,78$ ve liderlik stilleri ölçeği geneli için $\alpha=0,96$ olarak belirlenmiştir. Akçekoce ve Bilgin (2016) tarafından yapılan araştırmada güvenirlik katsayısı dönüşümcü liderlik $\alpha=0,79$, öğretimsel liderlik $\alpha=0,82$, kültürel liderlik $\alpha=0,75$, vizyoner liderlik $\alpha=0,84$ ve etik liderlik alt boyutu için $\alpha=0,82$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı $\alpha=0,93$ olarak belirlenmiştir.

Cronbach alpha güvenirlik katsayısı

$0,00 \leq \alpha \leq 0,40$ Güvenilir değil

$0,40 \leq \alpha \leq 0,60$ Düşük derecede güvenilir

$0,60 \leq \alpha \leq 0,90$ Oldukça güvenilir

$0,90 \leq \alpha \leq 1$ Yüksek derecede güvenilir kabul edilmektedir (Özdemir, Tavşancı, akt. Can, 2020:397).

Bu doğrultuda araştırma kapsamında liderlik stilleri ölçeği ve alt boyutlarının oldukça güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.3.3. Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği: Araştırmada kullanılan öğretmen performans değerlendirme ölçeği Özgenel (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin hazırlanma aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan öğretmen performans değerlendirme taslağı referans alınmıştır. Açımlayıcı faktör analizine göre ölçek 5 alt boyutlu bir yapı ve 34 maddeden oluşmaktadır. Alan bilgisi alt boyutu 4 madde (1,2,3 ve 4. madde), öğrenme öğretme sürecini hazırlama boyutu 6 madde (5, 6, 7, 8, 9 ve 10. madde), iletişim boyutu 5 madde (11, 12, 13, 14 ve 15. madde), öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim 9 madde (16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 ve 24. madde), mesleki tutum ve değerler ise 10 maddeden (25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 ve 34. madde) oluşmaktadır.

Öğretmen performansı değerlendirme ölçeği likert tipi beşli derecelendirme türünde hazırlanmıştır. Ölçek Çok az (1), Az (2), Orta (3), İyi (4) ve Çok iyi (5) şeklinde hazırlanmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı % 62.688 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten en az 34 puan en fazla ise 170 puan alınabilmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması yüksek performansa, düşük puan alınması düşük performans olarak yorumlanmaktadır.

Tablo 3. 3 : Araştırmada Kullanılan Öğretmen Performans Ölçeği Güvenirlik Analiz Sonuçları

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Araştırma Kapsamında Ölçeğin Cronbach Alpha Değeri (α)	Özgenel (2019)
Alan Bilgisi	0,73	
Öğrenme Süreci	0,83	
İletişim	0,82	
Mesleki Gelişim	0,87	
Mesleki Tutum	0,91	
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	0,94	0,96

Tablo 3.3' de yer alan bulgular incelendiğinde araştırma kapsamında öğretmen performansı ölçeği Cronbach Alpha güvenirlilik değeri; alan bilgisi alt boyutu için $\alpha=0,73$, öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutu için $\alpha=0,83$, iletişim alt boyutu için $\alpha=0,82$, öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu

için $\alpha=0,87$, mesleki tutum ve değerler alt boyutu için $\alpha=0,91$ ve öğretmen performansı ölçeği geneli için $\alpha=0,94$ olarak belirlenmiştir. Özgenel (2019) tarafından yapılan araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha genel güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,96$ olarak hesaplanmıştır. Özgenel tarafından ölçek alt boyutlarına ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı istatistiksel olarak paylaşılmamıştır. Bu araştırma kapsamında kullanılan öğretmen performans ölçeği ve alt boyutlarının oldukça güvenilir olduğu belirlenmiştir.

3.4.Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmaya başlamadan önce Liderlik Stilleri Ölçeği için sayın Adnan Akçekoce ile; Öğretmen Performansı Değerlendirme Ölçeği için Doç. Dr. Mustafa Özgenel ile e-posta yoluyla iletişime geçilmiştir. İstanbul İl Müdürlüğü'nden ölçeklerin öğretmenlere uygulanması için gerekli izinlerin alınması ve etik kurul izinlerinin tamamlanmasıyla birlikte belirlenen örneklem listesi ve çalışma takvimi doğrultusunda veri toplama sürecine geçilmiştir. Pandemi sürecinden dolayı veriler ilk etapta Google form olarak Küçükçekmece ilçesi devlet ortaokulu; okul müdürleri gruplarına, ilçe zümre gruplarına ve proje gruplarına gönderilmiştir. Google form ile 250 öğretmenden dönüş olmuştur. Sayı yeterli olmayacağı için hazırlanan 120 anket formu yüz yüze uygulamaya izin verilen okullara ulaştırılmıştır. Formlar öğretmenlerin çevrimiçi linki doldurup doldurmadıkları sorularak daha önce çevrimiçi anketi doldurmayan öğretmenlere dağıtılmıştır.

Çevrimiçi ve yüz yüze uygulanan ölçek formları ile toplamda 351 gönüllü öğretmene ulaşılmıştır. Geri dönen formlardan uç değer analizi, normal dağılım analizi ve yüz yüze uygulanan ölçeklerin eksik doldurulmasından kaynaklı olarak 33 form elenmiştir. Geriye kalan 318 gönüllü öğretmenden elde edilen verilerden yararlanılarak analizler yapılmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler, SPSS 25 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin liderlik stilleri ve öğretmen performansı değişkenlerinin ve alt boyutlarının normalliğini tespit etmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık değerleri incelenmiştir.

Tablo 3. 4 : Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçekler ve Ölçeklere Ait Alt Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Liderlik Stilleri (Genel Boyut)	-0,881	0,746
Dönüşümcü Liderlik	-0,834	0,963
Öğretimsel Liderlik	-0,789	0,488
Kültürel Liderlik	-0,824	0,400
Vizyoner Liderlik	-0,907	0,891
Etik Liderlik	-0,834	0,997
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	-0,238	-0,024
Alan Bilgisi	-0,154	-0,051
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	-0,292	0,390
İletişim	-0,554	0,938
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	-0,168	-0,188
Mesleki Tutum ve Değerler	-0,496	-0,850

Tablo 3.4 incelendiğinde liderlik stilleri ölçeği ve alt boyutları ile öğretmen performans ölçeği ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2007: 46) ; çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ve -1,5 arasında olduğunda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul etmektedir (Önal, 2019). Tablo 3.4 incelendiğinde araştırma kapsamında kullanılan liderlik stilleri ölçeği ile öğretmen performans ölçeği ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 3.4). Bu bakımdan araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının normal dağıldığı kabul edilebilir.

Öğretmenlerin demografik değişken bulguları için tanımlayıcı istatistiklerden frekans ve yüzde kullanılmıştır. Liderlik stilleri ve öğretmen performans değerlendirmeye ilişkin görüşlerini saptamak için minimum, maksimum, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilleri ve öğretmen performans düzeylerini cinsiyet, medeni durum ve branş değişkenlerine göre farkın belirlenmesi için veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi ile veriler çözümlenmiştir. Yaş, mesleki kıdem, sahip olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki görev süresi değişkenlerinde ise veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı Tek Yönlü Varyans Analizi (One-way Anova) ile veriler

özümlenmiştir. Gruplar arasında fark olduğu için hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için Post Hoc testi uygulanmıştır.

Liderlik stilleri ve öğretmen performansı arasındaki ilişkinin belirlenmesi için korelasyon testi uygulanmıştır. Pearson korelasyon katsayısı analizinde r değerinin +1 olması mükemmel pozitif ilişki -1 olması mükemmel negatif ilişkiyi, 0 olması ilişki olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısı mutlak değer olarak 0,00 ve 0,30 arasında olması düşük düzeyde; 0,30 ve 0,70 arasında olması orta düzey; 0,70 ve 1 arasında olması yüksek düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2020: 32). Liderlik stillerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığını tespit etmek için basit regresyon analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4 BULGULAR

Araştırmanın temel problemi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kullandığı dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemini cevaplamak amacıyla alt problemler belirlenmiştir. Belirlenen alt problemlere ilişkin elde edilen veriler çerçevesinde gerçekleştirilen analizlere ilişkin bulgular bu bölümde yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ortaokul öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine ilişkin görüşlerine ait bulgular en fazla ve en az katıldıkları madde, ölçek alt boyutlarında en fazla ve en az katıldıkları madde, dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik alt boyutlarına yönelik verdikleri cevaplar incelenmiştir.

Tablo 4 1. Yöneticilerin Liderlik Stilleri Ölçeği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Liderlik Stilleri Ölçeği Maddeleri	N	Min	Max	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	Madde 1	318	1	5	4,04	0,7
	Madde 2	318	1	5	3,86	0,86
	Madde 3	318	1	5	3,92	0,82
	Madde 4	318	1	5	4,08	0,81
	Madde 5	318	1	5	3,95	0,88
Öğretimsel Liderlik	Madde 6	318	1	5	3,58	1,04
	Madde 7	318	1	5	4,09	0,74
	Madde 8	318	1	5	3,89	0,89
	Madde 9	318	1	5	3,89	0,92
	Madde 10	318	1	5	3,6	0,99

Kültürel Liderlik	Madde 11	318	1	5	3,97	0,9
	Madde 12	318	1	5	3,56	1,02
	Madde 13	318	1	5	3,45	1,13
	Madde 14	318	1	5	3,76	0,99
	Madde 15	318	1	5	3,84	0,97
Vizyoner Liderlik	Madde 16	318	1	5	4,08	0,84
	Madde 17	318	1	5	3,95	0,83
	Madde 18	318	1	5	4,04	0,82
	Madde 19	318	1	5	3,94	0,83
	Madde 20	318	1	5	3,89	0,91
Etik Liderlik	Madde 21	318	1	5	4,18	0,97
	Madde 22	318	1	5	4,13	0,78
	Madde 23	318	1	5	4,24	0,74
	Madde 24	318	1	5	4,04	0,8
	Madde 25	318	1	5	4,35	0,77

Ölçeğin tamamında yer alan sorular arasında, öğretmenlerin en fazla katıldığı ilk üç madde sırasıyla

- 1) “25. Madde: *Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir* ($\bar{X}=4,35$).”
- 2) “23. Madde: *Ahlaki değerlere ve geleneklere saygı gösterir* ($\bar{X}=4,24$).”
- 3) “21. Madde: *Öğretmenlerden kendi kişisel işlerini yapmasını istemez* ($\bar{X}=4,18$).” maddeleri olmuştur.

Ölçeğin tamamında en az katıldığı ilk üç madde sırasıyla

- 1) “13. Madde: *Yeni gelen öğretmenlerin kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenler* ($\bar{X}=3,45$).”
- 2) “12. Madde: *Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için değişik etkinlikler düzenler* ($\bar{X}=3,56$).”
- 3) “6. Madde: *Sınıfları ziyaret ederek eğitim-öğretimi yerinde izler* ($\bar{X}=3,58$).” maddeleri olmuştur.

Dönüşümcü liderlik alt boyutunda en fazla katıldıkları madde “4. Madde: *Herhangi bir risk durumunda hızlı karar alır ve gerekli dönüşümü sağlar* ($\bar{X}=4,08$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “2. Madde: *Zamanını, örnek olmak ve yol göstermek için harcar* ($\bar{X}=3,86$).” maddesi olmuştur.

Öğretimsel liderlik alt boyutunda en fazla katıldıkları madde “7. Madde: *Etkili bir eğitim ve öğretim için gerekli düzen ve disiplini sağlar* ($\bar{X}=4,09$). maddesi iken en

az katıldıkları madde “ 6. Madde: Sınıfları ziyaret ederek eğitim- öğretimi yerinde izler ($\bar{X}= 3,58$).” maddesi olmuştur.

Kültürel liderlik alt boyutunda en fazla katıldıkları madde “ 11. Madde: Ders dışı sosyal, kültürel ve eğitsel faaliyetler için çaba gösterir ($\bar{X}= 3,97$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “13. Madde: Yeni gelen öğretmenlerin kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenler ($\bar{X}= 3,45$).” maddesi olmuştur.

Vizyoner liderlik alt boyutunda en fazla katıldıkları madde “ 16. Madde: Eğitim yılı başında okulun amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar ($\bar{X}= 4,08$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “20. Madde: Vizyonu ve misyonu tören, konferans, gibi etkinliklerle sürekli gündemde tutar ($\bar{X}= 3,89$).” maddesi olmuştur.

Etik liderlik alt boyutunda en fazla katıldıkları madde “25. Madde: Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir ($\bar{X}= 4,35$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “24. Madde: Söyledikleri ile yaptıkları uyumludur ($\bar{X}= 4,04$).” maddesi olmuştur.

Tablo 4 2: Yöneticilerin Liderlik Stilleri Ölçeğinin Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Bulguları

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	N	Min	Max	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	318	1,4	5	3,97	0,67
Öğretimsel Liderlik	318	1,4	5	3,81	0,73
Kültürel Liderlik	318	1	5	3,72	0,84
Vizyoner Liderlik	318	1,4	5	3,98	0,73
Etik Liderlik	318	2	5	4,19	0,60

Tablo 4.2 incelendiğinde liderlik stilleri ölçeği alt boyutlarından kültürel liderliğin ($\bar{X}=3,72$) en düşük ortalamaya sahip olduğu, etik liderliğin ($\bar{X}= 4,19$) en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Görüşler incelendiğinde okul müdürlerinin etik liderlik stilini yüksek düzeyde sergilerken, kültürel liderlik stilini düşük düzeyde sergiledikleri söylenebilir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın problemde yer alan “Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerine ilişkin görüşleri; demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, sahip

olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?" alt probleme ait bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.2.1. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri ile cinsiyet değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.3' de bulunmaktadır.

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	172	3,97	0,69	316	-0,04	0,97
	Erkek	146	3,97	0,64			
Öğretimsel Liderlik	Kadın	172	3,82	0,80	316	0,15	0,88
	Erkek	146	3,80	0,65			
Kültürel Liderlik	Kadın	172	3,70	0,89	316	-0,50	0,62
	Erkek	146	3,74	0,79			
Vizyoner Liderlik	Kadın	172	4,02	0,74	316	0,91	0,36
	Erkek	146	3,94	0,72			
Etik Liderlik	Kadın	172	4,19	0,62	316	0,22	0,83
	Erkek	146	4,18	0,57			

$P < 0,05$

Tablo 4.3 incelendiğinde dönüşümcü liderlik ($t_{(316)} = -0,04$; $p = 0,97$), öğretimsel liderlik ($t_{(316)} = 0,15$; $p = 0,88$), kültürel liderlik ($t_{(316)} = -0,50$; $p = 0,62$), vizyoner liderlik ($t_{(316)} = 0,91$; $p = 0,36$) ve etik liderlik ($t_{(316)} = 0,22$; $p = 0,83$) alt boyutlarına ilişkin, öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri liderlik stilleri ile ilgili görüşlerinin cinsiyet değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2.2. Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri alt boyutları ile yaş değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.4 ve Tablo 4.5 de bulunmaktadır.

Tablo 4 4: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Yaş	N	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	20-30 yaş	103	3,99	0,71
	31-35 yaş	117	4,05	0,63
	36-40 yaş	48	3,97	0,62
	41 yaş ve üzeri	50	3,76	0,70
Öğretimsel Liderlik	20-30 yaş	103	3,76	0,81
	31-35 yaş	117	3,94	0,66
	36-40 yaş	48	3,85	0,63
	41 yaş ve üzeri	50	3,59	0,78
Kültürel Liderlik	20-30 yaş	103	3,77	0,92
	31-35 yaş	117	3,80	0,78
	36-40 yaş	48	3,63	0,88
	41 yaş ve üzeri	50	3,49	0,78
Vizyoner Liderlik	20-30 yaş	103	3,96	0,84
	31-35 yaş	117	4,10	0,62
	36-40 yaş	48	4,01	0,71
	41 yaş ve üzeri	50	3,73	0,72
Etik Liderlik	20-30 yaş	103	4,18	0,69
	31-35 yaş	117	4,21	0,55
	36-40 yaş	48	4,31	0,52
	41 yaş ve üzeri	50	4,02	0,55

Tablo 4. 4’ de öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine yönelik görüşlerinin yaş değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 5: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Dönüşümcü Liderlik	G. Arası	2,91	3	0,97			
	G. İçi	138,24	314	0,44	2,21	0,087	
	Toplam	141,15	317				
Öğretimsel Liderlik	G. Arası	4,64	3	1,55			
	G. İçi	165,44	314	0,53	2,94	0,034*	31-35 yaş> 41 yaş üzeri
	Toplam	170,08	317				

Kültürel Liderlik	G. Arası	4,17	3	1,39			
	G. İçi	222,12	314	0,71	1,96	0,120	
	Toplam	226,29	317				
Vizyoner Liderlik	G. Arası	4,88	3	1,63			
	G. İçi	165,13	314	0,53	3,10	0,021*	31-35 yaş>41 yaş üzeri
	Toplam	170,01	317				
Etik Liderlik	G. Arası	2,27	3	0,76			
	G. İçi	111,19	314	0,35	2,14	0,054	
	Toplam	113,46	317				

Tablo 4.5 incelendiğinde liderlik stilleri ölçeğinin dönüşümcü liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,21$; $p > 0,05$), kültürel liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,96$; $p > 0,05$), etik liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,14$; $p > 0,05$) ile yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri dönüşümcü, kültürel ve etik liderlik stilleri ile ilgili görüşlerinin yaş değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

Öğretimsel liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,94$; $p < 0,05$) le yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Öğretimsel liderlik alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda öğretimsel liderlik alt boyutu için 31-35 yaş arası ortalamalarının ($\bar{X}=3,94$) 41 yaş ve üzeri ortalamalarından ($\bar{X}= 3,59$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin yöneticilerin öğretimsel liderlik stilini, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlere göre daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Vizyoner liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 3,10$; $p < 0,05$) ile yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Vizyoner liderlik alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda vizyoner liderlik alt boyutu için 31-35 yaş arası ortalamalarının ($\bar{X}=4,10$) 41 yaş ve üzeri ortalamalarından ($\bar{X}= 3,73$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin yöneticilerin vizyoner liderlik stilini, 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlere göre daha olumlu gördüğü söylenebilir.

4.2.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.6 ve Tablo 4.7 de bulunmaktadır.

Tablo 4 6: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	1-5 yıl	99	4,01	0,67
	6-10 yıl	120	4,07	0,64
	11-15 yıl	54	3,87	0,53
	16 yıl ve üzeri	45	3,73	0,81
Öğretimsel Liderlik	1-5 yıl	99	3,79	0,76
	6-10 yıl	120	3,92	0,68
	11-15 yıl	54	3,79	0,65
	16 yıl ve üzeri	45	3,57	0,84
Kültürel Liderlik	1-5 yıl	99	3,80	0,90
	6-10 yıl	120	3,83	0,77
	11-15 yıl	54	3,55	0,81
	16 yıl ve üzeri	45	3,43	0,87
Vizyoner Liderlik	1-5 yıl	99	4,02	0,73
	6-10 yıl	120	4,07	0,72
	11-15 yıl	54	3,97	0,61
	16 yıl ve üzeri	45	3,69	0,85
Etik Liderlik	1-5 yıl	99	4,19	0,65
	6-10 yıl	120	4,24	0,60
	11-15 yıl	54	4,20	0,42
	16 yıl ve üzeri	45	4,02	0,64

Tablo 4. 6' da öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 7: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Dönüşümcü Liderlik	G. Arası	4,47	3	1,49	3,43	0,034*	6-10 yıl> 16 yıl ve üzeri
	G. İçi	136,68	314	0,44			
	Toplam	141,15	317				
Öğretimsel Liderlik	G. Arası	4,20	3	1,40	2,65	0,049*	6-10 yıl> 16 yıl ve üzeri
	G. İçi	165,89	314	0,53			
	Toplam	170,08	317				

Kültürel Liderlik	G. Arası	7,51	3	2,51				
	G. İçi	218,77	314	0,70	3,60	0,014*	6-10 yıl> 16 yıl ve üzeri	
	Toplam	226,29	317					
Vizyoner Liderlik	G. Arası	4,85	3	1,62				
	G. İçi	165,17	314	0,53	3,07	0,028*	6-10 yıl>16 yıl ve üzeri	
	Toplam	170,01	317					
Etik Liderlik	G. Arası	1,62	3	0,54				
	G. İçi	111,84	314	0,36	1,52	0,259		
	Toplam	113,46	317					

Tablo 4.7 incelendiğinde liderlik stilleri ölçeğinin etik liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,52$; $p > 0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri etik liderlik stili ile ilgili görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 3,43$; $p < 0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda dönüşümcü liderlik alt boyutu için mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,07$) 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 3,73$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin dönüşümcü liderlik stilini, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Öğretimsel liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,65$; $p < 0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda öğretimsel liderlik alt boyutu için mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,92$) 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 3,57$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin öğretimsel liderlik stilini, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Kültürel liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 3,60$; $p < 0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda kültürel liderlik alt boyutu için mesleki

kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,83$) 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 3,43$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin öğretimsel liderlik stilini, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Vizyoner liderlik alt boyutu ($F_{(3,314)} = 3,07$; $p<0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda vizyoner liderlik alt boyutu için mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,07$) 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 3,69$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin öğretimsel liderlik stilini, 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

4.2.4. Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri alt boyutları ile medeni durum değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.8 de bulunmaktadır.

Tablo 4 8: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p																																												
Dönüşümcü Liderlik	Evli	163	3,93	0,72	316	-1,23	0,22																																												
	Bekar	155	4,02	0,61				Öğretimsel Liderlik	Evli	163	3,77	0,79	316	-1,00	0,32	Bekar	155	3,85	0,67	Kültürel Liderlik	Evli	163	3,63	0,89	316	-1,88	0,06	Bekar	155	3,81	0,78	Vizyoner Liderlik	Evli	163	3,93	0,78	316	-1,39	0,17	Bekar	155	4,04	0,67	Etik Liderlik	Evli	163	4,18	0,61	316	-0,33	0,74
Öğretimsel Liderlik	Evli	163	3,77	0,79	316	-1,00	0,32																																												
	Bekar	155	3,85	0,67				Kültürel Liderlik	Evli	163	3,63	0,89	316	-1,88	0,06	Bekar	155	3,81	0,78	Vizyoner Liderlik	Evli	163	3,93	0,78	316	-1,39	0,17	Bekar	155	4,04	0,67	Etik Liderlik	Evli	163	4,18	0,61	316	-0,33	0,74	Bekar	155	4,20	0,59								
Kültürel Liderlik	Evli	163	3,63	0,89	316	-1,88	0,06																																												
	Bekar	155	3,81	0,78				Vizyoner Liderlik	Evli	163	3,93	0,78	316	-1,39	0,17	Bekar	155	4,04	0,67	Etik Liderlik	Evli	163	4,18	0,61	316	-0,33	0,74	Bekar	155	4,20	0,59																				
Vizyoner Liderlik	Evli	163	3,93	0,78	316	-1,39	0,17																																												
	Bekar	155	4,04	0,67				Etik Liderlik	Evli	163	4,18	0,61	316	-0,33	0,74	Bekar	155	4,20	0,59																																
Etik Liderlik	Evli	163	4,18	0,61	316	-0,33	0,74																																												
	Bekar	155	4,20	0,59																																															

$P < 0,05$

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin dönüşümcü liderlik ($t_{(316)} = -1,23$; $p = 0,22$), öğretimsel liderlik ($t_{(316)} = -1,00$; $p = 0,32$), kültürel liderlik ($t_{(316)} = -1,88$; $p = 0,06$), vizyoner liderlik ($t_{(316)} = -1,39$; $p = 0,17$) ve etik liderlik ($t_{(316)} = -0,33$;

p= 0,74) alt boyutları ile medeni durum değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri liderlik stilleri ile ilgili görüşlerinin medeni durum değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4.2.5. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri alt boyutları ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.9 ve Tablo 4.10 da bulunmaktadır.

Tablo 4 9: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	1-3 yıl	182	3,99	0,67
	4-6 yıl	72	4,03	0,63
	7 yıl ve üzeri	64	3,83	0,68
Öğretimsel Liderlik	1-3 yıl	182	3,82	0,74
	4-6 yıl	72	3,91	0,65
	7 yıl ve üzeri	64	3,67	0,78
Kültürel Liderlik	1-3 yıl	182	3,72	0,90
	4-6 yıl	72	3,88	0,67
	7 yıl ve üzeri	64	3,54	0,85
Vizyoner Liderlik	1-3 yıl	182	3,99	0,76
	4-6 yıl	72	4,12	0,58
	7 yıl ve üzeri	64	3,81	0,77
Etik Liderlik	1-3 yıl	182	4,19	0,64
	4-6 yıl	72	4,18	0,54
	7 yıl ve üzeri	64	4,18	0,54

Tablo 4. 9' da öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine yönelik görüşlerinin görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 10: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği ve Ölçeğe Ait Alt Boyutlar	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Dönüşümcü Liderlik	G. Arası	1,61	2	0,80			
	G. İçi	139,55	315	0,44	1,81	0,165	
	Toplam	141,15	317				
Öğretimsel Liderlik	G. Arası	2,01	2	1,01			
	G. İçi	168,07	315	0,53	1,89	0,154	
	Toplam	170,08	317				
Kültürel Liderlik	G. Arası	3,79	2	1,89			4-6
	G. İçi	222,50	315	0,71	2,68	0,041*	yıl>7 yıl ve üzeri
	Toplam	226,29	317				
Vizyoner Liderlik	G. Arası	3,40	2	1,70			4-6
	G. İçi	166,62	315	0,53	3,21	0,028*	yıl>7 yıl ve üzeri
	Toplam	170,01	317				
Etik Liderlik	G. Arası	0,00	2	0,00			
	G. İçi	113,46	315	0,36	0,01	0,995	
	Toplam	113,46	317				

Tablo 4.10 incelendiğinde dönüşümcü liderlik ($F_{(2,315)} = 1,81$; $p > 0,05$), öğretimsel liderlik ($F_{(2,315)} = 1,89$; $p > 0,05$) ve etik liderlik alt boyutu ($F_{(2,315)} = 0,01$; $p > 0,05$) ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri dönüşümcü, öğretimsel ve etik liderlik stilleri ile ilgili görüşlerinin görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

Kültürel liderlik alt boyutu ($F_{(2,315)} = 2,68$; $p < 0,05$) ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni için anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Kültürel liderlik alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda okuldaki hizmet süresi 4-6 yıl olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=3,88$) 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}=3,54$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle

okuldaki hizmet süresi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin kültürel liderlik stilini 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Vizyoner liderlik alt boyutu ($F_{(2,315)} = 3,21$; $p < 0,05$) ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni için anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Vizyoner liderlik alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda 4-6 yıl ortalamalarının ($\bar{X}=4,12$) 7 yıl ve üzeri ($\bar{X}= 3,81$) ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle okuldaki hizmet süresi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlerin yöneticilerin vizyoner liderlik stilini 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha olumlu gördüğü söylenebilir.

4.2.6. Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin liderlik stilleri alt boyutları ile branş değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.11 de bulunmaktadır.

Tablo 4 11: Öğretmenlerin Yöneticilerin Liderlik Stilleri ile İlgili Görüşlerinin Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Liderlik Stilleri Ölçeği Alt Boyutları	Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p																																												
Dönüşümcü Liderlik	Sayısal	116	3,94	0,72	316	-0,61	0,54																																												
	Sözel	202	3,99	0,64				Öğretimsel Liderlik	Sayısal	116	3,75	0,80	316	-1,09	0,28	Sözel	202	3,84	0,69	Kültürel Liderlik	Sayısal	116	3,67	0,85	316	-0,77	0,44	Sözel	202	3,74	0,84	Vizyoner Liderlik	Sayısal	116	3,92	0,76	316	-1,13	0,26	Sözel	202	4,02	0,71	Etik Liderlik	Sayısal	116	4,18	0,64	316	-0,19	0,85
Öğretimsel Liderlik	Sayısal	116	3,75	0,80	316	-1,09	0,28																																												
	Sözel	202	3,84	0,69				Kültürel Liderlik	Sayısal	116	3,67	0,85	316	-0,77	0,44	Sözel	202	3,74	0,84	Vizyoner Liderlik	Sayısal	116	3,92	0,76	316	-1,13	0,26	Sözel	202	4,02	0,71	Etik Liderlik	Sayısal	116	4,18	0,64	316	-0,19	0,85	Sözel	202	4,19	0,58								
Kültürel Liderlik	Sayısal	116	3,67	0,85	316	-0,77	0,44																																												
	Sözel	202	3,74	0,84				Vizyoner Liderlik	Sayısal	116	3,92	0,76	316	-1,13	0,26	Sözel	202	4,02	0,71	Etik Liderlik	Sayısal	116	4,18	0,64	316	-0,19	0,85	Sözel	202	4,19	0,58																				
Vizyoner Liderlik	Sayısal	116	3,92	0,76	316	-1,13	0,26																																												
	Sözel	202	4,02	0,71				Etik Liderlik	Sayısal	116	4,18	0,64	316	-0,19	0,85	Sözel	202	4,19	0,58																																
Etik Liderlik	Sayısal	116	4,18	0,64	316	-0,19	0,85																																												
	Sözel	202	4,19	0,58																																															

$P < 0,05$

Tablo 4.11 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin dönüşümcü liderlik ($t_{(316)} = -0,61$; $p = 0,54$), öğretimsel liderlik ($t_{(316)} = -1,09$; $p = 0,28$), kültürel liderlik ($t_{(316)} = -0,77$; $p = 0,44$), vizyoner liderlik ($t_{(316)} = -1,13$; $p = 0,26$) ve etik liderlik ($t_{(316)} = -0,19$; $p = 0,85$) alt boyutları ile branş değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin yöneticilerin sergiledikleri liderlik stilleri ile ilgili görüşlerinin branş değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4. 3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ortaokul öğretmenlerin performans değerlendirme ölçeğine ait görüşleri; en fazla ve en az katıldıkları madde, ölçek alt boyutlarında en fazla ve en az katıldıkları madde, performans değerlendirme toplam puanı, alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim, mesleki tutum ve değerler alt boyutlarına ait bulgular analiz edilerek incelenmiştir.

Tablo 4. 12: Performans Ölçeği Maddeleri ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen Performans Ölçeği Alt Boyutları	Öğretmen Performansı Ölçeği Maddeleri	N	Min	Max	\bar{X}	Ss
Alan Bilgisi	ÖP 1	318	1	5	4,28	0,59
	ÖP 2	318	1	5	4,1	0,63
	ÖP 3	318	1	5	3,82	0,71
	ÖP 4	318	3	5	4,19	0,66
Öğrenme-Öğretme Sürecini Hazırlama	ÖP 5	318	1	5	4,07	0,72
	ÖP 6	318	1	5	3,95	0,80
	ÖP 7	318	2	5	4,39	0,60
	ÖP 8	318	2	5	4,24	0,67
	ÖP 9	318	2	5	4,18	0,68
	ÖP 10	318	2	5	4,16	0,64
İletişim	ÖP 11	318	2	5	4,35	0,61
	ÖP 12	318	2	5	4,36	0,64
	ÖP 13	318	1	5	4,24	0,72
	ÖP 14	318	1	5	4,25	0,69
	ÖP 15	318	1	5	4,42	0,61
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	ÖP 16	318	1	5	4,11	0,75
	ÖP 17	318	1	5	4,1	0,78
	ÖP 18	318	2	5	4,19	0,71
	ÖP 19	318	1	5	4,3	0,63
	ÖP 20	318	2	5	4,22	0,63
	ÖP 21	318	2	5	4,25	0,63
	ÖP 22	318	3	5	4,15	0,66

	ÖP 23	318	2	5	4,13	0,69
	ÖP 24	318	2	5	4,14	0,66
	ÖP 25	318	2	5	4,48	0,60
	ÖP 26	318	1	5	4,4	0,64
	ÖP 27	318	3	5	4,55	0,54
	ÖP 28	318	3	5	4,53	0,56
Mesleki Tutum ve Değerler	ÖP 29	318	2	5	4,53	0,59
	ÖP 30	318	3	5	4,45	0,58
	ÖP 31	318	3	5	4,56	0,57
	ÖP 32	318	3	5	4,54	0,54
	ÖP 33	318	3	5	4,55	0,56
	ÖP 34	318	2	5	4,56	0,56

Ölçeğin tamamında yer alan sorular arasında, öğretmenlerin en fazla katıldığı ilk üç madde sırasıyla

- 1) “34. Madde: Mesleki ve etik ilkelere uygun davranırım ($\bar{X}=4,56$).”
- 2) “31. Madde: Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım ($\bar{X}=4,56$).”
- 3) “33. Madde: Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm ($\bar{X}=4,55$).” maddeleri olmuştur.

Ölçeğin tamamında en az katıldığı ilk üç madde sırasıyla

- 1) “3. Madde: Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim ($\bar{X}=3,82$).”
- 2) “6. Madde: Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamı hazırlarım ($\bar{X}=3,95$).
- 3) “5. Madde: Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlarım ($\bar{X}=3,58$).” maddeleri olmuştur.

Alan bilgisi alt boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “1. Madde: Alanımla ilgili konu ve kavramlara hakimimdir ($\bar{X}=4,28$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “3. Madde: Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim ($\bar{X}=3,82$).” maddesi olmuştur.

Öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “7. Madde: Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alırım ($\bar{X}=4,39$). maddesi iken en az katıldıkları madde “6. Madde: Öğrencilerin

bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamı hazırlarım ($\bar{X}= 3,95$).” maddesi olmuştur.

İletişim alt boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “ 15. Madde: Öğrencilerle etkili iletişim kurarım ($\bar{X}= 4,42$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “ Yönetici ve meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım ($\bar{X}= 4,24$).” maddesi olmuştur.

Öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “ 19. Madde: Öğrencilerimi kazanımlardan haberdar ederim ($\bar{X}= 4,30$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “17. Madde: Eğitim öğretim sürecindeki ailelerle işbirliği yaparım ($\bar{X}= 4,10$).” maddesi olmuştur.

Mesleki tutum ve değerler alt boyutunda öğretmenlerin en fazla katıldıkları madde “ Mesleki etik ilkelere uygun davranırım ($\bar{X}= 4,56$).” maddesi iken en az katıldıkları madde “26. Madde: Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıyım ($\bar{X}= 4,40$).” maddesi olmuştur.

Öğretmen performansı ölçeği genel boyut ve alt boyutlarına ait analiz sonuçları Tablo 4.13’ de yer almaktadır.

Tablo 4 13: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Öğretmen Performans Ölçeği ve Ölçeğe Ait Alt Boyutlar	N	Min	Max	\bar{x}	Ss
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	318	2,85	5	4,29	0,38
Alan Bilgisi	318	2,5	5	4,10	0,48
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	318	2	5	4,16	0,51
İletişim	318	1,8	5	4,32	0,50
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	318	2,78	5	4,18	0,48
Mesleki Tutum ve Değerler	318	3	5	4,52	0,43

Tablo 4.13 incelendiğinde öğretmen performansı ölçeği geneli için ortalama 4,29, standart sapma 0,38 olarak görülmektedir. Öğretmen performansı ölçeği alt boyutlarından; alan bilgisi ($\bar{X}=4,10$) alt boyutunun en düşük ortalamaya sahip olduğu, mesleki tutum ve değerler alt boyutunun ($\bar{X}= 4,52$) en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu çerçevede öğretmenlerin mesleki tutum ve değerler ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın probleminde yer alan “Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performansı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?” alt probleme ait bağımsız örneklem t Testi ve One-Way ANOVA analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.4.1. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı ölçeği ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.14’ de bulunmaktadır.

Tablo 4 14: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Ölçeğe Ait Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	Kadın	172	4,32	0,39	316	1,57	0,12
	Erkek	146	4,25	0,37			
Alan Bilgisi	Kadın	172	4,10	0,49	316	-0,06	0,95
	Erkek	146	4,10	0,47			
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	Kadın	172	4,18	0,53	316	0,76	0,45
	Erkek	146	4,14	0,48			
İletişim	Kadın	172	4,35	0,51	316	0,94	0,35
	Erkek	146	4,30	0,48			
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	Kadın	172	4,20	0,48	316	1,01	0,32
	Erkek	146	4,15	0,48			
Mesleki Tutum ve Değerler	Kadın	172	4,58	0,43	316	2,70	0,01*
	Erkek	146	4,45	0,42			

*P< 0,05

Tablo 4.14 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı genel boyutu ($t_{(316)}= 1,57$; $p= 0,12$), alan bilgisi ($t_{(316)}= -0,06$; $p= 0,95$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama ($t_{(316)}= 0,76$; $p= 0,45$), iletişim ($t_{(316)}= 0,94$; $p= 0,35$) ve öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ($t_{(316)}= 1,01$; $p= 0,32$) alt boyutları ile cinsiyet değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Mesleki tutum ve değerler ($t_{(316)}= 2,70$; $p= 0,01$) alt boyutuna yönelik öğretmen görüşlerinin ortalamalarının cinsiyet değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı

bir fark olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına inildiğinde kadın öğretmenlerin mesleki tutum ve değerler alt boyutuna ilişkin ortalama puanlarının ($\bar{X}= 4,58$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X}= 4,45$) daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, kadın öğretmenlerin mesleki tutum ve değerler ile ilgili düzeylerinin erkek öğretmenlere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

4.4.2. Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı ölçeği ve alt boyutları ile yaş değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.15 ve Tablo 4.16’ da bulunmaktadır.

Tablo 4 15: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Yaş	N	\bar{X}	Ss
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	20-30 yaş	103	4,27	0,43
	31-35 yaş	117	4,27	0,35
	36-40 yaş	48	4,26	0,35
	41 yaş ve üzeri	50	4,38	0,38
Alan Bilgisi	20-30 yaş	103	4,02	0,53
	31-35 yaş	117	4,09	0,43
	36-40 yaş	48	4,10	0,45
	41 yaş ve üzeri	50	4,27	0,49
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	20-30 yaş	103	4,14	0,59
	31-35 yaş	117	4,17	0,45
	36-40 yaş	48	4,14	0,43
	41 yaş ve üzeri	50	4,23	0,52
İletişim	20-30 yaş	103	4,30	0,58
	31-35 yaş	117	4,31	0,44
	36-40 yaş	48	4,27	0,47
	41 yaş ve üzeri	50	4,47	0,47
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	20-30 yaş	103	4,10	0,52
	31-35 yaş	117	4,23	0,43
	36-40 yaş	48	4,15	0,47
	41 yaş ve üzeri	50	4,25	0,51
Mesleki Tutum ve Değerler	20-30 yaş	103	4,58	0,44
	31-35 yaş	117	4,43	0,43
	36-40 yaş	48	4,50	0,39
	41 yaş ve üzeri	50	4,58	0,42

Tablo 4. 15’ de öğretmenlerin performans ölçeğine yönelik görüşlerinin yaş değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 16: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	G. Arası	0,48	3	0,16			
	G. İçi	46,01	314	0,147	1,093	0,352	
	Toplam	46,49	317				
Alan Bilgisi	G. Arası	2,16	3	0,719			41 yaş ve üzeri>
	G. İçi	71,45	314	0,228	3,16	0,025	20- 30 yaş
	Toplam	73,60	317				
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	G. Arası	0,29	3	0,098			
	G. İçi	81,73	314	0,26	0,376	0,77	
	Toplam	82,03	317				
İletişim	G. Arası	1,35	3	0,451			
	G. İçi	77,72	314	0,248	1,821	0,143	
	Toplam	79,07	317				
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	G. Arası	1,19	3	0,397	1,727	0,161	
	G. İçi	72,10	314	0,23			
	Toplam	73,29	317				
Mesleki Tutum ve Değerler	G. Arası	1,45	3	0,484			20-30 yaş> 31-35 yaş
	G. İçi	56,87	314	0,181	2,674	0,047	
	Toplam	58,32	317				

Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmen performans ölçeği geneli ($F_{(3,314)} = 1,093$; $p > 0,05$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutu ($F_{(3,314)} = 0,376$; $p > 0,05$), iletişim alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,821$; $p > 0,05$), öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,727$; $p > 0,05$) ile ilgili öğretmen görüşlerinin; yaş değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Alan bilgisi alt boyutu ($F_{(3,314)} = 3,16$; $p < 0,05$) ile ilgili öğretmen görüşleri yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Alan bilgisi alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda alan bilgisi alt boyutu için 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=4,27$)

20- 30 yaş arası öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X}= 4,02$) ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle 41 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin, 20- 30 yaş arasındaki öğretmenlere oranla alan bilgisi düzeylerini daha olumlu gördüğü söylenebilir.

Mesleki tutum ve değerler alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,674$; $p < 0,05$) ile ilgili öğretmen görüşleri yaş değişkeni bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleki tutum ve değerler alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda 20-30 yaş arası olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=4,58$) 31-35 yaş arası olan öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 4,43$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle 20-30 yaş arası olan öğretmenlerin, 31-35 yaş arasındaki öğretmenlere oranla mesleki tutum ve değerler düzeyini daha olumlu gördüğü söylenebilir.

4.4.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı ölçeği ve alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.17 ve Tablo 4.18’ de bulunmaktadır.

Tablo 4 17: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	Ss
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	1-5 yıl	99	4,26	0,42
	6-10 yıl	120	4,29	0,37
	11-15 yıl	54	4,25	0,34
	16 yıl ve üzeri	45	4,39	0,38
Alan Bilgisi	1-5 yıl	99	4,00	0,54
	6-10 yıl	120	4,13	0,41
	11-15 yıl	54	4,11	0,46
	16 yıl ve üzeri	45	4,23	0,51
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	1-5 yıl	99	4,15	0,60
	6-10 yıl	120	4,17	0,45
	11-15 yıl	54	4,12	0,41
	16 yıl ve üzeri	45	4,24	0,56
İletişim	1-5 yıl	99	4,31	0,57
	6-10 yıl	120	4,29	0,45
	11-15 yıl	54	4,31	0,50
	16 yıl ve üzeri	45	4,45	0,45

Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	1-5 yıl	99	4,11	0,51
	6-10 yıl	120	4,21	0,47
	11-15 yıl	54	4,16	0,41
	16 yıl ve üzeri	45	4,25	0,53
Mesleki Tutum ve Değerler	1-5 yıl	99	4,54	0,45
	6-10 yıl	120	4,48	0,44
	11-15 yıl	54	4,44	0,38
	16 yıl ve üzeri	45	4,64	0,40

Tablo 4. 17' de öğretmenlerin performans ölçeğine yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 18: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	G. Arası	0,611	3	0,20	1,39	0,25	
	G. İçi	45,88	314	0,15			
	Toplam	46,49	317				
Alan Bilgisi	G. Arası	1,86	3	0,62	2,72	0,08	
	G. İçi	71,74	314	0,23			
	Toplam	73,60	317				
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	G. Arası	0,37	3	0,12	0,48	0,70	
	G. İçi	81,65	314	0,26			
	Toplam	82,03	317				
İletişim	G. Arası	0,90	3	0,3	1,20	0,31	
	G. İçi	78,17	314	0,25			
	Toplam	79,07	317				
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	G. Arası	0,85	3	0,28	1,23	0,30	
	G. İçi	72,44	314	0,23			
	Toplam	73,29	317				
Mesleki Tutum ve Değerler	G. Arası	1,23	3	0,41	2,25	0,08	
	G. İçi	57,09	314	0,18			
	Toplam	58,32	317				

Tablo 4. 18 incelendiğinde öğretmen performans ölçeği geneli ($F_{(3,314)} = 1,39$; $p > 0,05$), alan bilgisi alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,72$; $p > 0,05$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutu ($F_{(3,314)} = 0,48$; $p > 0,05$), iletişim alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,20$; $p > 0,05$), öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu ($F_{(3,314)} = 1,23$; $p > 0,05$), mesleki tutum ve değerler alt boyutu ($F_{(3,314)} = 2,25$; $p > 0,05$) ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Görüşler çerçevesinde öğretmen performansının mesleki kıdem değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4.4.4. Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı ölçeği ve alt boyutları ile medeni durum değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.19 da bulunmaktadır.

Tablo 4 19: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Medeni Durum Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Ölçeğe Ait Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	Evli	163	4,33	0,36	316	2,04	0,04*
	Bekar	155	4,24	0,41			
Alan Bilgisi	Evli	163	4,17	0,47	316	2,61	0,01*
	Bekar	155	4,03	0,48			
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	Evli	163	4,19	0,49	316	0,87	0,39
	Bekar	155	4,14	0,53			
İletişim	Evli	163	4,36	0,45	316	1,19	0,24
	Bekar	155	4,29	0,54			
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	Evli	163	4,23	0,47	316	1,93	0,06
	Bekar	155	4,12	0,49			
Mesleki Tutum ve Değerler	Evli	163	4,56	0,40	316	1,77	0,08
	Bekar	155	4,47	0,45			

* $P < 0,05$

Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin öğrenme öğretme sürecini hazırlama ($t_{(316)} = 0,87$; $p = 0,39$), iletişim ($t_{(316)} = 1,19$; $p = 0,24$), öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ($t_{(316)} = 1,93$; $p = 0,06$) ve mesleki tutum ve değerler ($t_{(316)} = 1,77$; $p = 0,08$) alt boyutları ile medeni durum değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Öğretmen performansı genel boyuta ($t_{(316)} = 2,04$; $p = 0,04$) yönelik öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamalarının medeni durum değişkenine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına inildiğinde

öğretmen performansı genel boyutu için evli öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}= 4,33$) bekar öğretmenlerden ($\bar{X}= 4,24$) daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, evli öğretmenlerin, bekar öğretmenlere oranla öğretmen performans düzeylerinin daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Alan bilgisi ($t_{(316)}= 2,16$; $p= 0,01$) alt boyutuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamalarının medeni durum değişkenine göre istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Alan bilgisi alt boyutu için farkın kaynağı incelendiğinde evli öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}= 4,17$) bekar öğretmenlerden ($\bar{X}= 4,03$) daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, evli öğretmenlerin, bekar öğretmenlere oranla alan bilgisi düzeylerinin daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

4.4.5. Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı ölçeği ve alt boyutları ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.20 ve Tablo 4.21 de bulunmaktadır.

Tablo 4 20: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Sahip Olunan Çocuk Sayısı	N	\bar{X}	Ss
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	0 çocuk	180	4,26	0,40
	1 çocuk	73	4,34	0,37
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,32	0,35
Alan Bilgisi	0 çocuk	180	4,03	0,48
	1 çocuk	73	4,18	0,48
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,19	0,46
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	0 çocuk	180	4,15	0,52
	1 çocuk	73	4,23	0,50
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,14	0,47
İletişim	0 çocuk	180	4,31	0,52
	1 çocuk	73	4,34	0,47
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,34	0,49
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	0 çocuk	180	4,13	0,49
	1 çocuk	73	4,27	0,45
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,20	0,48

Mesleki Tutum ve Değerler	0 çocuk	180	4,50	0,44
	1 çocuk	73	4,51	0,42
	2 ve daha fazla çocuk	65	4,57	0,40

Tablo 4. 20' de öğretmenlerin performans ölçeğine yönelik görüşlerinin sahip olunan çocuk sayısı değişkeni bakımından betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 21: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	G. Arası	0,40	2	0,20	1,35	0,26	
	G. İçi	46,10	315	0,15			
	Toplam	46,49	317				
Alan Bilgisi	G. Arası	1,94	2	0,97	4,26	0,02	2 ve daha fazla > 0 çocuk
	G. İçi	71,67	315	0,23			
	Toplam	73,60	317				
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	G. Arası	0,37	2	0,19	0,72	0,49	
	G. İçi	81,65	315	0,26			
	Toplam	82,03	317				
İletişim	G. Arası	0,06	2	0,03	0,13	0,88	
	G. İçi	79,01	315	0,25			
	Toplam	79,07	317				
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	G. Arası	1,07	2	0,54	2,34	0,10	
	G. İçi	72,21	315	0,23			
	Toplam	73,29	317				
Mesleki Tutum ve Değerler	G. Arası	0,28	2	0,14	0,75	0,47	
	G. İçi	58,04	315	0,18			
	Toplam	58,32	317				

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmen performans ölçeği geneli ($F_{(2,315)} = 1,35$; $p > 0,05$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutu ($F_{(2,315)} = 0,72$; $p > 0,05$), iletişim alt boyutu ($F_{(2,315)} = 0,13$; $p > 0,05$), öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu ($F_{(2,315)} = 2,34$; $p > 0,05$), mesleki tutum ve değerler

($F_{(2,315)} = 0,75$; $p > 0,05$) ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Alan bilgisi alt boyutu ($F_{(2,315)} = 4,26$; $p < 0,05$) için anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Alan bilgisi alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda alan bilgisi alt boyutu için 2 ve daha fazla çocuğa sahip olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının ($\bar{X}=4,19$) 0 çocuğa sahip öğretmenlerin ortalamalarından ($\bar{X}= 4,03$) yüksek olduğu görülmüştür. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, 2 ve daha fazla çocuğa sahip öğretmenlerin, 0 çocuğa sahip öğretmenlere oranla alan bilgisi düzeylerinin daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

4.4.6. Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı düzeyi ve alt boyutları ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.22 ve Tablo 4.23 de bulunmaktadır.

Tablo 4 22: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Betimsel İstatistikleri

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	1-3 yıl	182	4,29	0,39
	4-6 yıl	72	4,24	0,36
	7 yıl ve üzeri	64	4,32	0,38
Alan Bilgisi	1-3 yıl	182	4,06	0,50
	4-6 yıl	72	4,13	0,43
	7 yıl ve üzeri	64	4,17	0,49
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	1-3 yıl	182	4,18	0,52
	4-6 yıl	72	4,15	0,47
	7 yıl ve üzeri	64	4,14	0,51
İletişim	1-3 yıl	182	4,32	0,52
	4-6 yıl	72	4,29	0,45
	7 yıl ve üzeri	64	4,38	0,49
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	1-3 yıl	182	4,18	0,48

	4-6 yıl	72	4,12	0,48
	7 yıl ve üzeri	64	4,23	0,48
Mesleki Tutum ve Değerler	1-3 yıl	182	4,54	0,44
	4-6 yıl	72	4,44	0,40
	7 yıl ve üzeri	64	4,53	0,44

Tablo 4. 22' de öğretmenlerin performans ölçeğine yönelik görüşlerinin görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından betimsel istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 4 23: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Alt Boyutları	Var. Kay	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	G. Arası	0,20	2	0,10			
	G. İçi	46,29	315	0,15	0,69	0,50	
	Toplam	46,49	317				
Alan Bilgisi	G. Arası	0,60	2	0,30			
	G. İçi	73,00	315	0,23	1,30	0,27	
	Toplam	73,60	317				
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	G. Arası	0,06	2	0,03			
	G. İçi	81,96	315	0,26	0,12	0,89	
	Toplam	82,03	317				
İletişim	G. Arası	0,28	2	0,14			
	G. İçi	78,79	315	0,25	0,56	0,57	
	Toplam	79,07	317				
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	G. Arası	0,45	2	0,22			
	G. İçi	72,84	315	0,23	0,96	0,38	
	Toplam	73,29	317				
Mesleki Tutum ve Değerler	G. Arası	0,57	2	0,29			
	G. İçi	57,75	315	0,18	1,56	0,21	
	Toplam	58,32	317				

Tablo 4.23 incelendiğinde öğretmen performans ölçeği geneli ($F_{(2,315)} = 0,69$; $p > 0,05$), alan bilgisi alt boyutu ($F_{(2,315)} = 1,30$; $p > 0,05$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama alt boyutu ($F_{(2,315)} = 0,12$; $p > 0,05$), iletişim alt boyutu ($F_{(2,315)} = 0,56$; $p > 0,05$), öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu ($F_{(2,315)} =$

0,96; $p > 0,05$) ve mesleki tutum ve değerler ($F_{(2,315)} = 1,56$; $p > 0,05$) ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Görüşler incelendiğinde öğretmen performansının görev yapılan okuldaki hizmet süresi bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4.4.7. Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırma

Öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı düzeyi ve alt boyutları ile branş değişkeni bakımından karşılaştırmaları Tablo 4.24 de bulunmaktadır.

Tablo 4 24: Performans Ölçeği ve Alt Boyutları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Bakımından Karşılaştırılması

Öğretmen Performans Ölçeği ve Ölçeğe Ait Alt Boyutlar	Branş	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öğretmen Performansı (Genel Boyut)	Sayısal	116	4,29	0,39	316	-0,05	0,96
	Sözel	202	4,29	0,38			
Alan Bilgisi	Sayısal	116	4,13	0,47	316	0,89	0,37
	Sözel	202	4,08	0,49			
Öğrenme Öğretme Sürecini Hazırlama	Sayısal	116	4,11	0,54	316	-1,31	0,19
	Sözel	202	4,19	0,49			
İletişim	Sayısal	116	4,29	0,46	316	-1,04	0,30
	Sözel	202	4,35	0,52			
Öğrenme-Öğretme Sürecini Yürütme ve Mesleki Gelişim	Sayısal	116	4,18	0,48	316	-0,07	0,94
	Sözel	202	4,18	0,48			
Mesleki Tutum ve Değerler	Sayısal	116	4,55	0,44	316	1,05	0,29
	Sözel	202	4,50	0,42			

* $P < 0,05$

Tablo 4.24 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı genel boyutu ($t_{(316)} = -0,05$; $p = 0,96$), alan bilgisi ($t_{(316)} = 0,89$; $p = 0,37$), öğrenme öğretme sürecini hazırlama ($t_{(316)} = -1,31$; $p = 0,19$), iletişim ($t_{(316)} = -1,04$, $p = 0,30$), öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim ($t_{(316)} = -0,07$; $p = 0,94$) ve mesleki tutum ve değerler ($t_{(316)} = 1,05$; $p = 0,29$) alt boyutları ile branş değişkeni bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Görüşler incelendiğinde öğretmen performansının branş değişkeni bakımından farklılık göstermediği söylenebilir.

4. 5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stilleri ve öğretmen performansına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla

korelasyon testi uygulanmıştır. Korelasyon test sonuçları Tablo 4.25’ de gösterilmiştir.

Tablo 4 25: Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Korelasyon Analiz Bulguları

		DL	ÖL	KL	VL	EL	ÖP
DL	r	1					
	p						
ÖL	r	0,743**	1				
	p	0,00					
KL	r	0,695**	0,778**	1			
	p	0,00	0,00				
VL	r	0,749**	0,785**	0,795**	1		
	p	0,00	0,00	0,00			
EL	r	0,653**	0,587**	0,543**	0,642**	1	
	p	0,00	0,00	0,00	0,00		
ÖP	r	0,260**	0,231**	0,229**	0,212**	0,263**	1
	p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	

**P<0,01

(**DL**: Dönüşümcü liderlik, **ÖL**: Öğretimsel liderlik, **KL**: Kültürel liderlik, **VL**: Vizyoner liderlik, **EL**: Etik liderlik; **ÖP**: Öğretmen performansı ölçeği geneli)

Tablo 4.25 incelendiğinde dönüşümcü liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı ($r= 0,260$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Görüşler doğrultusunda dönüşümcü liderlik arttıkça öğretmenlerin performans düzeyinin arttığı söylenebilir.

Öğretimsel liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı ($r= 0,231$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Görüşler doğrultusunda öğretimsel liderlik arttıkça öğretmenlerin performans düzeyinin arttığı söylenebilir.

Kültürel liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı ($r= 0,229$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Görüşler doğrultusunda kültürel liderlik arttıkça öğretmenlerin performans düzeyinin arttığı söylenebilir.

Vizyoner liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı ($r= 0,212$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Görüşler doğrultusunda vizyoner liderlik arttıkça öğretmenlerin performans düzeyinin arttığı söylenebilir.

Etik liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı ($r= 0,263$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Görüşler doğrultusunda etik liderlik arttıkça öğretmenlerin performans düzeyinin arttığı söylenebilir.

4. 6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine ilişkin görüşlerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analiz sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4 26: Dönüşümcü Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	β	t	P	R	R^2	F	p
Dönüşümcü Liderlik	Öğretmen Performans	3,69	0,125	0,26	29,44	0	0,26	0,068	23,002	0

Tablo 4.26 incelendiğinde dönüşümcü liderlik stilinin öğretmen performansını yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda dönüşümcü liderlik stili ile öğretmen performansının ($R= 0,26$, $R^2=0,068$). yordayıcısı olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik stili öğretmen performansının % 6,8 ' ini açıklamaktadır.

Tablo 4 27: Öğretimsel Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	β	t	P	R	R^2	F	p
Öğretimsel Liderlik	Öğretmen Performans	3,827	0,111	0,231	34,463	0	0,231	0,053	17,814	0

Tablo 4.27 incelendiğinde öğretimsel liderlik stilinin öğretmen performansını yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda öğretimsel liderliğin öğretmen performansının ($R= 0,231$, $R^2=0,053$) yordayıcısı olduğu görülmüştür. Öğretimsel liderlik stili öğretmen performansının % 5,3' ünü açıklamaktadır.

Tablo 4 28: Kültürel Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	β	t	P	R	R^2	F	p
Kültürel Liderlik	Öğretmen Performans	3,901	0,095	0,229	41,236	0	0,229	0,052	17,475	0

Tablo 4.28 incelendiğinde kültürel liderlik stilinin öğretmen performansını yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda kültürel liderliğin öğretmen performansının ($R= 0,229$, $R^2=0,052$) yordayıcısı olduğu görülmüştür. Kültürel liderlik stili öğretmen performansının % 5,2' sini açıklamaktadır.

Tablo 4 29: Vizyoner Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	β	t	P	R	R^2	F	p
Vizyoner Liderlik	Öğretmen Performans	3,846	0,116	0,212	33,043	0	0,212	0,045	14,839	0

Tablo 4.29 incelendiğinde vizyoner liderlik stilinin öğretmen performansını yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda vizyoner liderliğin öğretmen performansının ($R= 0,212$, $R^2=0,045$) yordayıcısı olduğu görülmüştür. Vizyoner liderlik stili öğretmen performansının % 4,5' ini açıklamaktadır.

Tablo 4 30: Etik Liderlik Stilinin Öğretmen Performansını Yordamasına İlişkin Regresyon Analiz Bulguları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	β	t	P	R	R^2	F	p
Etik Liderlik	Öğretmen Performans	3,583	0,147	0,263	24,385	0	0,263	0,069	23,441	0

Tablo 4.30 incelendiğinde etik liderlik stilinin öğretmen performansını yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda etik liderliğin öğretmen performansının ($R= 0,263$, $R^2=0,069$) yordayıcısı olduğu görülmüştür. Etik liderlik stili öğretmen performansının % 6,9' unu açıklamaktadır.

BÖLÜM 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmada İstanbul Küçükçekmece ilçesinde devlet ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi belirlenmiştir. Demografik değişkenlere göre farklılıklar tespit edilmiş ve yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmen performansı ile ilişkisi belirlenerek yordama gücü sınanmıştır. Araştırmada cevap aranan alt problemlerin sonuçları elde edilen bulgular çerçevesinde sırasıyla sunulmuştur.

5.1.1. Birinci Alt Problem

Öğretmenlerin yöneticilerin liderlik stillerine ilişkin görüşlerinin dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik ve etik liderlik alt boyutlarında öğretmenlerin görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bulgular incelendiğinde en düşük ortalamayı sahip alt boyut kültürel liderlik iken en yüksek ortalamaya sahip olan alt boyut ise etik liderlik olarak belirlenmiştir. Cemaloğlu ve Okçu (2012) araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışını orta düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Tanrıverdi ve Paşaoğlu (2014) , Kahya (2020), Sever (2020) ile Dalgacı ve Saylık (2021) araştırmalarında okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik sergileme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ünal ve Çelik (2013); Yaman ve Ezer (2015); Akın-Kösterelioğlu ve Olukçu (2019) ve Sever (2020) araştırmalarında okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışını yüksek (katılıyorum) düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kaya ve Yiğit (2020) araştırmalarında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışını sergileme düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Maya (2017) araştırmasında okul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışlarını orta düzeyde gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Akgül (2019) ve Sever (2020) araştırmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin kültürel liderlik ile ilgili

görüşlerinin katılıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buharalıoğlu (2014) araştırmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin sergiledikleri vizyoner liderlik davranışı ile ilgili görüşlerinin düşük düzeyde, Özdilek (2019) ve Seyidoğlu (2020) araştırmalarında öğretmenlerin vizyoner liderlik stili ile ilgili görüşlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Cemaloğlu ve Kılınç (2012) araştırmasında ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin sergiledikleri etik liderlik davranışı ile ilgili görüşlerinin orta düzeyde olduğu, Uğurlu (2012), Doğan ve Uğurlu (2014) araştırmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik davranışına yönelik görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar Tanrıverdi ve Paşaoğlu (2014), Kahya (2020), Sever (2020), Dalgacı ve Saylık (2021); Ünal ve Çelik (2013); Yaman ve Ezer (2015); Akın-Kösterelioğlu ve Olukçu (2019); Akgül (2019), Özdilek (2019) ve Seyidoğlu (2020); Uğurlu (2012), Doğan ve Uğurlu (2014) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Cemaloğlu ve Okçu (2012), Kaya ve Yiğit (2020); Maya (2017), Buharalıoğlu (2014), Cemaloğlu ve Kılınç (2012) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bu durum öğretmenlerin değerlendirme kriterlerinin okul çevresine bağlı olarak değişebileceği şeklinde açıklanabilir.

5.1.2. İkinci Alt Problem

Araştırmanın alt probleminde yer alan *“Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stillerine ilişkin görüşleri; demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?”* alt problemine ait analiz sonuçları maddeler halinde verilmiştir.

• Cinsiyet Değişkeni

Araştırma sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik ve etik liderlik alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre fark olmadığı belirlenmiştir. Kiriş ve Aslan (2019) araştırmalarında cinsiyetin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde farklılık olduğunu tespit etmiştir. Dalgacı ve Saylık (2021) araştırmalarında cinsiyetin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde değişikliğe neden olmadığını tespit etmiştir. Bulduklu (2014) araştırmasında cinsiyetin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen

görüşlerinde değişikliğe neden olmadığını tespit etmiştir. Yörük ve Şahin (2019) araştırmalarında cinsiyetin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde farklılık olduğunu tespit etmiştir. Ay (2014) ve Akgül (2019) araştırmalarında cinsiyetin okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde değişikliğe neden olmadığını belirlemiştir. Seyidoğlu (2020) ve Kaçmaz (2020) cinsiyetin okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde değişikliğe neden olmadığını belirlemiştir. Doğan ve Uğurlu (2014) ve Köse (2020) araştırmalarında vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuç ile yapılan araştırmaların örtüştüğü söylenebilir.

- **Yaş Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik, kültürel liderlik, etik liderlik alt boyutları ile yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretimsel liderlik ve vizyoner liderlik alt boyutu için anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Öğretimsel liderlik alt boyutu ve vizyoner liderlik alt boyutu için 31-35 yaş arası ortalamalarının 41 yaş ve üzeri ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretimsel liderlik ile ilgili çalışmalarda yaş değişkenine rastlanılmamıştır. Vizyoner liderlik alt boyutunda Buharalı (2014) tarafından yapılan araştırmada 40-44 yaş grubu öğretmenlerin yöneticilerin vizyoner liderlik davranışları ile ilgili görüşleri olumsuz iken 50 yaş ve üstü öğretmenlerin daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda vizyoner liderlik davranışı ile ilgili elde edilen bulguların yapılan araştırmayla örtüştüğü söylenebilir.

- **Mesleki Kıdem Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre liderlik stilleri ölçeğinin etik liderlik alt boyutu ile mesleki kıdem değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik ve vizyoner liderlik alt boyutu için anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik ve vizyoner liderlik alt boyutları için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik ve kültürel liderlik alt boyutu için 6-10 yıl ortalamalarının 16 yıl ve üzeri ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Kiriş ve Aslan (2019) tarafından yapılan araştırmada 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin

yöneticilerin dönüşümcü liderlik ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bulduklu (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre öğretimsel liderlik ile ilgili görüşlerinde değişim olmadığı belirlenmiştir. Tuna (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre kültürel liderlik ile ilgili görüşlerinde değişim olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmalar ile araştırma bulguları örtüşmemektedir. Bunun nedeni örneklem grubunun farklı olmasından, öğretmenlerin değerlendirme kriterinin farklı olmasından veya ölçek maddelerinin farklı olmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir.

- **Medeni Durum Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşlerinin dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik ve etik liderlik alt boyutları ve medeni durum değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Tuna (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre kültürel liderlik ile ilgili görüşlerinde değişim olmadığı belirlenmiştir ve Köse (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre etik liderlik ile ilgili görüşlerinde değişim olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda kültürel liderlik ve etik liderlik davranışı ile ilgili elde edilen bulguların yapılan araştırmalarla örtüştüğü söylenebilir.

- **Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik alt boyutu ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kültürel liderlik ve vizyoner liderlik alt boyutu ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni için anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Kültürel liderlik ve vizyoner liderlik alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda 4-6 yıl ortalamalarının 7 yıl ve üzeri ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Kahya (2020) ve Dalğalı ve Saylık (2021) öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ile ilgili görüşlerinde fark olduğunu belirlemiştir. Çalışmada elde edilen bulgular yapılan araştırmalarla örtüşmemektedir. Bunun nedeni ölçek maddelerinin farklı olmasından kaynaklı olabilir. Bulduklu (2014) öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik ile ilgili görüşlerinde fark olmadığını belirlemiştir. Çalışmada elde edilen

bulgular ile yapılan araştırma sonuçları örtüşmektedir. Ay (2014) öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin kültürel liderlik ile ilgili görüşlerinde fark olmadığını belirlemiştir. Tuna (2014) öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin kültürel liderlik ile ilgili görüşlerinde fark olduğunu belirlemiştir. Okul müdürü ile çalışma süresi arttıkça kültürel liderlik puanlarının düştüğü belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuç Tuna (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmekte, Ay (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Bunun nedeni çalışma yapılan örneklemelerin farklı olmasından kaynaklı olabilir. Kaçmaz (2020) öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresine göre öğretmenlerin vizyoner liderlik ile ilgili görüşlerinde fark olduğunu belirlemiştir. Okul müdürü ile çalışma süresi 2 yıldan az ve 3-4 yıl olanların ortalamalarının 5 yıl ve üstü olanlara göre vizyoner liderlik puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen bulgular ile yapılan çalışmaların örtüşmediği görülmektedir. Bunun nedeni ölçek maddelerinin farklı olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

- **Branş Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşlerinin dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik ve etik alt boyutları ve branş değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Uğurlu ve Ceylan (2012) tarafından yapılan araştırmada fen grubu öğretmenlerinin, yöneticilerin etik liderlik davranışı ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen bulgular ile yapılan çalışmaların örtüşmediği görülmektedir. Bunun nedeni ölçek maddelerin farklı olması veya örneklemin farklı olmasından kaynaklı olabilir.

5.1.3. Üçüncü Alt Problem

Öğretmenlerin öğretmen performansı ölçeği geneli için görüşleri yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçek alt boyutları incelendiğinde alan bilgisi, iletişim, öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutlarında öğretmen görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu, iletişim ile mesleki tutum ve değerler alt boyutlarında öğretmen görüşlerinin çok yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen performans ölçeği alt boyutlarından; alan bilgisi alt boyutunun en düşük ortalamaya sahip olduğu, mesleki tutum ve değerler alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Arslan (2019) ve Aktaş (2020) tarafından yapılan araştırmada

öğretmen performans düzeyi çok yüksek olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ve yapılan araştırmaların örtüştüğü söylenebilir.

5.1.4. Dördüncü Alt Problem

Araştırmanın alt probleminde yer alan “*Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin performansı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, görev yapılan okuldaki hizmet süresi, branş) farklılık göstermekte midir?*” alt problemine ait analiz sonuçları maddeler halinde verilmiştir.

- **Cinsiyet Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı genel boyutu, alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim ve öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutları ile cinsiyet değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Mesleki tutum ve değerler alt boyutuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamalarının cinsiyet bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına inildiğinde kadın öğretmenlerin mesleki tutum ve değerler alt boyutuna ilişkin ortalama puanlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslan (2019), Aktaş (2020), Küçük (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmen performansı geneli boyutunda ve alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin geneli ile yapılan araştırma sonuçlarının örtüştüğü belirlenmiştir. Ancak mesleki tutum ve değerler alt boyutunda verilerin örtüşmediği belirlenmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin değerlendirme kriterlerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

- **Yaş Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmen performans ölçeği geneli, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim alt boyutu ile yaş değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alan bilgisi alt boyutu ve mesleki tutum ve değerler alt boyutu için anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Alan bilgisi, mesleki tutum ve değerler alt boyutları için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda alan bilgisi alt boyutu için 41 yaş ve üzeri ortalamalarının 20- 30 yaş ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleki tutum ve değerler alt boyutu için 20-30 yaş arası ortalamalarının 31-35 yaş ortalamalarından yüksek

olduğu belirlenmiştir. Bilgin-Yurdaöz (2018) ve Arslan (2019) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmen performansı geneli boyutunda ve alt boyutlarında yaş değişkeni açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin geneli ile ilgili elde edilen sonuçların ve yapılan araştırma sonuçlarının örtüştüğü belirlenmiştir. Ancak alan bilgisi ve mesleki tutum ve değerler alt boyutunda verilerin örtüşmediği belirlenmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin değerlendirme kriterlerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

- **Mesleki Kıdem Değerkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmen performans ölçeği geneli, alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme ve öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim, mesleki tutum ve değerler alt boyutu ile mesleki kıdem değerkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bilgin-Yurdaöz (2018), Arslan (2019), Aktaş (2020) ve Küçük (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmen performansı geneli boyutunda ve alt boyutlarında mesleki kıdem değerkeni açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen bulguların yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü belirlenmiştir.

- **Medeni Durum Değerkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşlerinin öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme-öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim, mesleki tutum ve değerler alt boyutları ile medeni durum değerkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen performansı genel boyutu ve alan bilgisi alt boyutuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamalarının medeni durum değerkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Farkın kaynağına inildiğinde öğretmen performansı genel boyutu için evli öğretmenlerin puanlarının bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alan bilgisi alt boyutu için farkın kaynağı incelendiğinde evli öğretmenlerin ortalama puanlarının bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İncelenen literatürde medeni durum değerkeni ile ilgili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bunun nedeni araştırmacıların medeni durum değerkeninin öğretmen performansı üzerinde fark oluşturmayacağını öngörmelerinden kaynaklı olabilir.

- **Sahip Olunan Çocuk Sayısı Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmen performans ölçeği geneli, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme- öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim, mesleki tutum ve değerler ile sahip olunan çocuk sayısı değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alan bilgisi alt boyutu için anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Alan bilgisi alt boyutu için farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalarda alan bilgisi alt boyutu için 2 ve daha fazla çocuk sayısı ortalamalarının 0 çocuk sayısı ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. İncelenen literatürde sahip olunan çocuk sayısı değişkeni ile ilgili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bunun nedeni araştırmacıların sahip olunan çocuk sayısı değişkeninin öğretmen performansı üzerinde fark oluşturmayacağını öngörmelerinden kaynaklı olabilir.

- **Görev Yapılan Okuldaki Hizmet Süresi Değişkeni**

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmen performans ölçeği geneli, alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme ve öğretme sürecini yürütme, mesleki gelişim ve mesleki tutum ve değerler alt boyutu ile görev yapılan okuldaki hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Arslan (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen performansı geneli boyutunda ve alt boyutlarında görev yapılan okuldaki hizmet süresi açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen bulguların yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü belirlenmiştir.

- **Branş Değişkeni**

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin görüşlerinin öğretmen performansı genel boyutu, alan bilgisi, öğrenme öğretme sürecini hazırlama, iletişim, öğrenme- öğretme sürecini yürütme ve mesleki gelişim, mesleki tutum ve değerler alt boyutları ile branş değişkeni bakımından istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını belirlenmiştir. Arslan (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen performansı geneli boyutu ve alt boyutlarında branş değişkeni açısından farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen sonuçların yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü belirlenmiştir.

5.1.5. Beşinci Alt Problem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmen performansı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan analiz sonuçları şu şekildedir:

- Dönüşümcü liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Öğretimsel liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Kültürel liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Vizyoner liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
- Etik liderlik alt boyutu ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmen performansı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aktaş (2020) ve Küçük (2020) araştırmalarında yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu doğrultuda çalışmada elde edilen bulgular ile alan yazının örtüştüğü belirlenmiştir.

5.1.6. Altıncı Alt Problem

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre dönüşümcü, öğretimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmen performansını yordayıp yordamadığını tespit etmek için yapılan analiz sonuçları şu şekildedir:

- Dönüşümcü liderliğin öğretmen performansının % 6,8' ini açıklamaktadır.
- Öğretimsel liderliğin öğretmen performansının % 5,3' ünü açıklamaktadır.
- Kültürel liderliğin öğretmen performansının % 5,2' sini açıklamaktadır.
- Vizyoner liderlik öğretmen performansının % 4,5' ini açıklamaktadır.
- Etik liderliğin öğretmen performansının % 6,9' unu açıklamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yöneticilerin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmen performansını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Akçekoce ve Bilgin (2016), Aktaş (2020), Küçük (2020) araştırmalarında

yöneticilerin liderlik stillerinin öğretmen performansını yordadığını belirlemişlerdir. Bu çalışmada elde edilen bulgular ile alan yazının örtüştüğü belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına göre, araştırmacılara ve uygulamaya yönelik bazı önerilerde bulunulabilir. Bu öneriler;

1. Araştırma sonucunda ortaokulda görev yapan öğretmen görüşlerinin kültürel liderlik stillerine ilişkin maddelerde daha düşük ortalamalara sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yüksek performans göstermelerinde okul kültürü önemli bir değişkendir. Bunun için yöneticiler okulda kültürel faaliyetlere yer vererek öğretmen performansını yükseltebilir.
2. Öğretmen performansının sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle evren ve örneklem değişikliği yapılarak çocuk sahibi olan öğretmenlerin çocuklarının yaş aralığı ve öğretmen performansı ile ilgili araştırma yapılabilir.
3. Öğretmen performans ölçeğine ait görüşler incelendiğinde öğretmenlerin mevzuat ile ilgili bilgilerinin ortalamalarının diğer maddelere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda hizmet içi eğitimler yoluyla mevzuat ile ilgili bilgilendirme yapılabilir.
4. Öğretmen performans ölçeği incelendiğinde öğretmenlerin öğrencilerin farklılıklarına uygun bireysel plan hazırlama ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının diğer maddelere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni öğretmenlerin bilgi eksikliğinden kaynaklı olabilir. Bu konu ile ilgili hizmet öncesinde ve hizmet içinde eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akçekoce, A., & Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2): 1-23.
- Akgül, D. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile iş doyumunu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Akın, U. (2020). Öğretimsel Liderlik. K. Yılmaz(Editör). *Liderlik:kuram-araştırma-uygulama içinde* (s. 523-546). Ankara: Pegem Akademi.
- Akın-Kösterelioğlu, M., & Olukçu, E. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi. *Uluslararası liderlik eğitimi dergisi*, 2(2): 31-45.
- Aksaraylı, M. F. (2015). Dönüştürücü liderlik ve değişimde dönüştürücü liderlik paradigması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*. 6(12): 108-124.
- Aktaş, A. (2020). *Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, S. (2019). *Ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmen performansı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ay, M. H. (2014). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aydın, İ. (2019). *Öğretimde denetim durum saptama değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ayık, A., & Fidan, M. (2014). İlköğretim kurumlarında örgütsel iletişim ile okul kültürü arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29:108- 134.
- Ayık, A. & Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49): 253-279.

- Barutçugil, İ. (2015). *Performans yönetimi*. İstanbul: Kariyer yayınları.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional–transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries?. *American psychologist*, 52(2), 130.
- Başaran, S. (2020). *Okul müdürlerinin algılanan dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyine etkisi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Belenkuyu, C. (2020). Etik Liderlik. K. Yılmaz (Editör). *Liderlik: kuram-araştırma-uygulama içinde* (s. 231-243). Ankara: Pegem Akademi.
- Bennis, W. (2016). *Bir lider olabilmek, çev. Utku Teksöz*. İstanbul: Agora kitaplığı.
- Berber, A. (2000). Dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik kavramı, gelişimi ve dönüşümsel liderliğin yönetim ve organizasyon içerisindeki rolü . *Yönetim Dergisi*. 11(36): 33-50.
- Bilgin-Yurdaöz, A. (2018). *Meslek liselerindeki yöneticilerin gösterdiği etik liderlik tipi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Bozkurt-Bostancı A., & Kayaalp, D. (2011). İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1): 127-140.
- Buharalıoğlu, C. (2014). *İlköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri (İzmir ili Çiğli ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulduklu, E.(2014). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği, öğretmen öz-yeterliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57): 5-34.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış (20. basım)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2020). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cemaloğlu, N.& Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 37(165): 137-151.
- Cemaloğlu, N. & Okçu, V. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (3): 214-239 .
- Çelik, M. (2017). *Örnek uygulamalı performans yönetimi kavram-araştırma-analiz*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4): 465-474.
- Çoğaltay, N., Karadağ, E., & Öztekin, Ö. (2014). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(4): 483-500.
- Dalğalı, F. & Saylık, A. (2021). Öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımlarına ilişkin algılarıyla bireysel kültür inançları arasındaki ilişki. *Turkish Studies-Education*, 16 (3): 1645-1671.
- Dilbaz-Sayın, S. S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Doğan, S. (2021). Çağdaş liderlik yaklaşımları. N. Güçlü ve S.Koşar (Editör). *Eğitim yönetiminde liderlik içinde* (112-113). Ankara:Pegem Akademi.
- Doğan, S. & Uğurlu, C. (2014). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3): 489-516.
- Duman, N. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma:dönüşümcü liderlik. *İnsan Bilimleri Dergisi* , 8 (1).
- Ertürk, R. (2019). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin okul müdürüne güven algıları ve örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1): 119-135.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Girgin, S. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik düzeyleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

- Göksoy, S. , Torlak, E. & Uğuz, B. (2019). Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik rolleri. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (2): 209-222.
- Gürbüz, S. (2019). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Seçkin yayıncılık (3. baskı).
- Güllü, E. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gümüş, S., Bellibaş, M. S., Esen, M., & Gümüş, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1): 25-48.
- Gün, F. (2020). *Okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin okula bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Güneş, A. M. & Buluç, B. (2012). İlköğretim okullarında dönüştürücü liderlik ile örgütsel adalet arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (3): 411-437.
- Hallinger, P. & Wang, W. C. (2015). *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*, Switzerland:Springer.
- Hayes, S. D., & Irby, B. J. (2019). Challenges in preparing aspiring principals for instructional leadership: voices from the field. *International journal of leadership in education*, 23(2): 131-151.
- Kaçmaz, S. (2020). *Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Kahya, S.(2020). *Eğitim yöneticilerinin dönüştürücü liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Karasar, P. D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavrayıcı, C. (2019). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2): 116-131.
- Kaya, M. & Yiğit, B. Okul Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 3(1): 79-90.
- Kaya-Yıldız, N. A. (2020). Kültürel Liderlik. K. Yılmaz (Editör). *liderlik: kuram-araştırma-uygulama içinde* (s. 439-462). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Ş. F. (2019). Öz-duyarlılık, dönüştürücü-etkileşimci liderlik ile psikolojik sahiplik arasındaki ilişki: Öğretmenler üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e- Dergi*, 2(2): 17-26.

- Kiriş, B. & Aslan, H. (2019). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (72): 1656-1675
- Köse, A. (2020). *Etik liderlik davranışlarının örgütsel adalet algısı ile ilişkisi: kocaeli ilindeki eğitim kurumlarında yapılan bir araştırma*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yalova Üniversitesi,Yalova.
- Kurt, E. (2020). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Küçük, Y. (2020). *Okul müdürlerinin liderlik davranışlarının meslek öğretmenlerinin performansına etkisi (Gölbaşı ilçesi mesleki ve teknik okullar)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Lee, M., Hallinger, P., & Walker, A. (2012). A distributed perspective on instructional leadership in international baccalaureate (IB) schools. *Educational Administration Quarterly*, 48(4): 664-698.
- MEB, 2011. Milli eğitim bakanlığı eğitim müfettişleri başkanlıkları yönetmeliği. 24/6/2011 resmi gazete.
- Maya, İ. (2017). İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 15(29): 107-126.
- Okçu, V. (2020). Vizyoner Liderlik. K. Yılmaz (Editör). *Liderlik:kuram-araştırma-uygulama içinde* (s. 759-776). Ankara: Pegem Akademi.
- Önal, G. (2019). *Duygusal emek düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Özdilek, K. (2019). *Öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özdoğru, M. (2020). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişki*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özgenel, M. (2019). Öğretmen performans değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. B. Kocaoğlu (Editör). 5. Uluslararası Sosyal Ve Eğitim Bilimleri Araştırmaları Kongresi (Ubak) içinde (s.64-65). Bandırma Onyedü Eylül Üniversitesi,Balıkesir.
- Özkan, A. (2020). *Eğitimde vizyoner liderlik*. Ankara: Pegem akademi.
- Öztürk, İ. (2020). Liderliğe özellikler yaklaşımı, davranışçı yaklaşım ve durumsallık yaklaşımı. K. Yılmaz (Editör). *Liderlik-Kuram-Araştırma-Uygulama içinde* (s. 7-42). Ankara: Pegem Akademi.

- Palalar-Alkan, D. (2016). *Etik Liderlik*. İstanbul:Der kitabevi.
- Sağır, M. (2015). Öğretimsel liderlik. N. Konan (Editör). *Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları içinde* (s. 145-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Sarros, J. C., & Santora, J. C. (2001). The transformational-transactional leadership model in practice. *Leadership & organization development journal*.
- Sever, N. (2020). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulların örgütsel çekicilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Seyidoğlu, Y. (2020). *Öğretmen algularına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Smith, B. N., Montagno, R. V., & Kuzmenko, T. N. (2004). Transformational and servant leadership: Content and contextual comparisons. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(4), 80-91.
- Şengöz, M. (2019). Çalışanların algıladıkları etkileşimci ve dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkide yönetici-ast etkileşimi algısının ara değişken rolünün araştırılması. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2): 423-456.
- Tabak, A., & Sığı, Ü. (2019). Liderlik. Ü. Sığı, & S. Gürbüz (Editör). *Örgütsel davranış içinde* (s. 373-430). İstanbul: Beta.
- Tahaoğlu, F., & Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 274-298.
- Tanrıverdi, H. & Paşaoğlu, S. (2014). Dönüşümcü liderlik, örgütsel adalet ve iş tatmini arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (50): 274-293.
- Taş, A. & Çetiner, A. (2011). Ortaöğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını gerçekleştirme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2): 369-392.
- Tuna, M. R. (2014). *Ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik rolünün öğrenen okul düzeyine etkisi (İstanbul Beykoz örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, S. (2020). Liderlik Nedir? K. Yılmaz (Editör). *Liderlik-kuram-araştırma-uygulama içinde* (s. 1-5). Ankara: Pegem Akademi.
- Uğurlu, C. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yönetici etik liderlik davranışına ilişkin algıları. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2): 203-213.

- Uğurlu, C., & Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2): 96-112.
- Uludağ, Z. & Tepe, N. (2018). Bazı değişkenler açısından milli eğitim müdürlüğü ile temel eğitim ve orta öğretim okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve iş doyumunu düzeyleri: Amasya ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1):145-170.
- Uysal, E. A. (2011). *Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi: bir araştırma ve model önerisi*. Yayınlanmamış Tezsiz yüksek lisans bitirme projesi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Ünal, A. & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2): 239-258.
- Yaman, E., & Ezer, Ö. (2015). Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1): 39-54.
- Yaman, B. & Yıldırım M. (2020). Dönüşümcü liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi: İlköğretim ve ortaöğretim okullarında bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2): 1933-1948.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2010). *Etik liderlik ve örgütsel adalet ilişkisi üzerine bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Yıldırım, A. & Çelikten, Y. (2019). Kadın okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2): 404-424.
- Yıldırım, B. (2018). *Kültürel liderlik ve meslek ahlakı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, K. & Akgün, N. (2020). Kültürel Liderlik. K. Yılmaz (Editör). *Liderlik-Kuram-Araştırma-Uygulama içinde* (s. 439-462). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. (2020). Dönüşümcü Liderlik. K. Yılmaz (Editör). *Liderlik-Kuram-Araştırma-Uygulama içinde* (s. 157-188). Ankara: Pegem Akademi.
- Yörük, S., & Sağban, Ş. (2012). Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3): 2795-2813.
- Yörük, S., & Şahin, B. (2012). Ortaöğretim okullarının etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri. *Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(3): 352-368.

WEB_1: <https://kucukcekmece.istanbul/Content/dosya/1945/stratejik-plan-2020-2024-37246-5047203.pdf> sitesinden ulaşıldı.



EKLER

Ek-1 Demografik Bilgi Formu

EKLER

Değerli meslektaşım;

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin kullandığı dönüştürücü, öğrenimsel, kültürel, vizyoner ve etik liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler bu çalışma kapsamında kullanılacak olup, üçüncü şahıs ya da kurumlarla paylaşılmayacaktır.

Değerli vaktinizden ayrılarak çalışmaya yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Sultan CAN

İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

EK-1 Demografik Bilgi Formu

Bu bölümde kişisel özelliklerinize ilişkin bilgiler sorulmaktadır. Lütfen size uygun seçeneklerden bir tanesine (X) işareti koyunuz, bırakmayı da yazınız.

Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

Yaşınız:

20-30 yaş

31-35 yaş

36-40 yaş

41 yaş ve üzeri

Mesleki Kademeniz:

1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16 yıl ve üzeri

Medeni Durum:

Evli

Bekar

Sahip olduğunuz çocuk sayısı:

0 çocuk

1 çocuk

2 çocuk

3 ve daha fazla çocuk

Görev yaptığınız okuldaki hizmet süresi:

1-3 yıl

4-6 yıl

6-9 yıl

10 yıl ve üzeri

Branşınız:

Ek-2 Liderlik Stilleri Ölçeği

		SIKLIK DERECESI				
		① Hiç Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kısmen Katılmıyorum	④ Katılıyorum	⑤ Tamamen Katılıyorum
Aşağıdaki maddeler okul müdürünüzün liderlik stilleri puanlarına ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen görevli olduğunuz okulun müdürünü dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz.						
Okul müdürümüz;						
1.	Yapılacak işlerde yüksek hedefler belirler.	①	②	③	④	⑤
2.	Zamanını, örnek olmak ve yol göstermek için harcar.	①	②	③	④	⑤
3.	Eğitimle ilgili yeni fikir ve görüşleri uygular.	①	②	③	④	⑤
4.	Herhangi bir risk durumunda hızlı karar alır ve gerekli dönüşümü sağlar.	①	②	③	④	⑤
5.	Eğitim çalışmalarının nasıl yapılacağına ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.	①	②	③	④	⑤
6.	Sınıfları ziyaret ederek eğitim-öğretimi yerinde izler.	①	②	③	④	⑤
7.	Etkili bir eğitim ve öğretim için gerekli düzen ve disiplini sağlar.	①	②	③	④	⑤
8.	Öğrencilerin başarı takibinde öğretmenlerle sık sık görüşür.	①	②	③	④	⑤
9.	İş zamanının çoğunu eğitim ortamında gözlem yaparak geçirir.	①	②	③	④	⑤
10.	Sınav sonuçlarına göre programı gözden geçirip gerekli değişiklikler yapar.	①	②	③	④	⑤
11.	Ders dışı sosyal, kültürel ve eğitsel faaliyetler için çaba gösterir.	①	②	③	④	⑤
12.	Öğretmenlerin okulun tarihini öğrenmeleri için ortam hazırlar.	①	②	③	④	⑤
13.	Yeni gelen öğretmenlerin kaynaşabilmeleri için değişik etkinlikler düzenler.	①	②	③	④	⑤
14.	Kültürel gelişme için öğrenci ve öğretmenleri sosyal faaliyetlere yönlendirir.	①	②	③	④	⑤
15.	Okulun çevrede daha iyi tanınması için çeşitli etkinlikler düzenler.	①	②	③	④	⑤
16.	Eğitim yılı başında okulun amaçlarını öğretmen ve öğrencilere açıklar.	①	②	③	④	⑤

17.	Tüm ilgililerin katılımıyla okulun vizyonu ve misyonunu geliştirir.	①	②	③	④	⑤
18.	Okulun amaçlarını her fırsatta dile getirir.	①	②	③	④	⑤
19.	Vizyon ve misyona ilişkin ortaya çıkan gelişmelerden tüm ilgilileri haberdar eder.	①	②	③	④	⑤
20.	Vizyonu ve misyonu tören, konferans gibi etkinliklerle sürekli gündemde tutar.	①	②	③	④	⑤
21.	Öğretmenlerden kendi kişisel işlerini yapmasını istemez.	①	②	③	④	⑤
22.	Ahlaki ilkeleri ve davranış kurallarını okul kültürüne yerleştirir.	①	②	③	④	⑤
23.	Ahlaki değerlere ve geleneklere saygı gösterir.	①	②	③	④	⑤
24.	Söyledikleri ile yaptıkları uyumludur.	①	②	③	④	⑤
25.	Kötü sayılabilecek alışkanlıklara sahip değildir.	①	②	③	④	⑤

Ek-3 Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği

Aşağıdaki maddeler mesleki performans puanlarını ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen mesleki performansınızı dikkate alarak maddeleri değerlendirip, uygun olan kutucuğa X işareti koyunuz	ÇOK AZ	AZ	ORTA	İYİ	ÇOK İYİ
1-Alanım ile ilgili konu ve kavramlara hâkimimdir.					
2-Alanımın öğretim programını tüm öğeleri ile bilirim.					
3-Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim.					
4-Planlarım tüm boyutlarıyla alanımın öğretim programına uygundur.					
5-Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlarım.					
6-Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamı hazırlarım.					
7-Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alırım.					
8-Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenlerim.					
9-Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenlerim.					
10-Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile desteklerim.					
11-Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır konuşurum.					
12-Beden dilini ve ses tonunu doğru kullanırım.					
13-Yönetici ve meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.					
14-Velilerle etkili iletişim kurarım.					
15-Öğrencilerle etkili iletişim kurarım.					
16-Eğitim öğretim sürecindeki kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.					
17-Eğitim öğretim sürecindeki ailelerle işbirliği yaparım.					
18-Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlarım.					
19-Öğrencilerimi kazanımlardan haberdar ederim.					
20-Öğrencilerimin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olurum.					
21-Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçerim.					
22-Ölçme sürecine ilişkin öğrenci kaygılarını giderici çalışmalar yaparım.					
23-Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanırım.					
24-Ölçme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geri bildirim veririm.					
25-Ders giriş-çıkış saatlerine uyarım.					
26-Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın					

korunmasına duyarlıyım.					
27-Çocuk ve insan haklarına duyarlıyım.					
28-Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurum.					
29-Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm.					
30-Tutum ve davranışlarımla öğrencilere rol model olurum.					
31-Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.					
32-İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.					
33-Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.					
34-Mesleki etik ilkelere uygun davranırım.					

