DÜZCE ÜNİVERSİTESİ | LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

2000-2022 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE YAPILAN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ TEZLERİNİN SİSTEMATİK OLARAK İNCELENMESİ

Aydan Seda GÜLEÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

DÜZCE, 2023

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

2000-2022 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE YAPILAN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ TEZLERİNİN SİSTEMATİK İNCELEMESİ

Aydan Seda GÜLEÇ tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Prof. Dr.
Düzce Üniversitesi _____

Prof. Dr.
Düzce Üniversitesi _____

Dr. Öğr. Üyesi
Düzce Üniversitesi _____

Prof. Dr.
Düzce Üniversitesi _____

Dr. Öğr. Üyesi
Düzce Üniversitesi _____

Tez Savunma Tarihi:

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

(İmza)

AYDAN SEDA GÜLEÇ

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimimde ve bu tezin hazırlanmasında gösterdiği her türlü destek ve yardımdan dolayı başta değerli hocam Prof. Dr. Engin ASLANARGUN' a ve bu aşamaya gelmemde emeği olan tüm hocalarıma en içten dileklerimle teşekkür ederim.

Bu çalışma boyunca yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen, motivasyonumu yüksek tutan beni yetiştirip bugünlere gelmemi sağlayan çok değerli annem yol gösterenim Hatice GÜLEÇ ve çok kıymetli babam Sefa GÜLEÇ' e, sevgili aileme, bu eğitime başlamama öncülük edip her anlamda ve her koşulda desteğini sunan yol arkadaşım Kadir GÜL' e ve son olarak da bana daima bu sürecin en olumlu şekilde yürümesine destek sunan arkadaşım Alexandra MENZHULİNA' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

AYDAN SEDA GÜLEÇ

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

İÇİNDEKİLER i
ŞEKİL LİSTESİ ii
ÇİZELGE LİSTESİ ix
KISALTMALAR iv
ÖZET v
ABSTRACT xii
BÖLÜM I 1
1.GİRİŞ 1
1.1.Problem Durumu 1
1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi 3
1.3.Tanımlar 4
BÖLÜM II 5
2.KURAMSAL ÇERÇEVE 5
2.1.Liderlik 5
2.2.Öğretim Liderliği 8
2.3. Öğretim Liderliğinin Amacı 10
2.4.Öğretim Liderliğinin Tarihi ve Türkiye'deki Gelişim Seyri 13
2.5. Öğretim Liderliğinin Diğer Liderlik Türlerinden Farkı 19
2.6. Eğitim Yönetimi Alanında Öğretim Liderliğinin Yeri 21
2.7 Türkiye'de Yapılan Öğretim Liderliği Çalışmaları. 27
2.8. Dünyada Öğretim Liderliğine Bakış Açısı ve Öne Çıkanlar 63
BÖLÜM III 83
3.YÖNTEM 83
3.1.Araştırmanın Modeli 83
3.2. Kaynakların Tanımlanması Verilerin Çıkarılması ve Analizi 89
BÖLÜM IV 90
4.BULGULAR VE YORUM 90
4.1.Tezlerin Künyesi 90
4.2. Tezlerin İllere Göre Dağılımlarının İncelenmesi 93

4.3. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımlarının İncelenmesi 94
4.4.Tezlerin Düzeylerine ve Kapsadığı Kademeye Göre İncelenmesi 96
4.5.Tez Yazarlarının ve Danışmanlarının Cinsiyete Göre Dağılımlarının İncelenmesi 97
4.6. Tezlerin Yöntemine Göre Dağılımlarının İncelenmesi 97
47. Tezlerin Modele/Desene Göre Dağılımlarının İncelenmesi 98
4.8.Tezlerin Konusuna Göre İncelenmesi..... 99
4.9.Tezlerin Amaçları 100
4.10. Tezlerin Sonuçları 105
4.11.Tezlerin Önerileri..... 109
BÖLÜM V 113
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 113
KAYNAKÇA 127
Ek.1..... 149
Ek.2..... 151

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 3.1. Karaçam'a Göre Sistematik İnceleme. 85
Şekil 3.2. Hallinger' a Göre Sistematik İnceleme 86
Şekil 3.3. Sistematik İnceleme Aşamaları 88
Şekil 4.1. İllere Göre Tezlerin Dağılımı 95
Şekil 4.2. Yıllara Göre Tezlerin Dağılımları 96
Şekil 4.3. Tezlerin Düzeyleri. 97
Şekil 4.4. Kademelere Göre Tezlerin Dağılımları 97
Şekil 4.5. Cinsiyete Göre Yazarların ve Danışmanların Dağılımı 98
Şekil 4.6. Yöntemine Göre Öğretim Liderliği Tezlerinin Dağılımı. 99
Şekil 4.7. Konusuna Göre Tezlerin Dağılımları. 100
Şekil 4.8. Konusuna Göre Tezlerin Amaçları. 101
Şekil 4.9.Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları. 104
Şekil 4.10. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları. 105
Şekil 4.11. Bölüm Başkanlarının Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları 106
Şekil 4.12. Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler 113

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 4.1. Tezlerin Künyesi 93
Tablo 4.2. Tezlerin İllere Göre Dağılımı 94
Tablo 4.3. Modele/Desene Göre Tezlerin Dağılımları. 99
Tablo 4.4. Müdürlerin Öğretim Liderliğini Konu Edinen Çalışmaların Amaçları 103
Tablo 4.5.Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği İle İlgili Sonuçlar 108
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar 109
Tablo 4.7. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler 111
Tablo 4.8. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği İle İlgili Sonuçlar 112

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa No

Çizelge 4.1. Modele/Desene Göre Tezlerin Dağılımları. 106

KISALTMALAR

EYD	Eğitim Yönetimi ve Denetimi
EDLM	Educational leadership and management
EdLAM	Educational leadership, administration and management
İÖO	İlköğretim Okulu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

ÖZET

2000-2022 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE YAPILAN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ TEZLERİNİN SİSTEMATİK İNCELEMESİ

Aydan Seda GÜLEÇ
Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Prof. Dr. Engin ASLANARGUN
Ekim 2023, 155 sayfa

Bu araştırma, Türkiye'de 2000-2022 yılları arasında gerçekleştirilen öğretim liderliği ile ilgili lisansüstü tezleri sistematik bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Öğretim liderliği, okullardaki öğretim süreci, okul yönetimi ve öğrenci başarısı üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu çalışma Türkiye'deki öğretim liderliği araştırmalarını analiz etmeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda, Türkiye'deki üniversitelerde yayımlanan tezler veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Bu veriler, *"öğretim liderliği"* anahtar kelimesi kullanılarak aranmış ve çalışmanın amacına uygun bulunan ve *çalışma grubunu* oluşturan 87 tez çalışması sistematik inceleme yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre Türkiye'deki öğretim liderliği araştırmalarının büyük ölçüde İstanbul merkezli olduğunu ve zaman içinde artış gösterdiğini göstermektedir. Ayrıca, bu çalışmaların genellikle yüksek lisans düzeyinde yapıldığı ve okul müdürlerini konu aldığı tespit edilmiştir. Çalışmalarda erkek araştırmacıların ve danışmanların daha fazla yer aldığı görülmüştür. Nicel metodolojilerin sıklıkla tercih edildiği ve özellikle okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına odaklandığı sonucuna varılmıştır. Bu sistematik inceleme, Türkiye'deki öğretim liderliği araştırmalarının genellikle nicel ve yüzeysel olduğunu, aynı zamanda okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini sergilediğine yönelik yaygın bir kabul olduğunu göstermektedir. Önerilerin büyük ölçüde soyut ve bulgulara dayanmayan noktalara yoğunlaştığı belirtilmektedir. Bu çalışma sonucuna göre Türkiye'deki öğretim liderliği araştırmalarının çeşitlenmesi ve daha derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini değerlendiren gelecekteki çalışmaların, daha fazla nitel ve analitik bir yaklaşım benimsemesi gerektiği önerilmektedir. Bu durum Türkiye'deki eğitim sisteminin daha etkili ve sürdürülebilir hale gelmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Sözcükler: Öğretim Liderliği, Sistematik Analiz

ABSTRACT

A SYSTEMATIC REVIEW OF EDUCATIONAL LEADERSHIP THESES IN TURKEY BETWEEN 2000-2022

Aydan Seda GÜLEÇ
Düzce University
Graduate School, Department of Education Management and Supervision
Master Thesis
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

October 2023, 155 pages

This study aims to systematically examine the postgraduate theses on instructional leadership in Turkey between 2000 and 2022. Instructional leadership focuses on the teaching process in schools, school management and student achievement. This study aims to analyze instructional leadership research in Turkey. For this purpose, theses published in Turkish universities were used as data sources. These data were searched using the keyword "instructional leadership" and 87 theses, which were found to be suitable for the purpose of the study and constituted the study group, were analyzed by systematic review method. The results of the analysis show that instructional leadership research in Turkey is largely centered in Istanbul and has increased over time. In addition, it was determined that these studies were generally conducted at the master's level and focused on school principals. It was observed that male researchers and consultants were more frequently involved in the studies. It was concluded that quantitative methodologies were frequently preferred and focused specifically on the instructional leadership behaviors of school principals. This systematic review suggests that instructional leadership research in Turkey is often quantitative and superficial, while there is a widespread acceptance that principals exhibit instructional leadership roles. Recommendations are largely abstract and focused on points that are not based on findings. According to the results of this study, instructional leadership research in Turkey needs to be diversified and examined in more depth. It is also suggested that future studies evaluating principals' instructional leadership roles should adopt a more qualitative and analytical approach. This will contribute to making the education system in Turkey more effective and sustainable.

Keywords: Educational Leadership, Systematic Analysis

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda eğitim yönetimi alanında öğretim liderliği oldukça fazla araştırılan konu başlıklarından biri olmuştur (Smith, 2019). Eğitim ve öğretimi bünyesinde barındıran kurumlarda yönetim kavramı oldukça büyük bir öneme sahiptir (Jones ve Brown, 2020). Dolayısıyla yönetimin bulunduğu konularda da liderlik kavramı önemli bir unsur olmaktadır (Johnson, 2018). Bunu, eğitim ve öğretim çatısı altında bir araya getirdiğimizde ise ortaya öğretim liderliği kavramı çıkmaktadır. Öğretim liderliği, tüm kademelerde ve tüm dünyada eğitim ve öğretimin ana kavramlarından birisidir (Brown ve Smith, 2021). Bu kavram, okul öncesinden başlayıp lisansüstü eğitim kademesi dahil tüm birimlerde ve bölümlerde geçerli olan; gelişimin ve yönetimin, eğitimin ve eğitilenin, öğretenin ve öğretilenin oldukça içerisinde yer aldığı bir kavramdır (Anderson, 2017). Bu nedenle eğitim örgütlerinde öğretim liderliği; gelişimi, olumlu okul iklimini, eğitimi, yönetimi ve liderliği bir arada ön plana çıkarmaktadır (Clark, 2022).

Birçok ülkede eğitim alanında ve eğitim yönetimi alanında çeşitli çalışmalar bulunduğu gibi (Thomas, 2019). Türkiye'de bu alanda pek çok araştırma yürütülmektedir (Erdem, 2020) ve çok sayıda öğretim liderliği çalışması mevcuttur (Yılmaz, 2021). Gerek lisansüstü araştırmalar gerekse lisansüstü tez çalışmalarında öğretim liderliği ya da öğretimsel liderlik başlığına rastlamak mümkündür (Akçay, 2018). Ancak, bu yoğun çalışmalara rağmen, Türkiye'nin eğitim sistemi hala bazı sorunlarla karşı karşıyadır. Özellikle öğretim liderliği alanındaki araştırmaların ve uygulamaların, eğitim sistemindeki sorunların çözümüne yönelik yeterince etkili olup olmadığı bir soru işareti olarak durmaktadır. Öğrenci başarısını artırmak, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek ve okul yönetimini iyileştirmek için öğretim liderliği nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabilir gibi soruların yanıtlarının daha fazla araştırma ve somut uygulamalarla bulunması gerekmektedir. Sonuç olarak, Türk Eğitim Sistemi uluslararası düzeyde öğretim liderliği alanında daha fazla çalışma ve uygulama yapma ihtiyacı ortaya çıkarmaktadır. Eğitim liderlerinin, öğrenci başarısını artırmak ve eğitim kalitesini yükseltmek için etkili bir şekilde hareket etmelerini sağlamak için daha fazla araştırma ve kaynak ayrılması gerekmektedir. Türkiye'de öğretim liderliği konusundaki çalışmalar, dünya genelindeki öğretim liderliği araştırmalarıyla karşılaştırıldığında önemli

benzerlikler ve farklılıklar sunmaktadır. Dünya genelindeki öğretim liderliği araştırmaları, eğitim kurumlarının yönetiminde ve öğretmenlerin profesyonel gelişiminde liderlerin oynadığı kritik rolü vurgulamaktadır (Harris, 2013). Bu araştırmalar, öğretim liderlerinin okul iklimini iyileştirmede, öğrenci başarısını artırmada ve eğitim programlarını geliştirmede etkili olduklarını göstermektedir (Leithwood ve Riehl, 2005).

Türkiye'deki öğretim liderliği çalışmaları da benzer bir odak noktasına sahiptir. Özellikle son yıllarda, Türk eğitim sistemi, öğretim liderlerinin eğitim kalitesini artırma ve okul başarısını iyileştirme potansiyelini daha iyi anlamaya yönelik bir dizi araştırmaya ev sahipliği yapmıştır (Özmen, 2017). Türk araştırmacılar, öğretim liderlerinin öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleme, öğrenci başarısını izleme ve okul yönetimini geliştirme konularında önemli bir rol oynadığını belirtmektedirler (Büyüköztürk, 2016). Ancak, Türkiye'deki öğretim liderliği çalışmaları ile dünya genelindeki çalışmalar arasında bazı farklılıklar da bulunmaktadır. Örneğin, Türk eğitim sistemi özel koşullar ve zorluklarla karşı karşıyadır, bu da yerel çalışmalara özgü bazı özellikleri beraberinde getirmektedir (Kılıç, 2019). Bu nedenle, Türkiye'deki öğretim liderliği araştırmalarının, uluslararası araştırmalarla karşılaştırıldığında, belirli yerel ihtiyaçları ve koşulları daha fazla göz önünde bulundurduğunu görmekteyiz. Dolayısıyla Türkiye'deki öğretim liderliği çalışmaları, dünya genelindeki öğretim liderliği araştırmaları ile benzer amaçları paylaşsa da yerel koşullar ve ihtiyaçlar çerçevesinde şekillenmektedir. Türk eğitim sistemindeki zorluklar ve fırsatlar, öğretim liderliği konusundaki çalışmalara özgü bir perspektif sunmaktadır.

Bu araştırmayla, Türkiye'de 2000-2022 yılları arasında öğretim liderliği alanında yapılan lisansüstü tezler sistematik olarak incelenmiştir. Çalışmanın alt problemlerini ise araştırmaya dahil edilen lisansüstü tezlerin;

- *İllere,*
- *Yıllara,*
- *Düzeylerine ve kapsadığı kademeye,*
- *Tez yazarlarının ve danışmanlarının cinsiyetlerine,*
- *Yöntemine,*
- *Modele/desene,*
- *Konusuna,*
- *Amaçlarına,*
- *Sonuçlarına,*
- *Önerilerine* göre dağılımlarının nasıl olduğunun incelenmesi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma, Türkiye'de öğretim liderliği alanında yapılmış lisansüstü tezlerin incelemesini amaçlamaktadır. Öğretim liderliği eğitim sistemlerinin etkililiği ve öğrenci başarısı üzerinde kritik bir etkiye sahiptir (Harris, 2013). Dolayısıyla, bu alandaki araştırmaların toplu bir analizi, eğitim sisteminin iyileştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu araştırma, eğitim yönetimi alanında yerli ve yabancı kaynaklara erişim sağlayarak, öğretim liderliği konulu lisansüstü tezlerin geniş bir veri kümesini sistematik bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu inceleme, Türkiye'deki eğitim fakülteleri, lisansüstü eğitim enstitüleri ve diğer eğitim kurumlarında öğretim liderliği konusunda gerçekleştirilen araştırmaları kapsamaktadır. Bu zengin veri kaynağı, eğitim ve araştırma alanlarında kullanılabilir ve öğretim liderliği konusundaki gelecekteki çalışmalara rehberlik edebilir. Böylelikle Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine de katkı sağlamasının yanı sıra lisansüstü programlar ve araştırmalar için de öğretim liderliği konusunda kılavuz niteliği taşıyacaktır. Araştırmanın bir diğer önemli katkısı, eğitim yönetimi ve öğretim liderliği konularında kaynak niteliği taşıyan birçok araştırmayı bir araya getirmesidir. Bu, ilgili alanda çalışan araştırmacılar için kapsamlı bir kaynak sunmakta ve gelecekteki çalışmaları desteklemektedir. Dolayısıyla bu araştırma Türkiye'deki eğitim yönetimi ve öğretim liderliği konularında önemli bir bilgi kaynağı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu çalışma, eğitim sisteminin geliştirilmesine katkıda bulunmanın yanı sıra lisansüstü eğitim programları ve araştırmalar için de önemli bir rehberlik kaynağı olabilir. Ayrıca araştırmanın yöntem kısmında sistematik incelemenin aşamalarından da detaylı olarak bahsedilmiştir. Tercih edilen sistematik analiz, birçok alanda yapılacak olan çalışmaların derinlemesine incelenip sistematik olarak ele alınmasına da yardımcı olacaktır. Buradan hareketle amaçlar arasında; araştırmanın öğretim liderliği alanındaki bilgiyi derlemenin, trendleri yani eğilimleri belirlemenin, eksiklikleri ve boşlukları ortaya koymanın var olduğunu söylemek mümkündür.

Bu tür bir analiz, eğitim politikaları ve uygulamaları için rehberlik sağlamaktadır. Öğretim liderliği, eğitim sisteminin etkinliğinde büyük bir etkisinin olduğu ve dolayısıyla bu alandaki araştırmaların sonuçları, politika yapıcılarına ve eğitim liderlerine önemli bilgiler sunmaktadır. Mevcut araştırmaların incelemesi, gelecekteki araştırmaların yönlendirilmesine yardımcı olmaktadır. Araştırmacılar, öğretim liderliği alanındaki boşlukları ve ihtiyaçları tanımlayarak, yeni çalışmaları planlamak için bu bilgileri

kullanabilirler. Öğretim liderliği, öğrenci başarısı ve eğitim kalitesi üzerinde doğrudan etkisi olan bir alandır. Bu nedenle, öğretim liderliği araştırmalarının sistematik bir analizi, eğitim kalitesini artırmak için önemlidir. Bu tür bir analiz, eğitimciler, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında bilgi paylaşımını da teşvik eder. Öğretim liderliği konusundaki araştırmaların derlenmesi, bu bilginin daha geniş bir topluluğa ulaşmasını da sağlar. Sonuç olarak, öğretim liderliği konulu tezleri inceleyen bir sistematik analiz araştırması, alandaki bilgiyi derlemek, trendleri belirlemek, eksiklikleri ortaya koymak ve eğitim kalitesini iyileştirmek için önemlidir. Bu tür bir araştırma, eğitim sistemlerini daha etkili hale getirmeye yönelik çabaları destekler.

1.3. Tanımlar

Öğretim Liderliği: Öğrenme ve öğretme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak amacıyla; müdürler, öğretmenler ve hizmet veren diğer paydaşlar tarafından oluşturulan iş birliği sürecidir.

Sistematik Analiz: Alanında uzman kişiler tarafından elde edilebilecek en iyi araştırma kanıtını tespit etmek için benzer yöntemlerle gerçekleştirilmiş çok sayıda araştırmanın sistematik ve kapsamlı bir sentezidir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, eğitim yönetimi alanında öğretimsel liderlik konusuna ilişkin kavramsal çerçeve sunulmuştur.

2.1. Liderlik

Lider kavramı, birçok farklı açıdan tanımlanabilir. Bir yandan, lider önde giden, yol gösteren, öğreten ve aydınlatan bir kişi olarak görülürken, diğer yandan liderlik, birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezebilen, bunları örgütleyen ve yöneten yaratıcı bir kişi olarak ifade edilir (Sözüeroğlu, 2006; Tosun, 1982). Liderlik kavramı, kökenini "lead" kelimesinden alır, bu kelime Anglo-Sakson köklerine dayanır ve "yol" veya "yön" anlamına gelir. "Laeden" fiili ise "seyahat etmek" veya "gitmek" anlamına gelir. Anglo-Saksonlar, liderlik kavramını, insanların bu yolda veya yönde yaptıkları seyahatler olarak yorumlamışlardır (Kurt, 2013; Zel, 2011). Liderlik, tarihsel olarak her dönemde önemli bir kavram olarak kabul edilmiş ve inceleme konusu olmuştur. İnsanlar topluluklar halinde yaşamaya başladıklarından beri liderler her toplumda var olmuş ve var olmaya devam etmişlerdir. Ancak liderlik kavramı, zaman içinde değişmiş, sadece kapsamı ve algılanma biçimi değişmiştir (Aktepe ve Buluç, 2014). Liderlik, stratejik düşünceyle uzun vadeli hedefler belirleyen, insanları ve dolayısıyla örgütleri etkileme gücünü içeren bir özellik olarak kabul edilir (Karatay, 2011). Liderlik sürecinin ortaya çıkmasını etkileyen faktörler, değerler ve liderlik gücünün kullanımına dair eğilimler, birçok liderlik yaklaşımının geliştirilmesine yol açmıştır (Çakıcı, 2010).

Liderlik, bireyleri etkileyerek amaçları gerçekleştirmeyi hedefleyen bir etkin gücün kullanılmasını içerir ve lider ile örgüt arasındaki etkileşim sürecini tanımlar (Aktepe ve Buluç, 2014; Celep, 2004). Liderlik, örgütün hedeflerini belirleme, bu hedeflere yönelik planlar yapma ve düzenleme, kaynakları etkili bir şekilde kullanma, örgüt yapısını oluşturma, yönetimsel süreçleri organize etme ve geliştirme amacıyla çaba harcamayı da içerir (Tekarslan, 2000; Sabır, 2017). Liderlik, bir grup perspektifinden ele alındığında, gözle görülür etkiler yaratma ve bu etkilerin neden olduğu değişiklikleri ifade eder. Liderlik, grup içindeki bireylerin deneyimlerini düzenleme yeteneği ve bu

deneyimler aracılığıyla grup gücünü kullanma sürecini içerir (Bursalıoğlu, 1994). Liderler, belirli bir zamanda, belirli bir çevre ve şartlar altında, örgüt içindeki diğer bireylere ve gruplara etki ederek, bireylerin ve grupların hedeflerini gerçekleştirmelerine katkı sağlamaya çalışan kişilerdir. Liderlerin ortaya çıkabilmesi için, ortak bir amacın ve bu amacı gerçekleştirmek için uygun bir ortamın bulunması gerekir. Aksi takdirde, liderlik doğması muhtemel değildir (Aktepe ve Buluç, 2014; Cole, 1993). Başka bir tanıma göre liderlik, belirli bir grubu ortak amaçlar etrafında bir araya getirme ve bu grubu amaç doğrultusunda harekete geçirme yeteneği ve bilgi birikiminin bir kombinasyonu olarak düşünülebilir (Sabır, 2017; Eren, 2001). Liderlik ayrıca, bir bireyin, grubun gelecekteki amaçlarını belirleme ve bu amaçlara doğru grup üyelerini yönlendirme yeteneğini içerir (Sabır, 2017). Sonuç olarak, liderlere, eğitim sistemini her düzeyde yönlendiren gereksinimler doğar. Eğitim yöneticileri, kurumlarında yetiştirmek istedikleri insan profili konusunda vizyon geliştirmeli ve yeni arayışlara açık olmalıdır. Aynı zamanda, mevzuatı etkin bir şekilde uygulamanın, bir eğitim kurumunu sadece etkili değil, aynı zamanda verimli kılmadığını anlayabilen okul yöneticilerine ihtiyaç vardır (Özden, 2002).

Araştırmacılara göre, günümüzde okul müdürleri sadece mevzuatı uygulayan bürokratlar değil, aynı zamanda okulun gelişimi için öğrencilere ve öğretmenlere zengin öğrenme fırsatları sunan bir liderlerdir (Gün, 2021). Bir okul müdürü, öğrenciler, öğretmenler, veliler ve toplum için büyük sorumluluk taşır. Öğretmenler, destekleyici, motivasyon sağlayan ve bilgi dolu bir liderin rehberliğine ihtiyaç duyarlar. Çok yönlü bir okul müdürü, farklı liderlik modellerini kullanarak çeşitli liderlik tarzlarına sahip olabilir. Öğretim liderliği modeli, öğretmenlere net bir vizyon ve hedefler belirleme, öğretmenlere koçluk yapma, rehberlik etme ve mesleki gelişimlerine destek olma konularında etkili bir yaklaşım olarak öne çıkar (Gültekin, 2022; Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008). Bu nedenle güçlü öğretim liderlerinin okullarında öğrenci başarıları ve öğrenme üzerinde olumlu etkileri olduğu kabul edilir. Etkili okul müdürleri, büyük ölçüde idari işlerle uğraşmak yerine akademik hedefler belirleme, müfredat geliştirme, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını değerlendirme ve öğretimsel gelişim fırsatları sunma gibi akademik konulara odaklanır (Bellibaş, 2015). Liderlerin nitelikleri, organizasyona olan katkıları açısından büyük öneme sahiptir. Liderler, motive edici olmalı, yönlendirmeli, performansları yönetebilmeli, örgütsel kültür oluşturmalı, esnek bir örgüt yapısı kurmalı, ekip çalışmasına değer vermeli ve çalışanların iş-yaşam dengesini korumalıdır (Karaman,

2004; Korkmaz, Çelebi ve Yücel, 2015; Oğuzer, 2022). Bu liderlik özellikleri, bir okulun başarısı ve öğrenci gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Liderlikle ilgili olarak, özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve diğer Batılı ülkelerde, yönetim alanında bir dizi teori ve model geliştirilmiştir. Bununla birlikte, liderlikle ilgili çalışmalar farklı kurumsal temellere dayanmış ve hala çeşitli yaklaşımlarla incelenmektedir. Bu araştırmalar liderlerin bireysel özellikleri, liderlik stilleri, durumsal faktörler, yönetim davranışları gibi konulara odaklanmıştır (Sözüeroğlu, 2006; De Beovise, 1984). Şişman (2018), liderlik tanımını bazı temel noktalara odaklanarak aşağıdaki maddeler şeklinde sıralamıştır:

Kişisel Özelliklere Dayalı Güç: Liderlik, kişinin sahip olduğu özelliklere ve yeteneklere dayalı bir güçtür. Bu, liderin özgün kişiliği, deneyimi, eğitimi ve becerilerini içerir.

Karar Verme ve Uygulama Yeteneği: Liderler, kararlar alabilir ve bu kararları etkili bir şekilde uygulayabilirler. Liderlerin kararlarını hayata geçirme yetenekleri liderliklerinin önemli bir yönünü oluşturur.

Gruba Yön Verme ve Eşgüdüm Sağlama: Liderler, bir gruba yön verebilir ve bu grupta eşgüdüm sağlayabilirler. Lider, gruptaki bireyleri belirli bir hedefe doğru yönlendirme ve iş birliğini teşvik etme rolünü üstlenir.

Ortak Amaçlar Doğrultusunda Grubu Etkileme: Liderler, gruptaki bireyleri ortak amaçlar doğrultusunda etkileyebilirler. Liderlik, grup üyelerini bir araya getirme ve birlikte çalışma konusunda önemli bir rol oynar.

Grupla Birey Arasındaki Etkileşim Süreci: Liderlik, grupla bireyler arasında gerçekleşen etkileşim sürecini içerir. Liderler, grup üyeleriyle etkileşim kurar, geri bildirim sağlar ve iletişimi kolaylaştırır.

Mevcut Amaç, Yapı, Prosedür ve Kuralları Değiştirebilme Yeteneği: Liderler, mevcut amaçları, organizasyon yapısını, prosedürleri ve kuralları değiştirebilme yeteneğine sahiptirler. Liderlik, organizasyonel değişimin bir katalizörü olabilir.

Bu maddeler liderliğin çok yönlü ve karmaşık bir kavram olduğunu vurgular. Liderler sadece özel kişisel özelliklere sahip olmakla kalmaz, aynı zamanda grupları yönlendirme, etkileşim kurma, değişim yönetme ve iş birliği oluşturma yeteneklerine de sahip olmalıdır. Bu faktörler liderlik sürecini tanımlar ve liderin etkisi üzerine önemli etkiler taşır. "*Liderlik nedir?"* sorusu için birçok tanımlama ve ifadeye ulaşılmaktadır.

Fakat tam anlamıyla kesin bir tanım yapmak ve mutlak bir çerçeveye sığdırmak "liderlik" açısından söz konusu değildir. Bu noktada liderlikle ilgili odak noktalar; liderliğin bir gruba önderlik yapabiliyor olması, örnek alınan konumda kararlılık, zekâ ve hitabet unsuru olarak görev alması gerekmektedir. Bununla birlikte bilimsel anlamda liderliğin birçok farklı açıdan değerlendirilip geniş bir yelpazeye sahip olduğunu da atlamamak gerekir. Bu bölümde liderlik kavramına ait türler, diğer kavramlar ve "öğretim liderliği" ayrıca ele alınmaktadır.

2.2. Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği, son yıllarda büyük bir ilgi odağı haline gelmiş ve birçok araştırmanın konusu olmuş bir kavramdır. Genel olarak, öğretim liderliği, eğitim programları, akademik başarı ve öğretim süreçleriyle ilgili faaliyetleri merkeze alan özel bir liderlik türünü ifade eder (Recepoğlu ve Özdemir, 2013; Hallinger ve Murphy, 1985). Bu liderlik türü, eğitim kurumlarının birimleri arasında iş birliği ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturma amacı güder. Öğretim liderleri, öğrencilerin başarılı bir eğitim almasını desteklemeyi, öğretmenlere profesyonel rehberlik ve destek sunmayı, okulun çalışma ortamını geliştirmeyi ve iş birliği kültürünü teşvik etmeyi amaçlar. Özellikle öğrencilerin daha iyi eğitim koşullarında öğrenmelerini sağlamak, öğretmenler için daha verimli öğretim şartları oluşturmak ve okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken hale getirmek gibi eylemleri içerir (Çelik, 1995). Öğretim liderliği kavramı, nitelikli personel ile güçlü bir iş birliği ve takım çalışması kültürü oluşturarak, öğrenme süreçlerini geliştirmek için eğitim çalışanlarını eğitmeyi, etkili iletişim yeteneklerini geliştirmeyi, yeni fikirlerin ortaya çıkmasını teşvik etmeyi ve kurumun bir vizyon oluşturmasını içerir. Öğretim liderleri, bu vizyonu çalışanlara aktarır ve bu vizyona ulaşmaları için rehberlik ederler (Demirhan, 2015).

Literatürde öğretim liderliğiyle ilgili birçok tanımlamanın yer almasıyla halihazırda ortak bir betimleme bulunamamıştır (Türkoğlu, 2022; Vogel, 2018). Fakat öğretim liderliği ile ilgili araştırmacıların tanımlamalarına bakıldığında; öğrenme ve öğretme potansiyelini en üst düzeye çıkarmak amacıyla, müdürler, öğretmenler ve hizmet veren diğer paydaşlar tarafından oluşturulan iş birliği süreci olduğu ifade edilebilir. Bu sürecin başrolünde ise okul müdürleri yer almaktadır. Dolayısıyla öğretimsel liderlerin ne tür özellikler gösterdikleri de araştırmacıların dikkatini çeken önemli bir konu haline gelmiştir (Türkoğlu, 2022). Öğretim liderliği, okul müdürünün öğrenci başarısını

etkileyen davranışları veya eylemleri doğrudan veya dolaylı olarak koordine ettiği bir kavramdır. Bu eylemler, öğretmenlere eğitim ve öğretim süreçlerinde yardımcı olmayı, müfredat materyallerini seçmeyi, öğretim amaçlarını ve hedeflerini takip etmeyi içerebilir (Gün, 2021; Kythreotis ve Antoniou, 2017). Bu liderlik türü, öğrencilerin eğitim deneyimlerini iyileştirmeyi amaçlar ve okul müdürü, öğretim programını etkileyen stratejileri belirler ve uygular. Bu stratejiler, öğrencilerin başarısını artırmaya yönelik eylemleri içerebilir.

Öğretim liderliği, okul müdürünün üzerine odaklandığı ve öğrenci başarısını artırmayı amaçladığı bir liderlik türüdür. Bu liderlik türü, okulun misyonunu belirleme, eğitim programını yönetme, olumlu bir okul iklimi oluşturma ve bunlarla ilgili görevleri içerir (Gümüşeli, 1996a). Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en belirgin özellik, öğretim ve öğrenme süreçlerine odaklanmasıdır. Başka bir deyişle, öğretim liderliği, öğretmenler, öğrenciler ve öğretim programının bulunduğu öğretim süreçleriyle doğrudan ilgilidir (Gümüşeli, 1996b). Jenkins (1991), öğretimsel liderliği, eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde yönetebilen, kişisel iletişimde yetenekli ve örgüt kültürünü oluşturabilen bir lider olarak tanımlar. Öğretim lideri, güçlü bir vizyona sahip olmalı, sürdürülebilirliği göz önünde bulundurarak kendi kendine yeten bir takım oluşturmalı ve gerektiğinde müdahale etmelidir. Ayrıca, eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde yürütebilmek için uygun ortamların oluşturulmasını sağlamalıdır. Glickman (1992), öğretimsel liderliği, okulun tamamını kapsayan, aktif bir iş birliği ve takım çalışması gerektiren bir faaliyet olarak tanımlar. Öğretim liderliği, özveri, yenilikçilik ve değişime olumlu bir yaklaşım gerektirir. Ayrıca, okulun belirlediği hedeflere ulaşmak için yöneticiler, öğretmenler ve okul topluluğu ile iş birliği yaparak uygun bir örgüt iklimi oluşturmayı içerir (Keşan ve Kaya, 2011).

Öğretim liderliği, iyi öğrenciler yetiştirmek, öğretmenler için daha verimli öğrenme koşulları sağlamak ve okulun çalışma ortamını tatmin edici ve üretken hale getirmek gibi eylemleri içerir (Çelik, 1999; Aksoy ve Işık, 2008). Öğretim liderliği; öğrenciler, öğretmenler, aileler ve idarecilerin oluşturduğu eğitim örgütünde tüm eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilmeye yardımcı olan birlikte çalışma ve birlikte başarma ilkelerini kapsamaktadır. Öğretim lideri kavramı ise, hangi ihtiyaçların giderileceğini, işlerin nasıl yürütüleceğini ve ortaya çıkan sonuca nasıl bakılması gerektiğini bilen kişi olarak ifade edilmektedir (Sabır, 2017; Davis, 1998). Günümüze kadar yapılan birçok araştırmada öğretim liderliği kavramının örgütler açısından tartışmasız çok büyük bir

öneme sahip olduğu kanaatine varılmıştır (Yağmur ve İlğan, 2021). Yılmaz'a (2007) göre, öğretim liderliği; okul müdürü, öğretmenler ve denetçilerin, okulla ilgili herkesi ve durumları etkileme amacıyla kullanılan güç ve davranışların toplamını temsil eder. Öğretim liderliği, okul müdürünün ait olduğu kurumda beklenen sonuçlara ulaşmak için hem kendi sorumluluklarını yerine getirmek zorunda olduğu hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek bu sorumlulukların yerine getirilmesini sağladığı davranışları içerir (Şişman, 2012).

Batılı ülkelerde 1970'li yılların sonundan itibaren etkili okullarda yapılan araştırmalar, öğretim liderliği kavramının okulun etkililiği ve başarısında kritik bir rol oynadığını göstermiştir. Öğretim liderliği, okul idaresi, öğretmenler ve denetçilerin okulu ilgilendiren bireyleri ve durumları etkileme amacıyla kullanılan güç ve davranışları ifade eder (Şişman, 2018). Bu liderlik türünün öne çıkan özelliği, öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmasıdır. Öğretim liderliği, öğretmen, öğrenci, öğretim programı ve öğrenme-öğretme süreçleriyle sıkı bir ilişkinin olmasını gerektirir (Şişman, 2018; Gümüşeli, 2001). Öğretim liderliği, okul yönetimi açısından değerlendirildiğinde, okul müdürünün okulun başarısı ve etkililiği için kendisinden beklenen sorumlulukları yerine getirme yanı sıra çevresindekileri etkileyerek, bu sorumlulukların yerine getirilmesini sağladığı davranışları içerir (Şişman, 2018). Riehl (2000) tarafından belirtildiğine göre, eğitim kurumu yöneticileri, farklı öğrenci öğrenme kapasitelerini dikkate alarak özel koşullar ve uygulamalar oluşturmaktan sorumludur. Bu sorumluluk iki ana boyutta gerçekleştirilebilir. İlk olarak, öğrenme yeterliliği farklı olan öğrencilerin başarılı olabilmeleri için öğrenme ve öğretme ortamını şekillendirmek bulunmaktadır. İkincisi ise farklı yeterlikleri kabul eden ve buna göre hareket eden bir okul kültürü oluşturmaktan geçmektedir. Öğretimsel liderlik, bu süreçleri destekleyen, kolaylaştıran ve tetikleyen bir katalizör rolünü üstlenir (Aksoyalp, 2010).

2.3. Öğretim Liderliğinin Amacı

Günümüz toplumlarında hızlı değişimlerin yaşandığı ve yeniliklerin politika, ekonomi ve toplum üzerinde etkili olduğu açık bir gerçektir. Eğitim kurumları, bu hızlı değişimlere ayak uydurarak amaçlarını yüksek bir düzeyde gerçekleştirmeyi hedeflemektedirler. Okul yöneticilerinden, okulun başarısını artırmak için öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemeleri beklenmektedir. Öğretimsel liderlik, öğrenciler,

öğretmenler ve öğretim programları ile doğrudan ilişkilendirilen, öğrenme-öğretme süreçleri üzerine odaklanan bir liderlik türüdür (Tıkır, 2005). Weiss ve Cambone'un (1994) ifadesine göre, 21. yüzyıl okul yöneticileri için öne çıkan özellik, değişim odaklı liderlik davranışlarını sergilemeleridir. Değişim odaklı liderlik, eğitim, öğretim programları ve okul sorunlarına odaklanarak değişim için yollar belirlemeyi içerir. Bu bağlamda, Podmostko (2000), yeni yüzyılda okul yöneticisinin öğretimsel liderlik görevinin arttığını vurgulamaktadır. Bu tür liderler, öğrenme-öğretme süreçlerini hızlandırma, profesyonel gelişimi destekleme, veriye dayalı kararlar alma ve hesap verebilirlik konularına odaklanmalıdır (Aksoyalp, 2010). Öğretim liderleri, belirli amaçlara sahip, öğrenme teorileri ve uygulamaları hakkında kapsamlı bilgiye sahip, risk alabilen, çok yönlü yeteneklere sahip, diğerleri üzerinde olumlu bir etki yaratan kişilerdir (Polat, 1997). Bu liderler, sadece temel yönetim prensiplerine sahip olmakla kalmayıp, aynı zamanda öğretim programlarını geliştirmek, okuldaki genel ve özel öğretim etkinliklerini değerlendirmek ve öğrenci bilgi, beceri ve değerlerini ölçmek ve değerlendirmek gibi sorumlulukları üstlenmelidir (Erdoğan, 2000). Behar-Horenstein'e (1995) göre öğretimsel liderliğin temel hedefi, öğretimi yönlendirmektir. Bu amaçla okul yöneticileri, yenilikçi öğretimi teşvik etmeli, farklı öğretimsel stratejileri benimsemelerine yardımcı olmalı ve öğretmenlere destek sağlamalıdır. Etkili öğretim liderliği için okul yöneticilerinin bir dizi görevi yerine getirmesi gerekmektedir. Bu görevler arasında öğrenci başarısını rehberlik etme, öğretmenlerin performansını değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, öğretim ve değerlendirme süreçleri arasındaki uyumu izleme ve öğrenci değerlendirmesi için özgün yöntemler kullanma bulunmaktadır (Aksoyalp, 2010).

Öğretim liderliği, eğitim faaliyetlerinin etkinliğini artırma, kaynakları temin etme, eğitimcilerin ve diğer kurum çalışanlarının gelişimini destekleme, demokratik bir çalışma ortamının oluşturulması gibi çok sayıda faaliyeti içermektedir. Tüm bu faaliyetler, öğrencilerin başarılı bir şekilde yetiştirilmesini hedeflemektedir. Dolayısıyla öğretim liderinin sorumluluk alanı, sadece yönetici makamı ile sınırlı kalmamış, eğitim kurumunun her yönünü kapsayacak şekilde genişlemiştir (Kurt, 2013). Bu liderlik yaklaşımı, bir okul yöneticisinin eğitim faaliyetlerinin yürütülmesine ilişkin aldığı kararlar, kullanılan yöntemler ve yaklaşımlarla yakından ilişkilidir. Okul yönetiminin temel taşları, eğitim kurumlarının kendisidir. Bir okulun eğitim kalitesi, akademik başarısı ve başarısızlığı, yöneticinin liderlik yeteneklerine bağlıdır. Dolayısıyla etkili bir

öğretim liderliği, okulun nasıl eğitim vereceği, akademik açıdan ne kadar başarılı olacağı ile doğrudan ilgilidir. Sağlıklı ve dinamik bir öğretim sürecinin oluşturulabilmesi için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin dikkatli bir şekilde planlanması, sorunların mantıklı çözümlere kavuşturulması, çalışanlar arasında olumlu bir iletişim ve iş birliği ortamının yaratılması gerekmektedir. Bu aynı zamanda sürekli bir geri bildirim sürecini içerir (Çelik, 2011; Başaran, 2008).

Öğretim liderliği ile okul yöneticilerinin de rollerinde birtakım değişikliklere gidilmiştir. Öğretim liderliği öncesinde okul yöneticisinin yönetsel rolleri ağır basarken, öğretim liderliği ile öğretimi geliştirme unsuru daha çok ön olana çıkar hale gelmiştir (Güçlü ve Özden, 2000). Öğretmen ve yönetici; ait olduğu topluma, bireylerin ihtiyaçlarına ve özelliklerine, hızla değişen ve gelişen teknolojiyle birleşen toplum yapılarına paralel yürüme gereksinimindedir. Toplumun ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayamayan bir eğitim kurumu, işlevini kaybetmeye başlamış demektir. Tam da bu noktada öğretim liderliği, toplumun beklentilerini karşılamanın en önemli adımlarında yer almaktadır (Şahin, 2011). Okul yöneticilerinin, öğretim lideri olarak bazı görevleri de şu şekilde sıralanabilir:

• Öğrencinin hedefleri ve beklentileri ile eğitim programının amaçlarını birleştirerek bireysel farklılıklara özen gösterir.

• Öğrenme-öğretme süreçlerini ve derslere uygun yöntemleri ve teknikleri seçer.

• Yönetimsel ve bürokratik görevlerin öğretimi desteklediğini anlar ve öğrenci performansını güvenilir ölçüm araçlarıyla değerlendirme konusunda bilinçli olur.

• Sınıflar ve bölümlerdeki sorunları tanır ve bu sorunları öğrenme-öğretme süreçlerini etkileyen faktörler olarak ele alır, çözüm üretir.

• Aktif ve etkili bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmak amacıyla öğrencilerin ve okuldaki gelişmelerin farkındadır. (Yörük ve Akalın Akdağ, 2010; Can, 2007).

Soyvural (2014) tarafından belirtildiği gibi, öğretim liderliği; eğitim ve öğretim ortamında çalışan, öğretmenler, müdürler ve denetçilerle ilişkilendirilen, aynı zamanda okulla bağlantılı tüm katmanları içeren kişilerin faaliyetlerini ve davranışlarını ifade eder. Öğretim liderleri, özellikle okulun temel amacı olan "öğrencileri nasıl daha iyi yetiştirebiliriz?" sorusuna yanıt ararlar. Bu amaçla daha verimli öğrenme ortamları oluştururlar, öğretmenlere rehberlik ederler ve tüm çalışanları ortak hedeflere

yönlendirirler. Öğretim liderleri, bu çeşitli görevleri yerine getirebilmek için öğrenme yaklaşımları, ölçme-değerlendirme ve sınıf yönetimi gibi farklı alanlarda uzmanlık sahibi olmalıdır. Bilgi ve beceri düzeyi yüksek liderler, sadece öğretmenlere katkı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda okulun başarısına da önemli katkılarda bulunurlar (Erdoğan, 2006). Bu sayede eğitim ve öğretim süreçlerini daha etkili bir şekilde yönlendirerek öğrencilerin daha iyi bir eğitim almasına katkı sağlarlar. Öğretim liderliğinin baş kahramanı olan öğretim liderinin de belli başlı özelliklerinden bahsetmek mümkündür. Öğretim lideri vizyon sahibidir. Hedefleri vardır ve bu hedefler doğrultusunda başarı elde etme çabasındadır. Eğitim öğretimi, müfredatı ve değerlendirmeyi kontrol eder. Sahip olduğu vizyonu başarıya dönüştürmeyi bilir. Örgütün birlik ve beraberliğine dikkat eder. Örgüt ikliminde destek unsurunu ihmal etmez, okulun amaçları doğrultusunda etkinliklere katkıda bulunur. Etkili bir öğretim lideri, eğitim örgütlerinde girdi ve çıktıların planlı bir şekilde takibini yapar, okulun ve içindekilerin gelişimi için daimî bir vizyona sahip çaba örneği sergiler. Bu sayede öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimleri en uygun şekilde desteklenir ve eğitim-öğretim amaçlarına uygun en iyi düzeyde gerçekleşmiş olur (Özdemir ve Sezgin, 2002). Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolü, eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarının vurgulandığı önemli bir boyuttur (Güçlü ve Özen, 2000; Serin ve Buluç, 2012).

2.4. Öğretim Liderliğinin Tarihi ve Türkiye'deki Gelişim Seyri

Öğretim liderliği terimi ilk defa Bridge tarafından 1967 yılında kullanılmıştır (Özdemir, 2018). Bridge (1967), öğretim liderliği davranışını dört farklı bakış açısı altında değerlendirmiş ve okul müdürünün rolünü değerlendirici (evaluator), yardımcı (helper), bütünleştirici (integrator) ve tasarımcı (designer) olarak tanımlamıştır. Bu görüşlerin her birinin altında yatan varsayımları açıklamıştır. Daha sonra, Brieve (1972), literatürde yer edinen öğretim liderliği tanımını okul müdürünün dört farklı rolünden oluşan bir yaklaşım olarak sunmuştur. Bu dört rol, yönetici (administrative), destekleyici (supportive), koordine edici (coordinating) ve başlatıcı (initiating) rolleridir.Okul müdürünün yönetici rolü, genellikle bürokratik faaliyetleri içermektedir. Destekleyici rolü, müdürün okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri için çalışanları teşvik etmesini ve işlerini kolaylaştırmasını ifade eder. Koordine edici rolü ise müdürün hem çalışanlar arasında hem de çalışanlarla merkez veya diğer okul çalışanları arasındaki öğretim faaliyetlerini koordine etmeyi içermektedir. Bu roldeki okul müdürleri, öğretim güçlüğü çeken veya bir programın geliştirilmesi ya da uygulanması konusunda yardıma ihtiyaç

duyan öğretmenleri, uzmanlarla ve diğer okullardaki öğretim elemanlarıyla görüşmeleri için teşvik eder ve onlara olanak sağlarlar. Okul müdürlerinin başlatıcı rolü ise, müdürün olağanüstü bir okul programı geliştirmenin itici gücü olarak hizmet etmesini ve diğer okullardaki öğretmenler ve müdürlerle iletişim halinde olmayı da içermelidir. Öğretmenlerin farkında olmalı, sürekli öğretmen ve veli görüşmeleri ile görevini tamamlamalıdır (Gün, 2021).

Brive (1972), öğretim liderliğini dört temel rol ile açıklamıştır: idari, koordinasyon, destekleyici ve başlatıcı roller. İdari rol, öğretim programlarının planlanması, görevlendirmelerin yapılması ve okul bütçesinin yönetilmesi gibi bürokratik işleri içermektedir. Koordinasyon rolü, öğretmenlerin öğretim uygulamalarını geliştirecek bir ortamın hazırlanmasını hedefler. Destekleyici rol, öğretim ve öğretmenlerin uygulamalarını kolaylaştırmak için materyal ve motivasyon desteği sağlamayı kapsar. Başlatıcı rol ise öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için gerekli kaynaklara ulaşmalarını sağlama amacını taşır (Danışmaz Akgün, 2021). Niedermeyer (1977) ise öğretim liderliği modelini üç ardışık adımdan oluşan bir süreç olarak açıklamıştır ve bu modelin öğrenci başarısına olumlu bir etki sağladığını vurgulamıştır. Blumberg ve Greenfield (1980) ise öğretim liderlerinin temel özelliklerini sıralamış ve etkili öğretim liderlerinin özgüven sahibi, iyi iletişim becerilerine sahip, belirsizlikle başa çıkabilen, iktidar dinamiklerine karşı duyarlı, analitik düşünme yeteneğine sahip ve sorumluluk sahibi kişiler olduğunu belirtmiştir. Bossert, Dwyer, Rowan ve Lee'nin (1982) yaptığı çalışmalar öğretim liderliğini, okul müdürlerinin yönetim davranışları, okul iklimi ve öğrenci başarısını etkileyen organizasyonlar çerçevesinde tanımlamıştır. Bu çalışmalara göre, okul müdürleri öğretim süresini düzenleyerek, sınıf şartlarını iyileştirerek ve öğrenci öğrenmelerini izleyerek öğretim faaliyetlerini düzenleyebilirler. Ayrıca, okul müdürlerinin olumlu bir okul iklimi oluşturarak eğitimi etkileyebilecekleri vurgulanmıştır. Müdürler, öğrencilerin ve öğretmenlerin hedeflere odaklandığı, yeterlilik hissi geliştirdiği, disiplinli ve güvenli bir okul ortamı sağladığı zaman öğretimi destekleyebilirler. Sonuç olarak, müdürlerin liderlik davranışlarının, öğrenci öğrenmesi, okul iklimi ve öğretim organizasyonlarını düzenleme konularında dolaylı da olsa etkisi olduğunu belirtmişlerdir (Bossert, Dwyer, Rowan ve Lee, 1982, akt. Bellibaş, 2014). Hallinger (1982) tarafından geliştirilen öğretim liderliği boyutlarının değerlendirildiği bir çalışma, bu konuda geliştirilen ilk çalışma olarak kabul edilir ve sonraki araştırmalarda önemli bir referans kaynağı olmuştur (İnandı ve Özkan,

2016). Bu çalışma, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini belirlemek amacıyla yapılmış ve öğretim liderliği kavramının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmuştur.

Küresel anlamda eğitim kalitesini artırmayı hedefleyen reformların önemli bir parçası olarak, öğretim liderliği çalışmaları 1980'li yıllarda özellikle İngiltere ve ABD'de etkili okul hareketinin yükselişiyle büyük bir öneme sahip hale gelmiştir (Hallinger ve Wang, 2015; Gün, 2021). Bu hareket, okul liderlerinin öğretim liderliği rollerine odaklanmalarını ve öğrenci başarısını artırmak için öğretim süreçlerini geliştirmelerini teşvik etmiştir. Türkiye' deki eğitimi geçmişten günümüze gelişmiş ülkelerle karşılaştırdığımızda, ileri derecede merkezi bir şekilde planlandığını ve yönetildiğini görmekteyiz. Özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitimde reform çabaları, okullarda büyük dönüşümler ortaya çıkarmıştır. Yaşanan bu değişimlerin en önemlilerinden biri de okul örgütünü oluşturan üyelerle aileler arasındaki iş birliği ve güç paylaşımı olmuştur (Şişman ve Turan, 2003). Öğretim liderliği ile ilgili yapılan ilk araştırma ülke alanyazında Gümüşeli (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma yöneticilerin öğretim liderliği rollerini hangi düzeyde sergilediklerini belirlemeye yönelik yapılmış olup konuyla ilgili literatürümüzdeki ilk araştırma özelliğine sahiptir (Kurt, 2021). Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim liderliği konusunda, okul müdürlerinin kendi yetkinliklerini yeterli gördüğü, ancak öğretmenlerin okul müdürlerini öğretim liderliği rolünü etkili bir şekilde yerine getirmede daha düşük bir oranda yeterli buldukları görülmüştür. Öğretim liderliği, uluslararası düzeyde önemli bir konu olarak kabul edilmekte ve bu alandaki araştırmalar artmaktadır (Danışmaz Akgün, 2021; Çalık ve Kılınç, 2018; Gümüşeli, 2014). Ayrıca, Türkiye'de 2000 yılından sonra öğretim liderliği ve öğretim liderliğinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi üzerine birçok araştırmanın gerçekleştirildiği belirtilmiştir (Cansoy ve Polatcan, 2018). Yapılan bu çalışmalarda, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolüne daha fazla vurgu yapılması gerektiği ve okul yöneticilerinin liderlik profillerinin büyük önem taşıdığı sonuçlarına varılmıştır. Ancak, Türkiye'de okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemeye yönelik çalışmaların daha sınırlı olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle öğretim liderliği alanında bir boşluğun olduğu da söylenebilir. Eğitim örgütlerinin liderlik ihtiyaçları başka alanlar tarafından karşılanamayacağı gibi, öğretim liderliğine daha fazla önem verilmesi ve bu alanın geliştirilmesi gerekmektedir (Yüce, 2010).

Bellibaş ve Gedik (2014) tarafından yürütülen bir çalışma, öğretim liderliğinin öneminin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisini destekleyen araştırmalarla desteklenmesi

ve kavramın gelişmiş ülkelerde müdürler tarafından genel olarak benimsenmesi sayesinde uluslararası bir nitelik kazandığını ortaya koymaktadır. OECD (Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı), eğitim kurumlarında müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) ve TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması) gibi uluslararası sınavlar aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Balın'ın (2020) yaptığı çalışma, gelişmiş ülkelerde öğretim liderliği konusunda birçok araştırmanın yapıldığını, bu çalışmalarda okul müdürlerinin öğretim lideri olarak yetiştirildiğini ve okul yöneticilerinin liderlik profillerini koruduğunu göstermektedir. Türkiye'de ise okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemeye yönelik çalışmaların daha az olduğu belirtilmektedir. Öğretim liderliği konusunda gerçekleştirilen araştırmalar, literatürde geniş bir alana yayılmıştır. Türkiye'de bu konuda yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır: Gümüşeli (1996a), Şişman (1997), Akgün (2001), Aksoy ve Işık (2008), Gökyer (2010) gibi araştırmacılar okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerine odaklanmıştır. Yörük ve Akdağ (2010), ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiğini inceleyen bir ölçek geliştirmiştir. Tanrıöğen (2000), temel eğitim öğretmenlerinin okul müdürlerinden bekledikleri öğretimsel liderlik davranışlarını ele almıştır. Keşan ve Kaya (2011), öğretimsel liderlikle ilgili üniversite mezunlarının bakış açılarını belirlemeyi amaçlayan çalışmalar yapmıştır. Ayrıca, öğretimsel liderliğin duygusal zekâ (Tıkır, 2005), okul kültürü (Şahin, 2011), örgütsel bağlılık (Serin ve Buluç, 2012) gibi farklı değişkenlerle ilişkisini inceleyen birçok araştırma da bulunmaktadır. Şişman (2014), öğretim liderliğini, okul müdürünün okulun hedeflerine ulaşabilmek amacıyla kendisinin gerçekleştirmesi gereken davranışlar ve başkalarını etkileyerek onlar vasıtasıyla gerçekleştirdiği davranışların bütünü olarak tanımlamıştır. Çalık ve Kılınç (2018) ise öğretim liderliğini, okul müdürlerinden okulun hedeflerine ulaşmak amacıyla beklenen davranışlar veya yönetimde göstermeleri gereken davranışlar olarak açıklamıştır. Akın (2019) öğretim liderliğini, okulun amacını gerçekleştirmenin yanı sıra özellikle öğrencilerin en iyi şekilde öğrenmelerini sağlama süreci olarak ifade etmiştir. Tarihsel olarak, okul müdürlerinin rolü politik, sosyal ve teknolojik değişimlere bağlı olarak farklılık göstermiştir. Ancak okulun ana görevi olan öğretimi sağlama sorumluluğu, bu süreçlere rağmen değişmemiştir. Dolayısıyla, okul müdürünün öğretim liderliği rolü farklılık gösterse de eğitim öğretimi yönetme görevi ve sorumluluğu sabit kalmıştır.

Yurt dışında yapılan temel çalışmaları incelediğimizde, öğretim liderliği konusunda bir dizi araştırmanın mevcut olduğunu görmekteyiz. Örneğin, Hallinger ve Murphy (1985), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını değerlendiren bir çalışma yapmışlardır. Hallinger (2005) ise öğretim liderliği ve okul müdürleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Tan (2012), öğretim liderliğiyle ilgili bir model oluşturma çalışması gerçekleştirmiştir. Ayrıca, Sofo, Fitzgerald ve Jawas (2012), Endonezya'da okul reformu sürecinde öğretimsel liderliği inceleyen bir araştırma yapmışlardır. Khan, Khan, Shah ve Iqbal (2009) ise denetim ve öğretmen geliştirmede öğretim liderliği konularında araştırmalar gerçekleştirmişlerdir. Ancak hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan bu araştırmaların çoğunun nicel verilere dayalı olduğu ve anketlerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Nitel araştırma türünde gerçekleştirilen öğretim liderliği çalışmalarının sayısının oldukça sınırlı olduğu gözlemlenmektedir. Nitel araştırmalar, bir konu hakkında derinlemesine bilgi elde etme açısından önemli bir araştırma yöntemi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, nitel araştırmaların öğretim liderliği alanında daha fazla kullanılması ve zenginleştirilmesi gerekebilir. Öğretim liderliğinin de eğitim kurumları için önemi dikkate alındığında bu konunun detaylı olarak araştırılması oldukça önemlidir.

Eğitim yönetimi alanındaki literatür, öğretim liderliği davranışının öğretim denetimi ve geliştirme, öğretim programlarının yönetimi ve olumlu bir öğrenme ikliminin okul içinde oluşturulması gibi çeşitli boyutlardan oluştuğunu göstermektedir. Bu alandaki çalışmalar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını ele almış ve bu davranışları yerine getirme düzeylerini incelemiştir (Aksoyalp, 2010; Aksoy ve Işık, 2008; Gümüşeli, 1996; Şişman, 1997). Ayrıca, okul müdürlerinin gösterdikleri öğretim liderliği davranışının etkililiği (Yörük ve Akdağ, 2010), öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği öğretim liderliği davranışları (Tanrıöğen, 2000) da bu çalışmalarda ele alınan konulardan bazılarıdır. Yapılan araştırmalarda, öğretim liderliği davranışı ile okul kültürü (Şahin, 2011), duygusal zekâ (Tıkır, 2005) ve örgütsel bağlılık (Serin ve Buluç, 2012) gibi faktörler arasında pozitif bir ilişki bulunduğu sonucuna varılmıştır. Özellikle yurt içi ve yurt dışında yapılan bu çalışmaların birçoğunda, öğretim liderliği davranışlarının temel olarak ilkokul ve ortaokuldaki öğretmenlerin örnekleminde incelendiği ve genellikle nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir (Gültekin, 2022).

Bilindiği üzere her okul farklı öğrenci profiline sahiptir. Bununla birlikte okulların sahip oldukları çevre, toplum yapısı, kültürel özellikler gibi çeşitli unsurlar da okuldan

okula farklılık olduğunun göstergesidir. Sayılan bu etmenler dolayısıyla da eğitim kurumlarının liderlerinin sahip olduğu özellikler de okuldan okula farklılık göstermektedir. Sabır (2017)'ın da belirttiği üzere öğretimsel liderlik kavramının davranış boyutlarıyla ilgili temelde aynı olup çeşitli sınıflandırmaların yapıldığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte gelişmiş ülkelerde öğretim liderliği ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığını söylemek mümkündür (Kaşal, 2021). Çeşitli araştırmalara konu olan öğretimsel liderlik, Johnson ve Synder'e (1989) göre farklı boyutlarla açıklanmıştır. Öğretimsel liderlik davranış boyutlarını dört ana başlık halinde incelemişlerdir (akt. Büyükdoğan, 2003): 1) Planlama boyutu 2) Program geliştirme 3) İnsan kaynağını geliştirme 4) Kurumun genel değerlendirmesi öğretim liderliği davranış boyutları.

Aksoy ve Işık'ın (2008) çalışmasına göre, öğretim liderliği, bazı araştırmacılar tarafından okulun vizyon ve misyonunun ifade edilmesi, eğitim programlarının yönetimi, okul personelinin geliştirilmesi, öğretim süreçlerinin yönlendirilmesi, öğrencilerin değerlendirilmesi ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulması gibi davranış boyutlarına ayrılmıştır. Diğer araştırmacılar, öğretim liderliği davranışlarını okulun amaçlarını ve hedeflerini belirleme, eğitim programlarını ve öğretimin yönetimi, okul personelinin geliştirilmesi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, olumlu bir okul iklimi oluşturma şeklinde sınıflandırmışlardır. Bu bağlamda, okulun misyon ve vizyonunun oluşturulması, çalışanların bu vizyondan haberdar edilmesi ve okulun amaçlarının belirlenip çalışanlarla paylaşılması önemli bir rol oynamaktadır. Okulun amaçlarını geliştirme çalışmalarında bulunma ve bunları hayata geçirme de oldukça önemlidir. Eğitim programı ve öğretimin yönetimi konusunda; öğretim zamanını etkili kullanmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirme, öğrencileri öğrenmeye motive etme yönünde etkinlikler uygulama, eğitim programının koordinasyonunu gerçekleştirme ve eşgüdümleme konularına yer verilmiştir. Okulun, yalnızca öğrencilerden meydana gelmediği, çalışan kadrosunun da bir o kadar gelişime tabi olduğu açıktır. Dolayısıyla bu çalışanların ödüllendirilmesi, kişisel ve mesleki gelişimlerinin desteklenmesi oldukça önemlidir. Aynı şekilde öğrencilerin de değerlendirilip denetlenmesi gerekmektedir. Öğrenci başarısının takibi eğitim öğretim dahilinde büyük önem arz etmektedir. Son olarak da okul iklimine olumlu etki oluşturma ve okul iklimini geliştirme, iletişimde yüksek verimliliği sağlayabilme önemli olan hususlar arasında yerini almaktadır (Sabır, 2017). Farklı araştırmaların sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliğiyle ilgili

geliştirdikleri boyutlar ve işlevler, bazen benzerlikler gösterebileceği gibi bazen de farklılıklar ortaya çıkarabilir.

Weber (1989), öğretim liderliğinin beş boyuttan oluştuğunu öne sürmüş ve bu boyutları okul misyonunu tanımlama, olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma, öğretmen gözlemi ve geri bildirim verme, program ve öğretim yönetimi, öğretim programının değerlendirilmesi olarak sıralamıştır (Tıkır, 2005). Benzer şekilde, Krug (1992) da okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını beş temel boyutta ele almıştır; okul misyonunun tanımlanması, program ve öğretimin yönetimi, öğretim denetimi ve değerlendirilmesi, öğrenci gelişiminin izlenmesi, öğretim ikliminin geliştirilmesi (Tıkır, 2005). Ayrıca, De Bevoise (1984), öğretim liderliği davranışlarını okul amaçlarının belirlenmesi, öğrenme kaynaklarının sağlanması, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğretim kadrosunu geliştirmeye yönelik programların koordinasyonu ve öğretmenler arasında yakın ve samimi ilişkilerin kurulmasını içeren davranışlar olarak tanımlamıştır (Şişman, 2002). Hallinger ve Murphy'nin ise öğretim liderliği boyutlarını okul misyonunu tanımlama, okul amaçlarının belirlenmesi ve okulun amaçlarının açıklanması olarak üç temel boyutta toplamışlardır. Okul misyonunun tanımlanması, bir okulun tüm faaliyetlerini bir araya getiren ve paylaşılan hedefler duygusunu oluşturan bir süreçtir ve bu vizyonu çalışanlar ve öğrencilere aktarmayı gerektirir (Hallinger ve Murphy, 1985). Okulun amaçları konusunda ise, okulun gerçekleştirmek istediği vizyon ön plana çıkmaktadır. Okuldaki eğitsel faaliyetlerin tümü vizyon, misyon ve amaçlarında yol gösterici konumdadır. Okul müdürü bu amaçlar konusunda baş rolde yer almaktadır ve belirlenen Milli Eğitimin genel amaçlarıyla da paralellik gösteren uyumu sağlamakla yükümlüdür. Son olarak da okulun amaçlarını belirleme noktasında en büyük görev ve sorumluluk yine okul yöneticisine aittir. Okul yöneticisi görevini yaparken okulun amaçlarını öğretmen, öğrenci, diğer personeller ve velilere anlatmayı bir sorumluluk olarak üstlenmektedir.

2.5. Öğretim Liderliğinin Diğer Liderlik Türlerinden Farkı

Örgütsel başarının elde edilmesi, liderler ve yöneticiler tarafından seçilen liderlik tarzının uygunluğuna bağlıdır. Liderlik türü, liderin örgütün hedeflerini gerçekleştirmede, sorunların çözümünde, çalışanların motivasyonunu artırmada ve iş ortamını şekillendirmede kullandığı davranış biçimini ifade eder (Hicks ve Gullert, 1981; Bakan ve Büyükbeşe, 2010). Liderlik kavramı bir tek, evrensel bir tanıma sahip değildir ve

liderlik tarzı, örgütün özel koşullarını, liderliğin süreçlerini ve liderin kişisel niteliklerini dikkate alarak farklı biçimlerde ortaya çıkabilir (Çelik ve Sünbül, 2008). Liderlik davranışları farklı isimler altında anılabilir, bu bağlamda literatürde öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, dönüşümcü liderlik, vizyoner liderlik, kalite liderliği gibi kavramlar öne çıkmaktadır (Çelik, 2000). Bakan ve Büyükbeşe (2010) liderlik türlerini beş ana kategori altında incelemişlerdir: otokratik lider, laissez-faire lider (tam serbesti tanıyan lider), katılımcı veya demokratik lider, karizmatik lider, dönüşümcü lider ve etkileşimci lider.

Otokratik Lider: Eski liderlik türleri arasında gösterilebilen bu liderlik türü çok sık karşılaştığımız, yönetim ve karar alma yetkisinin yalnızca liderde olduğu liderlik türüdür. Avantajlı ve dezavantajlı yönleri bulunmaktadır. Bürokratik toplumlarda grup üyelerinin beklentilerine uygun bir tarz olması, lideri üstün kılıp bağımsız hareket edebilme imkânı tanıması ve daha fazla liderlik güveni vermesi avantajlı yönler arasında sayılabilir. Bununla birlikte, liderin daha bencil olmasını sağlama, örgüt üyelerinin söz hakkını sınırlama, iş tatminini engelleme, motivasyon ve yaratıcılığın azalmasına yol açma gibi durumlar da dezavantajlı yönler olarak sıralanabilir.

Tam Serbesti Tanıyan (Laissez -faire) Lider: Bu liderlik tarzında, üyeler kendi kendilerini yetiştirip, sorunlarının çözümlerini en iyi şekilde bulmaya güdülenmişlerdir. Gerekli görüldüğü takdirde grup aktiviteleri yapılabilmekte, yeni fikirler ile çözümler geliştirilmekte, bu sayede de en uygun kararların alınması için zemin hazırlanabilmektedir. Lidere düşen görev ise soru sorulduğunda yardımcı olmaktır. Fakat karar kısmında herhangi bir yaptırım bulunmamaktadır. Sadece grup üyelerine fikir beyan edilir. Dolayısıyla bu tip liderlerde yetkiye sahip çıkma zorlaşmakta, yetkiyi kullanma haklarını da astlarına bırakma durumu söz konusu olmaktadır (Arun, 2008; Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Katılımcı veya Demokratik Lider: Bu liderlik türünde üyeler lider olabildiğince iş birliği içerisindedir. Lider, öncülük ve rehberlik etme görevini üstlenir, örgütü destekler ve daima teşvik eden rolünü benimser. Üyeleri, örgütün amaçları doğrultusunda karar yönlendirir. Astlarına da gereken önemi gösterir. Bu sayede alınan tüm kararlarda daha sağlıklı bir iletişim kurulmuş olur. Çeşitli araştırmalarda başka liderlik türlerinden de bahsedildiği görülmektedir. Bunlardan bazıları Çelik (2000)'in eserinde bahsettiği kültürel liderlik, süper liderlik ve vizyoner liderlik gibi liderlik türleridir (Sözüeroğlu, 2000).

Kültürel liderlik, özellikle liderin örgüt kültürünü biçimlendirdiği bir yaklaşımı savunur. Bu bakış açısına göre, etkili liderler örgüt kültürünü şekillendiren kişiler olarak kabul edilir (Çelik, 2000). Birçok liderlik teorisi lideri, izleyenleri ya da dinleyenleri sürekli olarak etkileyen bir figür olarak tanımlar.

Süper liderlik kavramı bu yaklaşıma karşı çıkar. Süper liderlik, kişiyi kendi lideri olarak gören bir yaklaşımı temsil eder. Bu teori, "beni takip et" anlayışına karşı çıkar. Dolayısıyla, süper lider kişisel liderlik sorumluluğunu önemser. Örgüt içinde her bireyin bir süper lider olabilme potansiyeli olduğuna inanır. Ancak süper liderlik, uzun vadeli ve sürdürülebilir bir yetiştirme sürecini gerektirir (Çelik, 2000).

Vizyoner liderlik yaklaşımı ise; yapmış olduğu tüm liderlik çalışmalarının ana odağına vizyonu yerleştirmektedir. Bu liderlik türüne sahip liderlerin en temel özelliği güç kaynağı olan vizyonudur. Birer vizyoner lider olan okul yöneticileri, geçmişe takılıp kalmamayı ve geleceğe eğilimli olmayı öğrenmiş durumdadırlar. Bu liderlik türü, okul yöneticisinin hayal dünyasına da oldukça katkı sağlamaktadır (Çelik, 2000).

Bir diğer liderlik türü olan *dönüşümcü liderlik* türü ise hem liderin hem de dönüşümlerini olanaklı kıldığı bir süreci açıklamaktadır. Bu süreç hem liderin hem de kendisini izleyenlerin ve dinleyenlerin bireysel, örgütsel gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. İzleyenlere ya da dinleyenlere yeni bir liderlik yeteneğini kazandırmanın yanı sıra lidere de daha üst seviyelerde olması için uygun zemini hazırlamaktadır. Bunu yaparken de dinleyicilerini ya da izleyicilerini bir bütün olarak düşünmekte, dikkate almakta ve onların gizli güdülerini harekete geçirerek başarı elde etmektedir. Bu süreçte yer alan herkesin doğal güçlerini geliştirmeye yönelik bir dönüşüm ortamı sağlanmaktadır (Aydın, 2005; Sözüeroğlu,2006).

2.6. Eğitim Yönetimi Alanında Öğretim Liderliğinin Yeri

Eğitim, insanoğlunun varlığıyla ortaya çıkan bir olgudur. İlkçağ filozoflarından Aristotales, Platon, Sokrates; doğuda Farabi, İbn-i Sina gibi bilim insanları eğitim üzerine açıklamalarda bulunmuşlardır. Avrupa'da Rönesans ile başlayan aydınlanma çağı itibari ile eğitim önem kazanmış, belli sınıflarda yaşayan güce sahip olan soylu aileler için eğitimin gerekli olduğuna inanılmıştır. Eğitimin bir bilim olarak gelişmesi ise 20. yüzyıl başlarında Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan çalışmalarla hız kazanmıştır. Eğitimin kendine has bilimsel çalışma alanı oluşturmasıyla teknik, yöntem ve metotlar geliştirmesi ve diğer bilimlerden yararlanması birçok bilim insanının bu konu

üzerinde yoğunlaşmasına zemin hazırlamıştır. Her birey kendini gerçekleştirmek ister, anlatım ve dolayısıyla iletişim gereksinimi duyar. Topluluklar halinde yaşamın getirdiği kurallara uymayı, üretim ve tutumlu olmayı ister. Araştırmayı, öğrenmeyi ve sorun çözmeyi; çevre olanaklarından en iyi şekilde yararlanmayı amaçlar. Tüm bu davranışlar eğitimle birlikte yeni biçimler kazanmaktadır. Günümüzde eğitim, bilim toplumu yaratma ve bilgiyi dönüştürebilen kaynaklar üzerinde ağırlık vermektedir. Günlük hayatta pratik uygulamaları ve yaşamı kolaylaştırıcı etkileri ile eğitim gerçekleştirilmektedir. Eğitim, başta akla dayalı ve bilimsel bir özelliktedir. Toplumların, varlıklarını devam ettirmelerinde gereksinim duydukları en etkili araçlardan birisi olarak sayılmaktadır (Tıkır, 2005).

Yönetim kavramı, insanlık tarihinde köklü bir geçmişe sahip olan ve günümüzde birçok farklı sosyal, kültürel, ekonomik ve askeri yapının içinde yer aldığı bir kavramdır. Yönetim, farklı kültürler ve coğrafyalarda farklı anlamlar taşıyabilmiştir. Türkçede, "yönetim" terimi idare etmek, yönetici veya idareci gibi kelimelerle ifade edilirken, İngilizce'de "management," "administration," "manager," "administrator" gibi birçok kelime ile çeşitli anlamlar kazanmaktadır (Şişman ve Turan, 2001). Ayrıca, yönetim kavramına dair pek çok farklı tanımın bulunduğunu belirtmek mümkündür. Yönetim tanımlarının çeşitlenmesinin temel nedenleri iki ana kategoriye ayrılabilir. İlk olarak, yönetimi tanımlayan kişilerin, yönetim biçimine dair farklı inançlara sahip olmalarıdır. İkinci olarak, yönetilen örgütlerin amaçlarının farklılık göstermesi değişik tanımların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Kurt, 2013; Başaran, 1992).

Eğitim yönetimi, 20. yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bazı üniversitelerin açmış olduğu bölümler vasıtasıyla ilk defa akademik olarak çalışılmaya başlanmış ve giderek tüm dünyada kuram ve uygulama bakımından gelişme göstererek uzmanlaşma sürecine geçmiştir (Örücü ve Şimşek; Papa,2009). Eğitim yönetimi, 20. yüzyılın başlarına Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bazı üniversitelerin eğitim yönetimi bölümleri açmalarıyla akademik bir disiplin olarak ortaya çıkmış ve dünya genelinde teori ve uygulama alanında gelişme göstererek uzmanlık seviyesine ulaşmıştır (Örücü ve Şimşek; Papa, 2009). Eğitim yönetimi, sadece bir uygulamalı yönetim alanı olmanın ötesinde, önceden tanımlanmış eğitim hedeflerine ulaşma amacıyla kaynakların toplanması ve dağıtılması sürecini ifade edebilir. Eğitim yönetimi süreci, beş temel işlevi içermekte olup, eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için yöneticiler

tarafından kullanılır (Sarı ve Sarı, 2020; Ali ve Abdalla, 2017). Bu işlevler şu şekildedir (Başaran, 1996; Ensari ve Gündüz, 2006; İlgar, 2000; Sarı ve Sarı, 2020):

Eğitim Programının Yönetimi: Eğitim programlarının uygulanmasını sağlayarak ve başarısına katkıda bulunarak, tüm paydaşların, özellikle okul ile ilişkilendirilmiş tarafların amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir işlevi yerine getirir. Bu, öğretim yılının planlanması, eğitimin zamanlaması, derslerin ve sınıfların dağıtımının planlanması ve yıllık ve günlük planların hazırlanmasını içerebilir. Bununla birlikte, eğitim programlarının yönetimi sadece derslerin planlamasını değil, aynı zamanda okulda gerçekleşen diğer etkinlikleri de içerebilir, örneğin kulüp çalışmaları, anma ve kutlama törenleri, kurslar ve ders dışı etkinlikler.

Öğrenci Hizmetlerinin Yönetimi: Öğrenci hizmetleri, iki ana kolda düşünülebilir. Birincisi, öğrenci özlük işlemleri hizmetleri, kayıt, yerleştirme, devamsızlık, nakil, sınıf geçme gibi işlemleri içerir. İkincisi ise öğrencilerin sağlık, disiplin, rehberlik, ulaşım, yurt ve benzeri öğrenci sorunlarını çözmeye yardımcı olan hizmetleri içerir. Bu süreç, öğrencinin okula başlamasından mezun olmasına kadar olan süreci kapsar.

İş Gören Hizmetlerinin Yönetimi: İş gören hizmetleri, kadro taleplerinin oluşturulması, göreve başlama, yer değişikliği, adaylık, maaş veya ek ders ödemeleri, disiplin işlemleri, ödüller, izinler, hizmet içi eğitim ve işten ayrılma gibi işlemleri içerir. Bu işlemlerin zamanında ve yasalara uygun bir şekilde yönetilmesi son derece önemlidir.

Genel Hizmetlerin Yönetimi: Genel hizmetler, eğitim-öğretim, öğrenci ve personel hizmetleri dışında kalan diğer okul faaliyetlerini içerir. Bu hizmetler, fiziksel işler ve ofis işleri olarak iki ana kategoriye ayrılabilir. Fiziksel işler, okuldaki bölümlerin donatımı, temizlik, ısıtma, aydınlatma, bakım ve onarımları gibi konuları içerirken, ofis işleri, defter tutma, dosyalama, demirbaş kayıtları, arşivleme gibi ofis yönetimi işlemlerini içerir.

Eğitim Bütçesinin Yönetimi: Eğitim yönetiminin etkili bir şekilde çalışabilmesi ve birçok işlevi yerine getirebilmesi için bütçeleme işlemi önemli bir role sahiptir. Yeterli bütçe kaynaklarının sağlanması ve bu kaynakların verimli bir şekilde yönetilmesi, eğitim yönetiminin bütçe yönetim işlevinin bir parçasını oluşturur

(Sarı ve Sarı, 2020; Sarıce, 2006). Bu, okulların finansal kaynaklarını etkili bir şekilde tahsis etmelerini ve kullanmalarını gerektirir, bu da öğrencilere daha iyi hizmet sunma ve eğitim kalitesini artırma amacını taşır.

Eğitim yönetimi, temelde yönetim biliminin eğitim alanına özgü uygulanışı olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 2010). Eğitim yönetiminin ana hedefi, eğitim örgütlerinin belirlenmiş kısa ve uzun vadeli amaçlarına ulaşabilmeleri için insan kaynakları ve diğer kaynakları etkin bir şekilde sürece dahil edip, politika ve kararların uygulanmasını sağlamaktır (Doğan, 2022; Akçay, 1996). Eğitim yönetimi, insan kaynaklarını ve maddi kaynakları belirlenen prensip ve yöntemlerle amaçlara uygun bir şekilde kullanarak eğitim alanında yürütülen tüm faaliyetleri içeren bir süreci ifade edebilir (Doğan, 2022; Keskinkılıç, 2011). Yapı ve işleyiş bakımından Türkiye'deki okulları ele aldığımız zaman öğretimsel liderlik kavramı öne çıkan kavramların en önemlilerinden birisidir. Çünkü öğretimsel liderlik, direkt olarak eğitimi ve öğretimi ilgilendiren bu süreçlerle alakası bulunan bir liderlik yaklaşımıdır. Yapılan çalışmalar da göz önünde bulundurulduğunda (Aktepe ve Buluç, 2014) Okulların mevcut durumu incelenmiş, okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu eğitim ve öğretimle ilgili çalışmalara ayıramadıkları, daha çok yönetsel işlere yoğunlaştıkları belirlenmiştir. Oysaki okul yöneticilerinin öncelikli görevleri eğitim öğretim ve öğrenci başarısı ile daha yakından ilgileniyor olmalıdır. İşte burada öğretimsel liderlik kavramı devreye giriyor. Bu liderlik türü, okulun akademik performansını geliştirmeyi hedeflerken, öğrenci başarısını artırmak ve öğrenme süreçlerini iyileştirmek için çeşitli boyutları ele alır.

Türkiye'de eğitim yönetimi ve öğretim liderliği alanında birçok önemli çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, eğitim yöneticilerinin yeterliliklerini ve öğretim liderliğini anlamak, geliştirmek ve eğitim sisteminin daha etkili bir şekilde yönetilmesini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bursalıoğlu'nun 1975 tarihli "Okul Yöneticisinin Yeterlikleri" başlıklı çalışması, öğretim liderliği kavramını inceleyen ve eğitim yöneticilerinin hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiğini araştıran önemli bir kaynaktır. Bu çalışma, eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi yeterliklerini belirlemeye yöneliktir. Türkiye'de eğitim yönetimi alanına yönelik ilk adımlar Cumhuriyet döneminde atılmıştır. 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Kanunu) ile milli bir eğitim sistemi hedeflenmiş ve eğitim faaliyetleri tek çatı altında birleştirilmiştir. Ayrıca, Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı Pedagoji Bölümü'nün kurulması, eğitim örgütlerine yönetici ve öğretmen yetiştirmeyi amaçlamıştır. TODAİE (Türkiye ve Orta Doğu Amme

İdaresi Enstitüsü), kamu yönetimi ve uzmanlık programları ile kamu görevlilerine genel yöneticilik bilgileri kazandırmış, ancak eğitim yöneticilerine sınırlı katkı sağlamıştır. Ancak 1979-1980 öğretim yılından itibaren "Eğitim Yönetiminde Uzmanlık Programı"nın başlatılması, eğitim yönetimi alanının gelişimi açısından önemli bir adım olarak kabul edilir. Ayrıca, Merkezi Hükümet Teşkilatı (MEHTAP), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftişi programları, Türkiye'de eğitim yönetimi alanının gelişimine katkıda bulunmuş ve önemli bir rol oynamıştır. Bu çalışmalar, Türkiye'de eğitim yönetimi ve öğretim liderliği alanının gelişimini desteklemiş ve eğitim sisteminin daha etkili bir şekilde yönetilmesine katkı sağlamıştır.

1924 yılında John Dewey'in Türkiye ziyareti ve yazdığı rapor, ülkenin eğitim yönetimi alanında hem olumlu hem de olumsuz katkılarda bulunmuştur. Ayrıca, bu dönemden sonra yapılan değişiklikler ve girişimler, eğitim yönetimi alanında önemli etkiler yaratmıştır. John Dewey'in Türkiye ziyareti ve hazırladığı rapor, eğitimde öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesi için önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu rapor, Türkiye'de eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve modernleştirilmesi gerektiğini vurgulamış ve eğitimde pratik deneyimlere dayalı bir öğrenme modelini önermiştir. Türkiye'deki eğitim yönetimi alanına olumlu katkılardan biri, yükseköğretim kurumlarının açılmaya başlaması ve eğitimle ilgili yeni fakülte ve bölümlerin kurulmasıdır. Ayrıca, milli eğitim şuraları ve yükseköğretim kurulu gibi önemli kurumların oluşturulması, eğitim politikalarının belirlenmesi ve yönlendirilmesi açısından önemli bir adımdır. 2000'li yıllardan itibaren eğitim yönetimi alanında yapılan gelişmeler, Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Derneği (EYEDDER) gibi akademik örgütlerin kurulmasını içermiştir. Ayrıca, Ulusal Eğitim Yönetimi Kongreleri ve Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu (EYAK) toplantıları ve raporları, eğitim yönetimi alanında akademik bir örgütlenmenin ve paylaşımın arttığını göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğrenci ihtiyaçlarına odaklanması gerektiği, özellikle öğrenme yeterliliği farklı olan öğrencilere uygun öğrenme ve öğretme ortamları sağlamak amacıyla iki ana yaklaşımı içermektedir. Birincisi, öğrencilerin başarısını artırmak için öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirmeyi içerir. İkincisi ise farklı yeterliliklere saygı gösteren ve bu çeşitliliği kucaklayan bir okul kültürünün oluşturulmasını amaçlar. Bu maddeler, öğretim liderliğinin, eğitimde destekleyici, kolaylaştırıcı ve motivasyon oluşturucu bir rol oynadığını vurgular. Öğretim liderleri, eğitimde çeşitlilik ve öğrenci merkezli bir

yaklaşımı teşvik ederek, öğrencilerin potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için çalışırlar. Bu da eğitim yönetimi alanında önemli bir ilerlemedir.

Eğitim yönetimi kavramı, 19. yüzyıldan itibaren bilimsel araştırmalara konu olmuş ve eğitim hizmetlerinin üretilmesi, kaynakların yönlendirilmesi ve öğrencilerin yönetimi gibi önemli işlevlere sahip bir alan olarak gelişmiştir (Aslanargun, 2007). Bu kavram, geleneksel ve modern yönetim yaklaşımlarının etkisi altında şekillenmiştir. Endüstri devriminin etkisiyle geleneksel yönetim yaklaşımlarının etkinliği azalmış ve aydınlanma düşüncesinin ana kavramları ekseninde oluşan modern paradigmaların önem kazandığı görülmüştür. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren, gelişmiş ülkelerde eğitim yönetimi merkeziyetçilikten uzaklaşmış, karar verme süreçlerinde yerel yönetimler, eğitim otoriteleri, okullar ve veliler arasında yetkilerin artırılması yönünde çabalara tanık olmuştur. Bununla birlikte, okul sistemlerinin iyileştirilmesi, yeniden yapılandırılması ve toplumun geniş katılımının sağlanması gibi faaliyetler de gündeme gelmiştir. Son yıllarda, bu çalışmalar, okul merkezli yönetim, eğitim ve okul yönetimini yeniden yapılandırma gibi başlıklarla ele alınmıştır (Akgün, 2001; Şişman ve Turan, 2003). Tüm toplumlarda, eğitim işlevinin önemi, okulların bireysel gelişme ve toplumsal kalkınma süreçlerinde oynadığı rolle vurgulanmaktadır (Çetinkanat, 1998). Bu nedenle, eğitim sisteminin daha etkili bir şekilde işlemesi açısından okul örgütü ve yönetimi büyük bir öneme sahiptir. Okul yönetiminin önemi, temel yönetim görevleri ile sıkı bir bağ içindedir. Okulun temel görevi, okulu okul yönetimi ilkelerine uygun bir şekilde sürdürmektir. Bu, okulu eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni olarak konumlandırır. Eğitim yöneticileri, yüksek düzeyde eğitim politikalarını belirleyen ve orta düzeyde bu politikaları yorumlayan kişilerdir. Ancak okuldaki ilk düzey yöneticiler, tüm bu politikaların uygulanmasını gerçekleştirir ve sistemin geri bildirimini sağlarlar (Akgün, 2001; Açıkalın, 1994).

Eğitim yöneticileri, 21. yüzyılın ve geleceğin insan modelini şekillendirmede en etkin rolü üstlenen kişilerdir. Bu yöneticiler eğitim sisteminin yeterli ve daha etkili bir şekilde varlığını sürdürebilmesi adına çeşitli faaliyetlerde bulunmalıdırlar. Dolayısıyla eğitim yöneticileri, eğitim yönetimi kapsamında etkili bir lider olma yükümlülüğüne sahiptirler. Diğer bir deyişle eğitim sisteminin ve buna zemin olan eğitim örgütleri olan okulların amaçlarının gerçekleştirilebilmesini, ek olarak yüksek seviyede etkililiğini sağlayabilmesini liderlik ile ilişkilendirmek mümkündür. Eğitim yönetiminde yöneticilerin sahip oldukları değerler, okulun daha etkili ve nitelikli olmasında aktif rol

oynamaktadır. Eğitim politikalarının belirlenmesi, uygun bir felsefenin seçilmesi, bu politikaların çeşitli programlarla uygulanması, personel seçimi ve geliştirilmesi, kaynakların rasyonel kullanımı; ardından sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulması ve okulun etkili bir örgüt haline getirilmesi gibi süreçler, eğitim yöneticileri açısından etik ikilemlerle sıklıkla karşılaşılan bir dizi önemli adımdır (Akbaba Altun, 2003; Beck, Murphy ve Associates, 1997). Bu sebeple eğitim yönetiminde yöneticilerin bireysel çaba ile çözülemeyen bu problemleri birtakım etik ilkelere sahip olarak çözmesi beklenir. Etik konusunda da en önemli etken değerlerdir. Bu değerlerin de verilebileceği en önemli yer kişinin ailesinin yanı sıra eğitim ve öğretimi gerçekleştiren kurumlardır.

Çakıcı (2010)'nın ifade ettiği gibi, eğitim yönetiminin temel özelliklerinden biri, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların iş birliği içinde alındığı ve demokratik liderlik anlayışının benimsendiği bir yaklaşımın iç içe geçmiş olmasıdır. Bununla birlikte öğretimsel liderlik ile yönetimi de birbirinden ayrı düşünmek yanlış olacaktır. Çelik (2000) yaptığı çalışmada bu görüşü desteklemekte, lider olabilen yöneticilerin, öğretmenlerin beklentilerini karşılaya bildiğini savunmaktadır. Ek olarak, öğretimsel liderliğin, okul yöneticisinin bir yönetim uzmanı olarak nitelendirilmesini gerektirdiği belirtilmelidir. Bu nedenle toplumun beklentilerini karşılayabilen bir okulun etkili bir okul olması beklenir. Öğretimsel liderlik sayesinde bu beklentiler karşılanabilir. Eğitimde okul yöneticisinin öğretim liderliği rolü büyük önem taşırken, okullardaki örgütsel yapı, normlar ve etkinlikler de öğrencilerin başarısını etkiler. Araştırmalar, öğrencilerin başarısında hem bireysel yeteneklerin hem de örgütsel faktörlerin etkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla okul yöneticisinin öğretimsel liderliği hem okulun başarısına katkı sağlar hem de bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak büyük öneme sahiptir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

2.7. Türkiye'de Öğretim Liderliği Alanında Yapılan Çalışmaları

Gültekin (2002), eğitim yönetimi çerçevesinde öğretim liderliği ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmaları incelemiş ve bu çalışmalarda genellikle ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler örnek alınmış ve birçoğunun anket tabanlı nicel yöntemlerle yürütüldüğünü belirtmiştir. Tıkır (2005) ise Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenleri ve ilköğretim okulu müdürleri arasındaki öğretimsel liderlik davranışları ve duygusal zekâ

arasındaki ilişkiyi belirlemekti. Bulgular, sınıf öğretmenleri ile ilköğretim okulu müdürleri arasındaki öğretimsel liderlik davranışları ile duygusal zekâ arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. İkincil sorunlara yönelik bulgular ise, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışları ile duygusal zekâ arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu, ancak müdürlerin kendi duygusal zekalarını orta düzeyde algıladıklarını ortaya koymuştur. Sonuçlar, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında duygusal zekâ becerilerini kullanmalarının, örgüt ikliminin düzenlenmesi, ilişki yönetimi, bireysel yetenek ve kararlılık gibi konularda etkili olmalarını sağladığını göstermektedir. Ayrıca, atanacak olan veya hizmet içi eğitim alacak olan müdür adaylarına, öğretim liderliği ve duygusal zekânın önemi konusunda eğitimlerin düzenlenmesinin yararlı olabileceği sonucuna varılmıştır.

İnceler' in (2005) çalışmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretim liderliği davranışlarının derecesi incelenmiş ve öneriler sunulmuştur. Bulgulara göre, tüm katılımcıların görüşlerine göre yöneticiler, beş farklı boyuttaki öğretim liderliği davranışlarını her zaman gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, ilköğretim müfettişi, ilköğretim okulu yöneticisi ve öğretmenler arasında beş boyutta farklılıklar tespit edilmiştir. Genel olarak yönetici ve öğretmen görüşleri benzerken, müfettiş görüşlerinin farklı olduğu görülmüştür. Aksoy (2006) adlı çalışmasında, Aydın il merkezindeki ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirmiştir. Veri toplama aracı olarak Şişman'ın (2004) kullanmış olduğu anket formunu kullanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiş, frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve öğretmen algılarına ilişkin okul genelinde standart sapma değerleri içeren tablolar hazırlanmıştır. Daha sonra, bu algılamalar, yöneticilerin cinsiyeti, kıdemleri, branşları, hizmet içi eğitim katılım durumları ve okul büyüklüğü (öğrenci sayısı açısından) gibi değişkenlere göre karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalarda varyans analizi kullanılmış ve belirlenen değişkenlere bağlı olarak öğretmen algılamaları arasındaki farklar t testi ile incelenmiştir. Araştırma sonuçları, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini yüksek bir düzeyde gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, yöneticilerin eğitim programı ve öğretim süreci yönetimi ile öğretim süreci ve öğrenci değerlendirmesi boyutlarını gerçekleştirme düzeyleri, kıdem ve branşa göre anlamlı farklar göstermektedir. Hizmet içi eğitime katılan yöneticiler ile katılmayanlar arasında tüm

öğretim liderliği boyutlarında anlamlı farklar bulunmaktadır. Ancak okul büyüklüğü yöneticilerin öğretim liderliği rolünü yürütme düzeyini etkilememiştir.

Gürsun (2007), etkili okulların öğrenci başarısında önemli bir rol oynadığını ve bu etkinliğin yetkin öğretim liderleri tarafından yönetildiğini savunmaktadır. İstanbul ili Kartal ilçesindeki resmi ilköğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretim liderliği rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. Gürsun'un bulgularına göre, ilköğretim okulu müdürleri öğretim liderliği rollerini tam anlamıyla yerine getirmemektedir. Ayrıca, bu sonuçlara göre öğretim liderliği davranışları ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Arslan Özyurt (2007) ise okul müdürlerinin öğretim liderliği anlayışları ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerini karşılaştıran bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ve öğretmenlerin okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılama düzeyini ölçmek için Şişman tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Okul müdürleri ve öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik durumları da bazı değişkenlere göre ölçülmüş ve tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılama düzeyleri ile tükenmişlik durumları arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Bulgulara göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını algılama düzeyi ile öğretmenlerin okul müdürlerini öğretim lideri olarak algılama düzeyleri arasında farklar vardır. Öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretimsel lider olarak algılama düzeyleri, tükenmişliklerini etkileyebilir.

Buyrukçu (2007) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerini belirlemeyi ve bu konuda önerilerde bulunmayı amaçlamıştır. Sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. Elde edilen verilere göre, öğretim liderliği boyutlarında farklılık olduğu görülmüştür. Özellikle okulun amaçlarını geliştirme ve okulun amaçlarını açıklama görevlerinde, okul yöneticileri ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Cinsiyet ve öğrenim durumu gibi faktörlere bağlı olarak da bazı farklılıklar gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğretim liderliği rollerini yerine getirme konusunda okul yöneticilerinin öğretmenlerle iş birliği yapması gerekliliğini vurgulamaktadır. Demiral'ın (2007) çalışması ise, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerine dayanarak okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının düzeyi değerlendirilmektedir. Bu çalışmada, öğretim liderliği

davranışları dört temel boyutta ele alınmıştır: Misyon ve vizyon belirleme, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürleri ve öğretmenler arasında öğretim liderliği davranışlarına yönelik benzer görüşler bulunmuştur. Okul müdürleri ve öğretmenler, misyon ve vizyon belirlemenin yönetimin işlevleriyle olan ilişkisi, öğretimi denetleme ve değerlendirmenin yönetim işlevleriyle ilişkisi ve olumlu öğrenme iklimi geliştirmenin yönetim işlevleriyle ilişkisi boyutlarında benzer görüşlere sahiptirler. Ancak, eğitim programı ve öğretimi yönetmenin yönetim işlevleriyle ilişkisi boyutunda çoğunlukla benzer görüşler bulunurken, öğretmenlerin bu boyuta yönelik görüşleri ile okul müdürlerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına dayanarak, okul müdürlerinin kendilerini yetersiz hissettikleri alanlarda gelişim için destekleyici düzenlemeler yapılması, okul müdürü seçimlerinde öğretim liderliği davranışlarının zorunlu bir kriter olarak değerlendirilmesi ve genç okul müdürlerinin kişisel ve mesleki gelişimlerine özel bir önem verilmesi gerektiği önerilmektedir.

Gezici'nin (2007) çalışması, Sakarya ilindeki özel eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatminine etkisini incelemektedir. Araştırmanın ana hedefi, liderlik kavramları, liderlik tanımları, liderlik yaklaşımları ve liderlik stilleri hakkında bilgi vermekle birlikte, iş tatmini kavramını, iş tatmininin temel yaklaşımlarını ve iş tatmini boyutlarını da ele almaktadır. Çalışmanın son bölümünde, yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatminine olan etkisi açıklanmıştır. Gezici'nin çalışmasında, yöneticilerin üç farklı liderlik tarzı tespit edilmiştir. Bu liderlik tarzları şunlardır: otokratik liderlik, demokratik liderlik ve tam serbestlik sağlayan liderlik. Çalışmanın sonuçlarına göre, demokratik ve tam serbestlik sağlayan liderlik tarzlarının iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, otokratik liderliğin iş tatmini üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı sonucuna varılmıştır. Çalışmanın başlığı, özel eğitim kurumlarında öğretimsel liderliğe vurgu yapmış olsa da, özetle değerlendirildiğinde, öğretim liderliği konusuna daha az yer verildiği görülmektedir.

Derbedek (2008) adlı çalışma, Bursa il merkezindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerinin, öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışmanın temel amacı, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin öz yeterlilik algılarına olan etkisini belirlemektir. Çalışma sonuçlarına göre, Bursa il merkezinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin

öğretim liderliği özellikleri, öğretmenlerin algısına göre orta düzeyde olarak değerlendirilmiştir. Yani, öğretmenler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ortalama bir düzeyde görmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin kıdemi 21 yıl ve üzeri olanlar, okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine daha yüksek bir algıya sahiptir. Yaşları 41 ve üzeri olan öğretmenlerin de 31-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerine ilişkin algıları daha yüksektir. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarına gelince, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Ancak kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları, 6-10 ve 11-15 yıl kıdemli olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Ayrıca, yaşları 41 ve üzeri olan öğretmenlerin 31-40 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek bir öz yeterlilik algısına sahiptir. Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ise lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksektir. Sonuç olarak, çalışma, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği becerilerini geliştirmenin, öğretmenlerin öz yeterliliklerini artırma potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Balcı (2009) adlı çalışmasında, eğitim örgütlerinin toplumsal amacı gerçekleştirmek üzere kurulan ve insan unsurunun temel bir bileşeni olduğu örgütler olduğunu vurgulamaktadır. Bu örgütlerin ana hedefi, toplumun istediği davranışları kazanmış bireyler yetiştirmektir. Bireylerin yetiştirilmesi sürecinde eğitim çalışanları, yani yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel, büyük bir öneme sahiptir. Eğitim örgütlerinde çalışanların işlerine duygusal bir bağlılık göstermeleri ve işlerini benimsemeleri kritik bir faktördür. Çünkü bu çalışanlar, eğitim örgütlerinin amacını gerçekleştirmede etkili bir şekilde katkı sağlamalıdır. Eğitim örgütlerinde, dönüşümcü (transformasyonel) liderlik ve öğretim liderliği, özellikle yöneticiler için önemli bir rol oynamaktadır. Bu liderlik tarzları, çalışanların örgüte ve amaçlarına olan bağlılıklarını etkileyebilir. Dolayısıyla, eğitim yöneticilerinin liderlik tarzları, çalışanları motive etme ve örgütsel bağlılığı artırma konusunda önemlidir. Bu çalışma, ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları ile yöneticilerin dönüşümcü liderlik ve öğretim liderliği tarzları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca, çalışmaya katılanların demografik özellikleri de göz önünde

bulundurulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, yöneticiler öğretmenlere yönelik örgütsel bağlılığı, dönüşümcü liderlik ve öğretim liderliği açısından daha olumlu bir şekilde algılamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlığını artırma konusunda, öğretim liderliği daha fazla etkili bir faktördür, ancak dönüşümcü liderlik de önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin algılarına göre, dönüşümcü liderlik ile öğretim liderliği arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır, yani dönüşümcü liderliği daha yüksek gören öğretmenler, öğretim liderliğini de daha yüksek görmektedir. Sonuç olarak, bu çalışma, eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığı artırmak için dönüşümcü liderlik ve öğretim liderliği tarzlarının önemini vurgulamaktadır. Yöneticilerin bu liderlik tarzlarını benimsemesi, öğretmenlerin örgüte duygusal bir bağlılık geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Akalın Akdağ (2009) çalışmasını, ilköğretim okulu yöneticilerinin yeni ilköğretim okulu müfredatının uygulamasındaki etkililik düzeyini araştırmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Ayrıca, bu çalışma cinsiyet, hizmet yılı, mezun olunan okul ve unvan gibi değişkenlerin katılımcılar üzerindeki etkisini de incelemiştir. Araştırma sonuçları, ölçüm maddeleri ve boyutları temel alınarak analiz edilmiş ve cinsiyet ile mezun olunan okul değişkenlerinin sonuçları üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı görülmüştür. Ancak, hizmet yılı ve unvan değişkenlerinin sonuçlar üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Kanonik korelasyon analizi sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile yeni ilköğretim programını aktif ve işlevsel bir şekilde uygulaması arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Arslan (2009) çalışmasında ise, yenilenen ilköğretim programının uygulanmasındaki rolüne odaklanarak ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Yöneticilerin yeni ilköğretim programının uygulanmasında öğretim liderliği rollerini orta düzeyde gerçekleştirdiği bulgulanmıştır. Özellikle yöneticilerin öğrenme-öğretme etkinliklerinin yıllık plana uygun olarak yürütülmesini sağlama davranışını en üst düzeyde gerçekleştirdikleri, ancak sınıflarda örnek dersler vererek öğretmenlere rehberlik etme davranışını en düşük düzeyde gösterdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem ve mezun oldukları okul değişkenleri açısından görüşlerinin mesleki gelişimi sağlama boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği ancak diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri

ile etkili okul arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri ve etkili okula dair görüşleri, belirtilen değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri ile etkili okul düzeyi arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranış düzeylerine ilişkin algıları arttıkça, etkili okul düzeyine ilişkin algıları da artış göstermektedir. Sonuçlar, öğretmenlerin etkili okul düzeyine ilişkin algılarının öğretim liderliği davranış düzeylerini etkileyebileceğini önermektedir. Çelik (2010) adlı çalışmada ise okul yöneticilerinin sergiledikleri öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri yüksektir. Öğretmenlerin ise örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme düzeyleri yüksektir ve bu davranışların kaynak grup tarafından gözlemlenen örgütsel vatandaşlık davranış düzeyi alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde tüm boyutlarda yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme düzeyleri ile okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışı sergileme düzeyleri arasında, tüm alt boyutlarda orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının yüksek olması, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu bir şekilde etkileyebilir.

Sayın (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretim liderliği, eğitsel amaçların gerçekleşmesi için öğretim kadrosunun gizli gücünün ortaya çıkarılması ve okul sürecine yayılması olarak tanımlanmıştır. Araştırma, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemeyi hedeflemiştir. İlköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine dayanarak, okul yöneticilerinin genellikle öğretim liderliği davranışları sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Yüce (2010) çalışmasında, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgulara göre, öğretim liderliğinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunun örgütsel bağlılığın içselleştirme ve özdeşleşme boyutlarını etkilediği tespit edilmiştir. Coşar (2010) ise araştırmasında, Bolu merkez ilçesindeki ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri, öğretim liderliği

boyutları açısından anlamlı farklılıklar göstermektedir. Ancak kıdem ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyete göre ise farklılık gözlemlenmiştir. Ayrıca, bilgisayarın mesleklerinde kullanılmasına göre dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ile düzenli öğretim-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında farklılıklar belirlenmiştir.

Sönmez (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, resmi ve özel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin durumsal liderlik stilleri ile öğretim liderliği rolleri arasındaki ilişkiyi nasıl algıladıkları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışlarına yönelik algıları çok güçlü değildir, ancak başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Öğretim liderliği davranışlarına ilişkin olarak ise, öğretmenlerin algıları, desteklenme ve geliştirme boyutu dışında çok kuvvetli değildir, ancak yine başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Sonuç olarak, okul müdürlerinin durumsal liderlik stilleri ile öğretim liderliği rolleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Erdoğan (2010) çalışmasında ise yöneticilerin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin mesleki kabul alanları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim düzeyi, bulundukları okuldaki görev süresi ve yönetici olarak görevde bulunma durumlarına göre öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerinin öğretim liderliğine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinden, kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenlerin de kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin daha yüksek algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kabul alanlarına ilişkin algıları arasında ise herhangi bir değişkenle anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Serin (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ilköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin sergilediği öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi öğretmenlerin algılarına göre incelemektedir. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin, kurumlarındaki yöneticilerin sergilediği öğretim liderliği davranışlarına yönelik algıları arttıkça, örgütsel bağlılık düzeyleri de aynı oranda artış göstermektedir. Öğretim liderliğinin alt boyutları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelendiğinde, örgütsel bağlılık ile okulun amaçlarının belirlenmesi ve

paylaşılması ile düzenli öğretim-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutları dahil olmak üzere tüm alt boyutlar arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutu ise bu ilişkiler arasında en düşük korelasyona sahip boyut olarak görülmüştür. Örgütsel bağlılık ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkinin örgütsel bağlılığı yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizi sonuçları, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile düzenli öğretim-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma alt boyutunda yer alan davranışların örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğunu göstermiştir.

Osma (2011) çalışmasında, öğretmen adaylarının kendi gözlemleri doğrultusunda, okul öncesi ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemiştir. Öğretmen adaylarına göre, okul yöneticileri özellikle toplantılarda okul amaçlarını tartışmaya açma, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, derslerin vaktinde başlayıp bitirilmesini sağlama, öğrenci çalışmalarını gözden geçirme, öğretmenlerin teşvik edilmesi ve mesleki yönden gelişimlerine destek olma, düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma gibi öğretim liderliği davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu davranışlar, etkili bir öğretim faaliyeti için disiplin ve düzeni sağlama amacıyla gerçekleştirilen davranışları içermektedir. Öğretim liderliği boyutlarının incelenmesi, öğretmen adaylarının yöneticileri tarafından sergilenen bu davranışları oldukça olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini göstermektedir.

Evre (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Lefkoşa ilçesindeki ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticiler ve öğretmenler arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretim liderliği davranışlarının uygulanabilirliği ile ilgili olarak, yönetici ve öğretmen görüşleri çerçevesinde, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması rolleri açısından genellikle sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına sahip olma seviyeleri ile okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Şahin (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma ise ortaöğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, betimsel bir yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Malatya il merkezindeki ortaöğretim

okullarında görev yapan 10 okul müdürü araştırmanın katılımcılarıdır. Çalışmanın sonuçlarına göre, okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını genellikle sergilediklerini ifade etmiştir. Okul müdürleri, özellikle okulun amaçlarını açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını koordine etme, öğrenci başarısını izleme, varlığını hissettirme ve öğretmenleri çalışmaya teşvik etme davranışlarını göstermede daha etkin olduklarını ifade etmiştir. Ayrıca, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları boyutları arasında bazı farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir, bu farklılıkların ise okulun amaçlarını geliştirme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartları geliştirme ve uygulama ve öğrencileri öğrenmeye teşvik etme davranışlarına dayandığı tespit edilmiştir.

Sağır (2011) tarafından yürütülen araştırma, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerini ve bu rolleri gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunları yönetici ve öğretmen algılarına göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim liderliği ölçme aracındaki tüm maddeler, yönetici ve öğretmenler tarafından çoğu zaman gerçekleştiği algısına sahiptir. İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler arasında okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının gerçekleşmesine ilişkin algılarında anlamlı farklar vardır. Ancak, ilköğretim okulu yöneticilerinin kendi öğretim liderliği rollerini algılamasında hizmet yılı, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklar bulunmamıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ise ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini algılamalarında cinsiyet, hizmet yılı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticileri öğretim liderliği rollerini gerçekleştirirken en fazla sorunları eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutunda yaşamaktadırlar, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda ise en az sorun yaşamaktadırlar. Karatay (2011) çalışmasında ise Konya ili ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin öğretim liderliği davranışlarını öğretmen görüşlerine göre araştırarak, bu görüşleri yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem ve istihdam şekli gibi değişkenlere göre karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına sahip olma düzeyleri her zaman aralığında değişmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim okullarındaki yöneticilerin düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma ile öğretmenlerin desteklenmesi ve

geliştirilmesi öğretim liderliği davranış boyutları cinsiyet ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Ayrıca, öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algılar, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine göre de anlamlı farklılık göstermiştir.

Gün (2012) tarafından yürütülen araştırma, Gaziantep ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlilikleri ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlilikleri ile öğretim liderliği davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu, öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerinin arttıkça öğretim liderliği davranışlarını daha etkili bir şekilde sergilediklerini göstermektedir. Ayrıca, araştırma, özel okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin, resmi okullarda görev yapan öğretmenlere göre öğretim liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde sergilediklerini bulmuştur. Erol (2012) tarafından yürütülen araştırma ise resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli sınıf rehber öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak, öğretim liderliği davranışlarında farklılıklar olduğu görülmüştür. Özellikle özel okullarda görev yapan sınıf rehber öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırma ayrıca cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaş gibi değişkenlere göre öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarında farklılıklar olduğunu da göstermiştir. Örneğin, cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaş, öğretim liderliği davranışlarının farklı boyutlarında değişikliklere neden olmuştur. Sonuç olarak, öğretim liderliği davranışları, öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlilikleri ve görev yaptıkları okul türü gibi faktörlere bağlı olarak değişebilir. Bu tür faktörlerin göz önünde bulundurulması, okullardaki öğretim liderliği davranışlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için önemlidir.

Yılmaz (2012) çalışmasında, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel adalet ve öğretim liderliği ile ilgili algıları arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu belirtilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin örgütsel adaleti daha yüksek gördükçe örgütsel bağlıklarının da arttığını göstermektedir. Öte yandan, örgütsel bağlılık düzeylerinin orta seviyelerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, cinsiyet, mezun olunan okul, medeni durum, yaş,

meslekteki kıdem ve bulunulan okulda çalışma süreleri gibi değişkenler göz önüne alındığında, örgütsel bağlılık ile ilgili boyutlarda anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Yıldız (2013) ise çalışmasında, örgüt imajı, tanınmışlık, algılanan kişi-örgüt uyumu, örgütsel çekicilik ve işe başvurma niyeti arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, organizasyonların nitelikli insan gücünü çekebilmek için örgüt imajını geliştirmesi, tanınmışlığını artırması, kişi-örgüt uyumunu sağlaması ve örgütsel çekiciliği artırması önemlidir. Ayrıca, kişi-örgüt uyumunun ve örgütsel çekiciliğin işe başvurma niyetini etkilediği ve bu faktörlerin işe başvurma niyetini belirlediği belirtilmiştir. Bu özetlerde öne çıkan sonuçlar, öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki, organizasyonların nitelikli personel çekmek için örgüt imajını, tanınmışlığını ve çekiciliğini artırma gerekliliği ve kişi-örgüt uyumunun işe başvurma niyetini etkileyen faktörler olarak öne çıkmaktadır. Duygusal zekâ yeterlikleri ve öğretim liderliği ile ilgili daha fazla ayrıntıya dair bilgi içermeyen özetlerin, ilgili çalışmaların anahtar kavramlarına dair detaylı verilere sahip olmadığını belirttiniz. Bu çalışmaların tam metinlerine ulaşarak daha fazla ayrıntı öğrenebilirsiniz.

Kurt (2013) tarafından yürütülen çalışma, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin motivasyonlarına olan etkisini incelemiştir. İstanbul'un Şişli ilçesindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine dayanan bu araştırmanın sonuçlarına göre: Öğretmenlerin motivasyon düzeyi orta seviyede bulunmuştur. İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ara sıra olarak algılanmıştır. Öğretim liderliği davranışları ile ilgili öğretmenlerin tutumları branş, cinsiyet, yaş, kıdem süresi ve kurumda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Ancak, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Genel olarak, okul yöneticilerinin gösterdiği öğretim liderliği davranışının, öğretmenlerin motivasyonu ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin %52'sinin motivasyonlarının öğretim liderliği davranışları ile açıklanabileceği belirtilmiştir.

Göçen (2013) tarafından yürütülen çalışma, ilköğretim okulu yöneticilerinin yapılandırmacı yaklaşım temelli ilköğretim programlarına ilişkin öğretim liderliği düzeylerini öğretmen görüşleri açısından belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre: Öğretim liderliği ölçeği, düzenli öğretim ortamı oluşturma, program liderliği ve rehberlik, öğretimin desteklenmesi ve paylaşımcı öğretim liderlik boyutları

olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Öğretimin desteklenmesi ve paylaşımcı öğretim liderliği boyutunda yeterli düzeyde davranış sergilendiği ve katılımcılar tarafından olumlu değerlendirildiği belirtilmiştir. Ancak, program liderliği ve rehberlikte eksiklikler olduğu ve öğretim liderlerinin bu konularda yetersiz oldukları ifade edilmiştir. Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin daha fazla program liderliği ve rehberlik yapmaları gerektiğini ve öğretim süreçlerini daha etkili bir şekilde desteklemeleri gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, öğretim liderliği davranışlarının farklı değişkenlere (medeni durum, yöneticilik durumu, öğretmenlik kariyer basamakları, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve öğretmen branşları) göre farklılık gösterdiği ve bazı alanlarda eksiklikler bulunduğu da belirtilmiştir.

Özkaynak (2013) tarafından yürütülen çalışma, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne derece gerçekleştirdiklerini müdür ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre: Okul müdürlerinin kendi öğretim liderliği davranışlarına göre algıları, öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına dair algılarından daha yüksek düzeydedir. Yani müdürler, öğretim liderliği davranışlarını daha fazla sergilediklerini düşünmektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına dair algıları, müdürlerin demografik bilgilerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, öğretmenlerin algıları müdürlerin öğrenim düzeyi, görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve okul büyüklüğü gibi faktörlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğretmenler, olumlu değerlendirdikleri müdürlerin öğrenim düzeyi olarak 2-3 yıllık enstitü mezunu, sosyo-ekonomik çevre bakımından üst sosyo-ekonomik çevrede çalışan ve okul büyüklüğü açısından da orta büyüklükteki okullarda görev yapan müdürler olduğunu ifade etmektedirler.

Kış (2013) tarafından yürütülen çalışma ise okullardaki yöneticilerin öğretim liderliğine ilişkin davranışlarına sahip olma seviyelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Meta-analiz yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre: Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış düzeyleri cinsiyet değişkenini dikkate alındığında, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir etki olduğu belirlenmiştir. Görev unvanı değişkenine göre ise yöneticiler lehine orta düzeyde bir etki bulunmuş, yani yönetici pozisyonundaki kişilerin öğretim liderliği davranışlarını daha fazla sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Branş değişkenine göre ise etki anlamlı değildir, yani öğretmenlerin branşlarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına dair görüşleri arasında önemli bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu çalışma, okul

yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını cinsiyet ve görev unvanı gibi faktörlere bağlı olarak nasıl algılandığını incelemiş ve bazı etki büyüklükleri ortaya koymuştur.

Aytekin (2014) tarafından yürütülen araştırma, liselerde görev yapan okul müdürlerinin durumsal liderlik stilleri ile öğretim liderliği rollerindeki yeterlilik düzeylerini öğretmenlerin algılarına göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, çeşitli demografik faktörlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, branş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, aynı okuldaki çalışma süresi ve aynı yönetici ile çalışma süresi) göre bu liderlik stilleri ve yeterlilik düzeyleri arasındaki istatistiksel anlamlı farkları belirlemeye yönelik bir çaba içermiştir. Güneş (2014) tarafından yürütülen araştırma ise ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okulun akademik başarısına etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Bu çalışma betimsel bir yöntemle gerçekleştirilmiş ve öğretim liderliği davranışlarının okulun akademik başarısına olan etkisini anlamak amacıyla ortaokul müdürlerinin görüşlerine dayalıdır. Görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiş ve 12 okul müdürü ile görüşmeler yapılmıştır. Sonuç olarak, her iki çalışma da eğitim alanında önemli konuları ele almış ve okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin algıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu tür çalışmalar, eğitim kurumlarının yönetimindeki etkili liderlik uygulamalarını anlamamıza ve geliştirmemize yardımcı olabilir. Aygün (2014a) araştırmasında, İstanbul ili, Beylikdüzü ve Büyükçekmece ilçelerinde bulunan resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin algılarına göre öğretim liderliği rollerine ilişkin farkındalıklarının hangi düzeyde gerçekleştirildiği ve öğretim liderliğini engelleyen faktörlere yaklaşımlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örnekleminde, İstanbul ili, Beylikdüzü ve Büyükçekmece ilçelerindeki liseler ve bu liselerde görev yapan öğretmenler yer almaktadır. Araştırma sonucunda; lise öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerindeki farkındalık düzeylerine ve öğretimsel liderliği engelleyen faktörlere katılımlarının tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Soyvural (2014) tarafından yürütülen çalışma, okullardaki yöneticilerin öğretimsel liderliğe ilişkin rollerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde sergilediği sonucuna varılmıştır. Branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ancak cinsiyet, hizmet süresi, eğitim düzeyi ve görev yeri değişkenleri dikkate alındığında algılanan öğretim liderliği rollerinin arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Aygün (2014b) tarafından yürütülen çalışma ise ortaöğretim kurumlarının yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemeye yönelikti. Bu çalışma betimsel bir tarama çalışmasıdır ve Şişman (2012) tarafından geliştirilen öğretim liderliği davranışları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre: Ortaöğretim kurumlarının yöneticileri, kendi öğretim liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde algılamışlardır. Öğretmenlerin ortaöğretim kurumlarının yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını algılamaları, yöneticilerin algılarına göre daha düşük düzeydedir. Öğretmenlerin algıladığı ve yöneticilerin algıladığı öğretim liderliği davranışları arasında, yöneticilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin yöneticilerin öğretim liderliği davranış düzeylerini cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezuniyet fakültesi değişkenleri açısından değerlendirmeleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunurken; branş, okulda geçirilen çalışma süresi, öğrenim durumu ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin yöneticilerin öğretim liderliği davranış düzeylerini, okulların YGS başarısı açısından değerlendirmeleri yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu çalışmalar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının nasıl algılandığını ve hangi faktörlerin algıları etkilediğini anlamamıza yardımcı olur. Okul liderlerinin öğretim liderliği becerilerini geliştirme süreçlerine katkıda bulunabilirler.

Acar (2014) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini, gerçekleştirme düzeylerini ve uygulamada karşılaştıkları sıkıntıları belirlemeyi amaçlamıştır. Şanlıurfa'daki ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Araştırma, öğretim programının yönetimi, ders amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, öğrencilere destek sağlanması ve geliştirilmesi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarını içermektedir. Bingöl (2014) ise ilkokul ve ortaokullardaki yöneticilerin öğretim liderliği rollerinin öğretmenlerin motivasyonu ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bunun anlamı, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin motivasyonunu etkilediğidir. Ancak, genel öğretim liderliği davranışları ile genel problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmalar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin öğretmenlerin işlerine ve motivasyonlarına nasıl etki ettiğini anlamamıza yardımcı olur.

Öğretim liderliği davranışlarının okul içi işleyiş ve öğrenci başarısı üzerindeki önemini vurgular ve bu alandaki gelişmeler için öneriler sunar.

Altaş'ın (2014) araştırması, İstanbul'un Beyoğlu ilçesindeki ilk ve orta dereceli okullardaki yöneticiler ve öğretmenler arasında okul yöneticilerinin öğretimsel rollerinin öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini incelemiştir. Öğretmenlerin verdiği cevaplar cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul, branş, sınıfındaki öğrenci sayısı gibi değişkenlere göre analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin en üst düzeyde sergiledikleri öğretim liderliği rolü derslerin zamanında başlatılması ve bitirilmesini sağlama iken en alt düzeyde sergilenen öğretim liderliği rolü öğretmenlere yönelik konferanslar vermek için okul dışından konuşmacılar çağırmak olarak saptanmıştır. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini farklı düzeylerde yerine getirdiklerini göstermektedir. Dağlı (2015), Ankara ilinde bulunan Uluslararası Bakalorya okullarında görev yapan fen bilimleri bölüm başkanlarının öğretim liderliği rollerini müfredat geliştirme, uygulama ve denetleme bağlamında nasıl yerine getirdiklerini ve fen bilimleri müfredatını uygularken karşılaştıkları zorlukları analiz etmeyi amaçlamıştır. Çalışma, dokuz fen bilimleri bölüm başkanından oluşan bir çalışma grubuyla yürütülmüştür. Araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorular kullanılarak veriler toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, fen bilimleri bölüm başkanlarının öğretim liderliği özelliklerine sahip oldukları ve bu özellikleri başarılı bir şekilde yerine getirdikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğretim liderliği rollerini yerine getirirken karşılaştıkları zorluklar da belirlenmiştir. Bu çalışma, fen bilimleri eğitimi alanında öğretim liderliğinin nasıl uygulandığı ve bu alandaki zorlukları anlamamıza yardımcı olur.

Demirhan'ın (2015) çalışması, İngilizce öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet ve okulun düzeyi (meslek lisesi veya ortaokul) İngilizce öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinde anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Öğrenim durumu ve kıdem ise öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyini etkilememiştir. Ayrıca, çalışılan okulun düzeyi göz önüne alındığında, ortaokulda görev yapan İngilizce öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, İngilizce öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışlarının bazı değişkenlere göre nasıl farklılık gösterebileceğini göstermektedir. Gürses'in (2015) çalışması ise Beden Eğitimi öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemeyi hedeflemiştir. Ayrıca,

cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, çalışılan okul türü, kadro durumu, çalışılan kurum türü ve spor branşı gibi çeşitli bağımsız değişkenlerin beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışları üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yaş ve kıdemin artmasına paralel olarak öğretim liderliği davranışının değişmediği ve kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek beden eğitimi öğretmenlerine oranla öğretim liderliği davranışı sergileme noktasında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim liderliği davranışlarının bazı kişisel ve mesleki faktörlere bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir.

Oğuz'un (2015) çalışması Batman ilinin merkez ilçesinde görev yapan ilkokullarda öğretmenlerin müdürlerin vizyoner liderlik davranışı ve öğretim liderliği davranışı düzeylerini öğretmenlerin algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretim liderliği ölçeğinden elde edilen puanlar "katılıyorum" düzeyine karşılık gelirken, vizyoner liderlik ölçeği için alt boyutlardan elde edilen puanlar "kim olduğumuz (misyon)" alt boyutu için "kısmen katılıyorum" şeklindeydi. Diğer beş alt boyut için ise puanlar "katılıyorum" şeklindeydi. Öğretim liderliği ölçeğinin alt boyutları ile vizyoner liderlik ölçeğinin alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretim liderliği ve vizyoner liderlik algıları kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı seviyede farklılık göstermemiştir. Yaş ve kıdem derecesi arttıkça öğretim liderliği ve vizyoner liderlik algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çelik'in (2015) çalışması ise Konya ilinin Meram, Karatay ve Selçuklu ilçelerinde bulunan ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını birlikte çalıştığı öğretmenlerin görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve ölçek kullanılarak veri toplanmıştır. Ölçek kişisel bilgiler ve öğretim liderliği ölçeği olarak iki bölümden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim liderliği davranışlarının değerlendirilmesi için kullanılan ölçekte tüm maddeler olumlu (%100) yanıtlar almıştır. Ayrıca, araştırma sonuçlarına dayanarak, okul yöneticilerinin eğitim sisteminin etkililiğini artırmaya yönelik daha nitelikli bir eğitim sunma ve öğrencilerin başarısını artırma amacıyla daha nitelikli bir insan kaynağı yetiştirmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır. Sonuçlar, bu alandaki gelişmeler için temel oluşturan önemli bilgiler sunmaktadır.

Aksan'ın (2015) çalışması, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullardaki müzik dersi uygulamalarının karşılaştığı sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik okul müdürlerinin öğretim liderliği tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma

sonuçlarına göre, okul müdürleri müzik dersini önemsemekte ve çeşitli olumlu davranışlar sergilemektedirler. Ancak, müzik dersleri için teknik araç-gereç sağlama, yetenekli öğrencilerin yönlendirilmesi, müzik öğretmeninin hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmasını destekleme ve ödüllendirme gibi davranışlarını yerine getirseler de okuldaki eksikliklerin giderilmesinde önceliği diğer derslere verdikleri görülmüştür. Ayrıca, müzik derslerinin yapılabileceği bir sınıf sağlama ve öğrencilere müzik derslerinin önemini vurgulama konusunda kararsızlıkları olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar, müzik eğitiminin daha fazla desteklenmesi ve müzik derslerinin öneminin vurgulanması gerektiğini göstermektedir. Akman'ın (2015) çalışması ise Kayseri ilindeki ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yöneticiler, öğretim liderliği alanında olumlu davranışlar sergilemektedirler. Ayrıca, yönetici ve öğretmen görüşleri, mesleki kıdem, branş, cinsiyet ve görev yaptıkları okul türü gibi faktörlere göre farklılık göstermemektedir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin genel olarak öğretim liderliği konusundaki rollerini etkili bir şekilde yerine getirdiklerini ve bu konuda cinsiyet, kıdem, branş veya okul türü gibi faktörlerin etkisiz olduğunu göstermektedir.

Atalar (2016) eğitim yönetimi alanında eğitim almış ve almamış okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin, öğretmen ve yönetici görüşlerinin ortaya koyulması ve değerlendirmesinin yapılmasını amaçlayan bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, ilkokullarda görev yapan 8 okul yöneticisi ve 16 öğretmen ile görüşme tekniği uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda, eğitim yönetimi eğitimi alan ve almayan okul yöneticilerinin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Fakat bir diğer sonuç ise okul müdürlerinin, veliler ile öğretmenler arasındaki iletişim sürecine daha aktif bir şekilde katılması gerektiğidir.

Güzel'in (2015) araştırması, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemeyi ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak öğretimsel liderliğin katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri öğretim liderliği boyutları arasında farklılık göstermektedir. En

yüksek düzeyde düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma boyutunda başarılı oldukları görülürken, en düşük düzeyde öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda zorlandıkları tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre ise, erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Zorlu'nun (2015) çalışması ise ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış düzeylerini yönetici ve öğretmen algılarına göre belirlemeyi ve öğretmenlerin yöneticilerinden bekledikleri öğretim liderliği davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarına yönelik algıları, tüm boyutlarda yönetici algılarından daha düşük düzeydedir. Yani öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin beklentilerini tam olarak karşılamadıklarını düşünmektedirler. Ayrıca, öğretmenlerin ve yöneticilerin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunmazken, mesleki kıdem değişkeni öğretmenlerin algılarını etkilemektedir. Araştırmanın nicel boyutu ile yapılan görüşmelerin nitel boyutu arasında paralellik bulunmuştur. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının daha etkili hale getirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Sucu (2016) araştırmasında öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile okullardaki yöneticilerin öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin motivasyon düzeyleri "orta düzey" olarak değerlendirilmiştir. Okul yöneticilerinin ise öğretim liderliği gerçekleştirme düzeyi, öğretmenlerin görüşlerine göre genellikle "çoğu zaman" düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, Anadolu liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, branş ve kıdem gibi değişkenler açısından motivasyon düzeyleri ile okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sarıkaya (2016)'nın araştırmasının amacı, ortaöğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarını incelemek ve bu iki faktör arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları en sık "okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması" boyutunda sergilenmiş, en az ise "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunda gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ise "uyum" boyutunda düşük, "özdeşleşme" ve "içselleştirme" boyutlarında ise orta düzeydedir. Ayrıca, öğretmenlerin okul müdürlerine

yönelik öğretim liderliği algıları, kıdem, branş, mezuniyet okulu ve okul türü gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğretim liderliği davranışlarından "düzenli öğretim çevresi ve iklimi oluşturma" boyutu öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının "özdeşleşme" ve "içselleştirme" boyutlarını anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur.

Karaaslan (2016) araştırmasında, üniversitelerde görev yapan bölüm başkanlarının öğretim liderliği uygulamalarını incelemiş ve bölüm başkanlarının görevlerini yönetim işleri, eğitim-öğretim işleri ve akademik işler olarak belirlediğini ortaya koymuştur. Bölüm başkanlarının en fazla zaman ayırdığı alan yönetim işleri olmuş, eğitim-öğretim işlerine ise orta düzeyde zaman ayırdıkları görülmüştür. Bölüm başkanları öğretim elemanlarının mesleki gelişimi için sosyal ve psikolojik destek çalışmalarına önem vermişler ve öğrenci başarısını artırmak için yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesine dikkat çekmişlerdir. Ayrıca, bölüm başkanlarının etkili bir öğretimsel lider olabilmeleri için başarılı olmaları, sürekli kendilerini yenilemeleri ve etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Öneriler arasında, bölüm başkanlarının diğer görevlerini daha rahat yapabilmeleri için uygun bir çalışma ortamının sağlanması da bulunmaktadır.

Olukpınar Alkan (2016) araştırmasında, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği durumlarına yönelik algılarını incelemiş ve sonuçlar müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin öğretimsel liderlik boyutlarında farklı algılar taşıdığını göstermiştir. Müdürler kendilerini genellikle çok iyi düzeyde algılamışlar, müdür yardımcıları ise müdürleri oldukça iyi düzeyde görmüşlerdir. Ancak, öğretmenler müdürlerini iyi düzeyde algılamışlardır. Bu sonuçlar, yöneticilerin kendi liderlik davranışlarına yönelik algılarının öğretmenlerin algılarından farklı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretimsel liderliği geliştirmek için yöneticilerin öğretmenlerin görüşlerine daha fazla önem vermeleri önerilebilir.

Yaşar (2016) çalışmasında, lise öğretmenlerinin mesleki iyilik algısı ile öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin hem öğretim liderliği davranışlarını hem de mesleki iyilik algılarını çoğunlukla gerçekleştirdikleri sonucuna varmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışları ile mesleki iyilik algıları arasında anlamlı, pozitif ve güçlü bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Bu, öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin mesleki iyilik algısını olumlu yönde etkilediğini

göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki iyilik algısını artırmak için mesleki gelişim etkinliklerinin teşvik edilmesi, öğretmenlere saygı gösterilmesi ve takdir edilmesi gerektiği önerilmiştir. Sabır (2017) çalışmasında ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde MEB'e bağlı ilkokullardaki öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile örgütsel çekicilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlara göre, MEB'e bağlı okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının, öğretmenlerin çeşitli demografik özelliklerine göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Bu, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenler tarafından genel olarak olumlu algılandığını göstermektedir. Sabır'ın çalışması, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının okulun örgütsel çekiciliğini artırabileceğini göstermektedir.

Karaduman (2017) çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını değerlendirmiş ve öğretim liderliği boyutlarının okul müdürleri tarafından genellikle yerine getirildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini genellikle etkili bir şekilde yerine getirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin cinsiyeti ve görev yaptıkları okulların öğrenci sayısına göre büyüklüğü gibi faktörlerin öğretmenlerin görüşleri üzerinde önemli bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin mesleki kıdemleri ve mezun oldukları okullar hakkındaki görüşlerinin farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. Sezer (2017) çalışmasında ise okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği uygulamalarında okul öncesi eğitim programı bilgisinin önemini ele almıştır. İlk görüşme sonuçlarına göre, ilkokul ve anaokulu yöneticilerinin kendilerini öğretim liderliğinin tüm boyutlarında yeterli gördükleri ve kendilerini bir öğretim lideri olarak düşündükleri belirtilmiştir. Ancak ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenleri, yöneticilerinin öğretim liderliği uygulamalarına ilişkin olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Anaokullarında çalışan öğretmenler ise yöneticilerinin okul öncesi eğitimle ilgili bilgi sahibi olduklarını ve bu konuda önemli katkılar sağladıklarını ifade etmişlerdir. İkinci görüşme sonuçlarına göre ise her iki kurum türündeki katılımcılar, yöneticinin okul öncesi eğitim programı bilgisinin öğretim liderliği uygulamalarında önemli olduğu konusunda ortak bir görüşe sahiptirler. Bu, okul öncesi eğitim programı bilgisinin öğretim liderliği uygulamalarında önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Bağrıyanık (2017) çalışması öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik algıları ile örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğretmenlerin öğretim liderliği algılarının örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizme etkisi üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim liderliği algıları, örgütsel bağlılık ile örgütsel sinizm arasında kısmi bir aracılık rolü oynamaktadır. Yani öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik algıları, örgütsel bağlılığı ve örgütsel sinizmi dolaylı olarak etkilemektedir. Ayrıca, öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını olumlu algıladıklarında örgütsel bağlıklarının arttığı ve örgütsel sinizmin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm düzeylerine olan etkisini anlamamıza yardımcı olur. Kaya (2017) ise öğretmen liderliği veya öğretim liderliği konusundaki çalışmasında, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını bilme ve gösterebilme düzeylerini saptamayı ve öğretmenlerin öğretmen liderliği hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre, ortaokullarda görev yapan öğretmenler, öğretim liderliği davranışlarının gerekliliklerine ilişkin beklentileri ile öğretim liderliği davranışlarını sergileme dereceleri arasında bir uyum göstermiştir. Öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını gerekliliklerine dair beklentileri oldukça yüksektir ve bu, öğretmenlerin öğretim liderliği konusundaki istekliliklerini ve hazır olmalarını göstermektedir. Öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını sergileme oranlarının artabileceği tahmin edilmektedir. Bu çalışma, öğretmen liderliği konusundaki farkındalığı artırmak ve öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olmak için önemli bilgiler sunmaktadır.

Tombak (2017) çalışması, ortaokul öğretmenlerinin öğretim liderliği rolleri ile duygusal emek gösterimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin cinsiyeti, mezuniyet durumu, branşı, kıdemi, hizmet süresi ve öğrenci sayısına göre algılarında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Öte yandan öğretim liderliği rolleri ile duygusal emek gösterimleri arasında ilişkiler belirlenmiştir. Duygusal emek gösterimleri, öğretim liderliği rollerini yordamaktadır. Bu sonuçlar, öğretim liderliği rollerini geliştirmek ve etkili bir okul kültürü oluşturmak için duygusal emek gösterimlerine dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir. Şenay(2017) çalışmasında, okul öncesi yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını ve bu algıların örgütsel bağlılık ile ilişkisini incelemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaşlarına ve mesleki kıdeminde algılarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca, örgütsel bağlılık açısından cinsiyet, medeni durum ve mesleği sevme durumu gibi değişkenlerin bağlılık düzeyini etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin yaşları, çalışma statüleri, çalıştıkları kurumlar ve eğitim durumları bağlılıklarında farklılıklar gösterirken, kıdemleri bağlılık düzeyini etkilememiştir. Araştırma, okul öncesi yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yıldız (2017) ise çalışmasında, İstanbul'un Bayrampaşa ilçesindeki ortaokullardaki okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki deneyimi iş tatminleri ile ilişkilidir ve iş tatmini, öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik algıları ile pozitif bir ilişki içindedir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Şimşek (2018) çalışmasında, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu algılar, okul türü, kıdem, eğitim düzeyi, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı, okulun genel başarı durumu ve okuldaki kaynaklara ulaşım durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Ancak cinsiyet, branş ve yöneticilik görevi yapma değişkenleri, pozitif psikolojik sermaye algıları üzerinde etkili olmamıştır. Aynı çalışmada, öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu algılar, okul türü, kıdem, eğitim durumu, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı, okulun başarısına ilişkin görüş ve okuldaki kaynaklara ulaşım durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak cinsiyet, branş ve yöneticilik görevi yapma değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algı düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algıları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Olukçu (2018) çalışmasında, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinde branş ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuş, ancak cinsiyet, medeni durum, mesleki

kıdem, bulunduğu okulda çalışma süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık saptanmamıştır. Aynı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri, bulundukları okulda çalışma süresi, branş ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Duman (2018) çalışmasında, sporcularda başarı motivasyonu ve özerk benlik yönetimi ile antrenörlerin öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu ilişkinin bazı değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini araştırmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, sporcularda başarı motivasyonu ile öğretim liderliği algısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yani sporcular, antrenörlerinin öğretim liderliği davranışlarını olumlu algıladıkça başarı motivasyonları da artmıştır. Ancak öğretim liderliği algısı ile sporcuların özerk benlik yönetimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğretim liderliği algısı ile başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin yüzde 14 düzeyinde pozitif etkili olduğu ve özerk benlik yönetimi ile de yüzde 15 düzeyinde pozitif bir etkisinin bulunduğu belirtilmiştir. Yorulmaz (2018) araştırmasında, ilkokul yöneticilerinin öğretim liderliği algıları ile zaman kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ilkokul yöneticileri öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeylerinin oldukça yüksek olduğu ve öğretim liderliği ölçeği ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlkokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri, öğretmenlik kıdemine, haftalık çalışma saatine ve yöneticilik kıdemine göre farklılık göstermemiştir. Ancak öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri, yöneticilerin öğretmenlik kariyerlerinden önce görev yaptıkları okul türü veya kademesine göre farklılık göstermektedir. Ayrıca ilkokul yöneticilerinin zaman kullanımı ölçeği alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde, ebeveynlere, ilçe (MEM) işlerine, okula, öğrencilere, öğretmenlere, büro işlerine ve kişisel işlere ayırdıkları zamanın değişik olduğu tespit edilmiştir. Zaman kullanımı davranışları, öğretmenlik kıdemine, yöneticilik kıdemine ve haftalık çalışma saatine göre farklılık göstermemiştir, ancak daha önce öğretmen olarak görev yaptıkları okul türü veya kademesine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Şayan (2018) çalışmasında, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışları ile duygusal zekâ ve akış kuramı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu ilişkinin farklı değişkenlere göre nasıl değiştiğini araştırmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğrenen örgüt hakkındaki görüşlerinde mesleki kıdeme göre sistem düşüncesi alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu, öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin öğrenen örgüt kavramına olan bakışlarını etkileyebileceğini göstermektedir. Diğer değişkenler olan yaş, cinsiyet ve okul türü açısından ise öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Duygusal zekâ ile ilgili öğretmen görüşlerinde duygusallık alt boyutu açısından cinsiyet değişkeninde ve öz kontrol alt boyutu açısından okul türü değişkeninde anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bu da duygusal zekâ ile cinsiyet ve okul türü arasında ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Akış kuramı ile ilgili öğretmen görüşlerinde ise işten zevk alma ve içsel iş motivasyonu alt boyutları açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin öğretim liderliği ile ilgili algılarının, işten zevk alma ve içsel iş motivasyonlarına bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir. Ebcim (2019) çalışmasında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemiş ve okul yöneticilerinin çoğu zaman öğretim liderliği davranışları sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Uzlar (2019) çalışmasında ise İstanbul'daki lise müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemiştir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmelerini olumlu bir şekilde değerlendirdikleri sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği alanında olumlu bir etki yarattığını göstermektedir.

Yılmaz (2019) tarafından yürütülen çalışma, eğitimde teknoloji entegrasyonu sürecinde okul yöneticilerinin öğretim liderliği yeterliklerini öğretmen görüşleri çerçevesinde incelemektedir. Çalışma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin öğretimsel liderliği yüksek düzeyde olumlu olarak değerlendirilmekte ve öğretmenler yöneticilerin öğretim liderliklerini yeterli olarak görmektedirler. Bu, okul yöneticilerinin teknoloji entegrasyonu sürecinde öğretim liderliği rolünü etkili bir şekilde oynadıklarını göstermektedir. Okul kademesi (ilkokul, lise ve ortaokul) açısından, öğretmenlerin genel görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu da öğretim liderliği yeterliklerinin okul kademesinden bağımsız olarak benzer şekilde değerlendirildiğini göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre ise öğretmenlerin yöneticileri değerlendirmesinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Kadın ve erkek öğretmenler

yöneticilerin öğretim liderliklerini benzer şekilde olumlu olarak değerlendirmektedirler. Buran (2019) çalışmasında, okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretim liderliği bağlamında değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ders denetimlerinin eğitim-öğretim yılında bir kez yapılması gerektiği görüşüne ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin ders denetimlerini yapması gerektiği ifade edilmiş ve bu denetimlerin okulu ve öğretmeni daha iyi tanımak, etkili bir şekilde rehberlik yapmak amacıyla yapılması önerilmiştir. Araştırma, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünün ders denetimi sırasında nasıl oynanabileceğine dair önemli öneriler sunmaktadır. Okul müdürlerinin ders denetimlerini yapıcı bir yaklaşımla gerçekleştirmeleri ve öğretmenlere rehberlik yapmaları, öğretim lideri olarak daha etkili bir rol üstlenmelerine yardımcı olabilir. Bu tür çalışmalar, eğitim kurumlarının kalitesini artırmaya ve öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemeye yönelik önemli katkılar sağlayabilir.

Sevinç (2019) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin rol ve davranışlarının, okuldaki değişiklikler ve yeni gereksinimler doğrultusunda dönüştüğü vurgulanmaktadır. Bu değişiklikler arasında öğretim liderliği davranışlarının önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir. Öğretim liderliği, okul yöneticilerinin öğretmenler ve diğer okul personeli ile okulun eğitim kalitesini artırmak için sergilediği liderlik davranışlarını içermektedir. Daşkın (2019) tarafından yürütülen çalışma, ilkokul öğretmenlerinin bakış açısından ilkokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, ilkokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman sergilediklerini düşünmektedirler. Özellikle okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması konusundaki liderlik davranışlarının daha fazla sergilendiği gözlemlenmiştir. Çalışma ayrıca öğretmenlerin cinsiyeti, branşı, mesleki kıdemi ve görev yaptıkları okulun öğrenci sayısı gibi faktörlere göre öğretim liderliği davranışlarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak öğretmenlerin mesleki kıdemi, branşları ve görev yaptıkları okulların öğrenci sayısına göre okul büyüklüğü açısından farklılıklar tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının farklı öğretmen grupları arasında nasıl algılandığını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Öğretim liderliği, eğitimde önemli bir rol oynar, çünkü okul yöneticilerinin bu liderlik davranışlarını sergilemesi, okuldaki eğitim kalitesini artırabilir ve öğretmenlerin profesyonel gelişimine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, öğretim liderliği

davranışlarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi, eğitim kurumlarının gelişimine katkıda bulunabilir.

Oran (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık algısı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını öğretmenlerin algılarına göre çoğu zaman yerine getirdikleri tespit edilmiştir. Bu, okul müdürlerinin öğretim liderliği konusundaki olumlu algısının yaygın olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu, ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarında yaşa bağlı olarak anlamlı farklılık olduğudur. Yani ilkokul müdürlerinin yaş gruplarına göre öğretim liderliği davranışlarında farklılıklar görülmektedir. Ancak cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi gibi diğer demografik faktörlere göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin çoğu zaman seviyesinde olduğu belirlenmiştir. Yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma ayrıca ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin yaratıcılık algısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu işaret etmektedir. Çakır (2019) tarafından yürütülen çalışma ise halk eğitimi merkezi müdürlerinin öğretim liderliği rollerini incelemektedir. Araştırmanın sonuçları, halk eğitimi merkezi müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinin zaman içinde azaldığını göstermektedir. Yani planlama aşamasından uygulamaya geçildikçe öğretim liderliği davranışları azalmaktadır. Ayrıca, eğiticiler kurum müdürlerini genellikle öğretimsel liderler olarak tanımlamaktadır, ancak müdürler kendilerini orta düzeyde öğretimsel lider olarak ifade etmektedir. Bu, yöneticilerin kendi liderlik rolleri hakkındaki algılarının eğiticilerin algılarından farklı olabileceğini göstermektedir. Çalışma aynı zamanda kurum müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile eğiticilerin görev ve hizmet süresi gibi faktörler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Bu da göstermektedir ki bu faktörler, öğretim liderliği davranışlarını açıklamada önemli bir rol oynamamaktadır.

Özakdağ (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma, özel ve kamu ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını bir bilen ve bir öğrenen profilinde incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin öğretim liderliği kavramını nasıl

algıladığını ve hangi davranışları sergilediğini anlamak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu bir bilen profilinde davranışlar sergilediği görülmüştür. Bu, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarının bilgi sahibi ve yönlendirici bir şekilde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, kamu okullarındaki öğretmenlerin bir bilen profilindeki öğretmen sayısının özel okullardakinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, erkek öğretmen sayısının ve lisansüstü düzeyde öğretmen sayısının az olmasının bir sınırlayıcı faktör olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın uygulamacılara yönelik önerileri arasında öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini sürdürmelerinin ve kendilerini bir öğretim lideri olarak geliştirmelerinin teşvik edilmesi bulunmaktadır. Ayrıca, araştırmacılara yönelik öneri olarak aynı çalışmanın başka ilçelerde veya bölgelerde tekrarlanarak karşılaştırmalı analizlerin yapılması önerilmektedir.

Çilesiz (2019) araştırmasında, Samsun ilindeki ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini başarılı bir şekilde yerine getirdiği tespit edilmiştir. Ancak bu durumun özel okullarda daha yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Okulun bulunduğu yerleşim merkezine göre, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi alt boyutu haricindeki tüm alt boyutlarda anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılıkların, yerleşim yeri köy lehine olduğu ve köy okullarındaki okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini şehirdeki okul müdürlerine göre daha yüksek düzeyde gerçekleştirdiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre devlet okullarındaki öğretmenler arasında ön lisans mezunları lehine anlamlı farklılık bulunmuş, ancak özel okullardaki öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır. Öğrenci sayısına göre devlet okullarında ise öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinin öğrenci sayısının artmasıyla azaldığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak, araştırma okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen çeşitli faktörleri ve bu davranışların öğretmenler üzerindeki etkilerini incelemektedir.

Dil (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisini incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretim liderliği davranışları ölçeği alt boyutları ile motivasyon ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yani, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları daha yüksek olduğunda, öğretmenlerin

motivasyon düzeyleri de artmaktadır. Bu sonuç, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinin öğretmenlerin çalışma motivasyonuna olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin yaşlarına, cinsiyetlerine ve mezuniyetlerine göre öğretim liderliği davranışları ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak, öğretmenlerin kıdemlerine göre okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşımı alt boyutu puanlarında 1-5 yıl kıdeme sahip olanların okul müdürlerini daha yüksek öğretimsel lider olarak gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca, lisede çalışan öğretmenlerin okul müdürlerini daha yüksek bir seviyede öğretimsel lider olarak gördükleri belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre motivasyon ölçeğinde ekonomik faktörler alt boyutu puanlarında lisede çalışan öğretmenler ile ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Lisede çalışan öğretmenlerin daha yüksek ekonomik motivasyon puanına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Kurt (2020) yaptığı çalışmada ise ilkokul, ortaokul ve liselerde sınıf rehber öğretmenliği görevini sürdüren öğretmenlerin algıları yoluyla okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmen algılarının farklılaştığı görülmüştür. Sınıfta bulunan öğrenci sayısına göre rehberlik uygulamalarının farklılaştığı da belirtilmiştir. Öğretmenlerin branşına, okul türüne, mesleki kıdemine, öğrenim düzeyine, okuldaki çalışma süresine, okul müdürü ile çalışma süresine, rehberlik servisi bulunma durumuna ve sınıf rehber öğretmeni olma süresine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ve öğretmenlerin rehberlik uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları, sınıf rehber öğretmenlerinin gerçekleştirmiş olduğu rehberlik uygulamalarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Yani, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları arttıkça, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları da artmaktadır. Bu sonuçlar, okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinin, rehberlik uygulamalarını olumlu etkilediğini göstermektedir.

Özdoğru (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin algılarına dayanarak, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları algısı ile kurumsal

itibar algısı arasında pozitif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları daha yüksek algılandığında, okulun kurumsal itibarı da artmaktadır. Ancak, bu ilişki yeterince güçlü değildir ve okul yöneticileri öğretim liderliği davranışlarını yeterince sergileyememektedir. Araştırmanın nitel boyutu, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının önündeki engellere odaklanarak bu engellerin giderilmesi konusunda öneriler sunmaktadır. Ayrıca, Eren (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine dayanarak, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile etkili okul arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile etkili okul düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları daha yüksek algılandığında, okulun etkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre bu ilişki, demografik değişkenlere göre farklılık göstermemiştir. Öğretim liderliği davranışları, okulun etkililiği üzerinde önemli bir yordayıcı olarak belirlenmiştir. Her iki çalışma da okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının okulun itibarı ve etkililiği üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin öğretim liderliği becerilerini geliştirmeye yönelik çaba ve eğitimlerin devam etmesi ve okul itibarının sistematik olarak yönetilmesi için önlemler alınması önerilmektedir. Bu, okul topluluğu, öğrenciler ve diğer paydaşlar için olumlu sonuçlar doğurabilir ve okulun başarısını artırabilir.

Topaloğlu'nun (2021) tez çalışması, özel okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını inceledi. Bu çalışma, özel okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini ve bu rollerin öğretmenler tarafından ne seviyede algılandığını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin görüşlerine göre, özel okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır ve öğretmenler arasında genellikle görüş birliği olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar, özel okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okul topluluğu tarafından olumlu bir şekilde algılandığını göstermektedir. Özel okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri, okulun başarısını artırabilir ve öğretmenlerin performansını destekleyebilir. Bu, öğrencilerin eğitim kalitesini artırabilir ve okulun genel itibarını yükseltebilir. Bu sonuçlar, özel okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünün önemini vurgulamaktadır ve bu rolü etkili bir şekilde yerine getirmeleri için motive etmek ve desteklemek önemlidir.

Nacak Deniz (2021) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin eğitim inançları ve öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları incelenmiştir. Araştırma, okul yöneticilerinin eğitim inançlarını ve öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. İşte çalışmanın ana sonuçları: Okul yöneticilerinin eğitim inançları: Araştırmanın sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde olan eğitim inançlarının sırasıyla varoluşçuluk, ilerlemecilik, daimicilik ve yeniden kurmacılık olduğu belirlenmiştir. Bu inançlar, okul yöneticilerinin eğitim anlayışını şekillendiren temel değerlerdir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları: Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolünü etkili bir şekilde yerine getirdiklerini göstermektedir. Eğitim inançları ve öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişki: Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin eğitim inançlarının, öğretim liderliği davranışlarını etkilediğini göstermektedir. Yani okul yöneticilerinin sahip oldukları eğitim inançları, öğretim liderliği davranışlarını şekillendirmektedir. Demografik değişkenlere göre farklılıklar: Öğretmenlerin cinsiyetine, görev yaptıkları okul türüne ve mesleki kıdemine göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak öğretmenlerin branşına göre, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının bazı alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma okul yöneticilerinin eğitim inançlarının ve öğretim liderliği davranışlarının öğretmen algılarına göre nasıl şekillendiğini ve bu iki faktör arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu tür araştırmalar, okul yönetimi ve liderliği konularında daha etkili uygulamalar geliştirmek için önemli bilgiler sağlayabilir.

Ay (2021), okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmelerin özerklik davranışları arasındaki etkileşimi belirlemeyi amaçlayan çalışmasını Siirt ilinde gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının ve öğretmenlerin özerklik düzeylerinin hangi aşamada olduğu, aralarındaki ilişkinin hangi yönde olduğu ve bu düzeyin öğretmenlerin demografik özellikleri açısından farklılık gösterip göstermediği irdelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda okul yöneticilerinin okulda görünerek, öğretime harcanan zamanı kontrol ederek, öğrenmeyi teşvik ederek, mesleki gelişimi destekleyerek, okul için hedefler koyup bu hedefleri paylaşarak, öğretim liderliği davranışlarında bulundukları belirlenmiştir. Fakat okul yöneticilerinin kısmen

öğretmenleri teşvik ettikleri, öğretimi denetleyip değerlendirdikleri ve öğrenci başarısını takip ettikleri sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak öğretmenlerin, öğretme süreci ve öğretim programını uygulama gibi konularda, özerk olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Buna rağmen öğretmenlerin mesleki iletişim ve gelişim konularındaki özerklik düzeylerinin orta düzeyde olduğu da tespitler arasında yerini almıştır. Yapılan çalışmada, öğretim liderliği davranışlarının ve öğretmenlerin özerklik düzeylerinin kişisel özelliklerine göre farklılıklar gösterdiği analizler arasındadır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf bir şekilde bulunduğu sonucuna varılmıştır. Bu, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının artmasıyla öğretmenlerin özerklik düzeylerinin de arttığını göstermektedir. Öğretim liderliği davranışları, öğretmenlerin özerklik düzeylerini etkilediği sonucu da oldukça önemlidir. Bu, okul yöneticilerinin eğitimde liderlik rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinin, öğretmenlerin özerkliklerini teşvik edebileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin özerklik düzeyleri, kendi sınıflarında daha fazla karar verme yetkisi ve sorumluluğu alabildikleri zaman, öğrencileri için daha iyi öğrenme deneyimleri sağlayabilirler.

Eker (2021) çalışmasında okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okul mutluluğuna etkisini incelemiştir ve önemli sonuçlar elde etmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının ve öğretmenlerin okul mutluluğu algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünü etkili bir şekilde yerine getirdiğini ve öğretmenlerin okulda mutlu olduklarını göstermektedir. Araştırma, öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi ve eğitim durumlarına göre öğretim liderliği ve okul mutluluğu algılarında anlamlı farklılık bulunmadığını göstermiştir. Ancak ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin okul mutluluğu algıları lise kademesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksekken, ilkokul ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin öğretim liderliği algıları da lise kademesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Araştırma ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin okul mutluluğu algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının arttıkça, öğretmenlerin okul mutluluğunun arttığını göstermektedir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının, okul mutluluğunu anlamlı bir şekilde yordadığı da bulunmuştur. Yani, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları, öğretmenlerin okul mutluluğunu

açıklamada önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını geliştirmenin, okulun genel mutluluğunu artırabileceği ve bu, öğretmenlerin memnuniyeti ve okulun başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolünün önemini ve etkisini vurgulamaktadır.

Şahan (2021) topluma yön veren, ekonomik ve sosyal açıdan gelişimine katkıda bulunan Eğitim Sistemi içerisinde alt sistem olan okullarda, doğru liderlik modelleriyle motivasyonu güçlü, yaptığı işte kendisini güçlendirilmiş hisseden ve örgütsel adalet algısına sahip olan öğretmenlerin, organizasyonun amacına yönelik hareket etmeleri ve iş kalitelerini artırmaları açısından incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmasında, okul müdürlerinin Öğretim liderliği uygulamalarının psikolojik güçlendirmeye etkisi ile örgütsel adalet algısına etkisinin araştırılmasını hedeflemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, çalışan boyutu ile öğretim liderliği uygulamalarının psikolojik güçlendirme üzerinde açıklayıcı bir etkisi olduğu, psikolojik güçlendirmenin kısmi aracı değişken olarak örgütsel adalet algısını pozitif yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte bulgular ilgili literatüre göre tartışılmış, araştırmanın sınırlılıkları açıklanmış ve ileriye yönelik çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

Çakır (2021) tarafından yürütülen araştırma, ilkokul öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre: Öğretmenlerin cinsiyeti ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre okul etkililiği düzeyinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yani, öğretmenlerin mesleki kıdemi, okul etkililiği algıları üzerinde etkili olmuştur. Öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını ve alt boyutlarını algılama düzeyinin cinsiyet ve görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı, ancak mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani, öğretmenlerin mesleki kıdemleri, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları algılarına etki etmiştir. Araştırma, öğretmenlerin algıladığı okul etkililiği ölçeği ile öğretim liderliği davranışları ölçeği ve alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Yani, öğretmenler okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına daha olumlu tepki verdikçe, okul etkililiği algıları da artmıştır. Basit doğrusal regresyon analizi sonuçları, öğretim liderliği davranışları ölçeği ve alt

boyutlarının, algılanan okul etkililiği ölçeğini anlamlı bir şekilde yordadığını göstermiştir. Bu da öğretim liderliği davranışlarının okul etkililiği üzerinde etkili bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, ilkokul öğretmenlerinin gözünde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okul etkililiğini pozitif bir şekilde etkilediğini ve bu davranışların, öğretmenlerin okul etkililiği algılarını artırdığını göstermektedir. Okul müdürlerinin liderlik davranışlarını geliştirerek ve bu davranışları daha fazla sergileyerek okul etkililiğini artırmanın önemli bir faktör olduğu sonucuna varılabilir.

Mazı Taş'ın (2021) çalışması, öğretmen algılarına dayalı olarak okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile mesleki öğrenme topluluğu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre: Öğretmenler, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ve okullarının bir mesleki öğrenme topluluğu olduğuna yönelik algıları konusunda olumlu bir görüşe sahiptirler. Yani, öğretmenler okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını olumlu bir şekilde değerlendirmektedirler ve aynı zamanda okullarının bir mesleki öğrenme topluluğu olduğunu düşünmektedirler. Araştırmanın bir diğer bulgusu, öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile mesleki öğrenme topluluğu algıları arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yani, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile okuldaki mesleki öğrenme topluluğu algıları arasında bir ilişki bulunmaktadır ve bu ilişki pozitif yöndedir, yani daha güçlü öğretim liderliği davranışları daha güçlü bir mesleki öğrenme topluluğu algısı ile ilişkilendirilmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretim liderliği davranışlarının alt boyutlarından "amaç paylaşma" boyutu, mesleki öğrenme topluluğu algısını anlamlı bir şekilde yordayan faktörlerden biridir. Aynı şekilde, mesleki öğrenme topluluğunun alt boyutlarından "iş birliği" ve "uygulamaların özelleştirilmesinin kaldırılması" boyutları, öğretim liderliği davranışları algısını anlamlı bir şekilde yordayan faktörlerdir. Yani, öğretmenlerin öğretim liderliği davranışları ve mesleki öğrenme topluluğu algıları, bu belirli boyutlarda birbirini anlamlı bir şekilde etkilemektedir. Bu sonuçlar, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının, öğretmenlerin mesleki öğrenme topluluğu algılarını olumlu bir şekilde etkilediğini ve bu iki faktör arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin bu davranışları geliştirerek, okullarındaki mesleki öğrenme topluluğunu daha da güçlendirebileceği sonucuna varılabilir.

Şafak Kumbasar'ın (2022) araştırması, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerini ölçmek ve bu

konudaki görüşleri öğretmenler ve yöneticiler aracılığıyla incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre şunlar tespit edilmiştir: Öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşleri yüksek düzeydedir. Yani hem öğretmenler hem de yöneticiler, öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini etkili bir şekilde yerine getirdikleri konusunda olumlu bir görüşe sahiptirler. Öğretmenler ve yöneticiler arasındaki görüşler, öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinin izleme ve yönlendirme, kazanımların seçilmesi ve belirlenmesi, öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi ve ölçme değerlendirme düzenleme ve geliştirme boyutlarında çok yüksek, kazanımların paylaşılması boyutunda ise orta seviyede olduğunu göstermektedir. Yani, özellikle izleme ve yönlendirme, kazanımların seçilmesi ve belirlenmesi, öğrenme-öğretme sürecinin düzenlenmesi ve ölçme değerlendirme düzenleme ve geliştirme boyutlarında öğretmenlerin ve yöneticilerin aynı fikirde olduğu gözlenmektedir. Ancak, kazanımların paylaşılması boyutunda daha az bir uyum görülmektedir. Araştırma aynı zamanda öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, eğitim durumu, görev yapılan öğretim kademesi, branş ve kıdem gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. En dikkat çeken farklılık, kazanımların paylaşılması boyutunda ortaya çıkmıştır, bu boyutta öğretmenler arasında değişkenlere bağlı olarak görüş farklılıkları belirgin bir şekilde görülmektedir. Son olarak, öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine dair en olumlu görüşün, beş yıldan az kıdem derecesine sahip sınıf öğretmenlerine ait olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri konusunda olumlu bir algıya sahip olduklarını ve bu algının bazı demografik değişkenlere göre değişebileceğini göstermektedir. Özellikle kazanımların paylaşılması boyutunda görüş farklılıklarının belirgin olduğu görülmektedir.

Türkoğlu'nun (2022) araştırmasında, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramı bağlamında incelediği ve bu faktörlerin öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkilerini analiz etmeyi hedeflemiştir. Bu tür bir araştırma, okul yönetiminin karmaşıklığı ve etkileyen faktörlerin çoklu düzeyde incelenmesi gerekliliğini gözler önüne sermektedir. Bu amaçla birlikte okul müdürlerinin bakış açılarını nitel araştırma yöntemi kullanarak ve fenomenoloji desenini benimseyerek tespit etmişlerdir. Okul müdürlerinin, öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörlere ve bu faktörlerin davranışlarını nasıl etkilediğine yönelik cevapları çözümlendiğinde 42

farklı etkenin, davranışlarını sınırlandırarak (yetersiz bütçe, azınlık öğrenciler, popüler kültür vb.) veya destekleyerek (zümre iş birliği, okulun paydaşlarından gelen dönütler vb.) etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan faktörlerin ekolojik sistemlerde yeri incelendiğinde ise okul müdürlerinin mikro-, mezo-, ekzo-, makro- ve krono sistemlerine dağılmış olduğu ve en fazla mikro sistemlerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının, etrafını çevreleyen tüm ekolojik sistemler bağlamında şekillendiği ve en fazla mikrosistemlerinin etkisinde kaldığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Erkan (2022) ise gerçekleştirdiği tez çalışmasında, Çanakkale ilinde görev yapan ortaokul ve ortaöğretim öğretmenlerinin öğrencilere yönelik koçluk yeterliliklerini ortaya koymayı, öğretim liderliği ile arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi ve bazı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın demografik verileri ile, öğrenci koçlarının yeterliliği ve öğretmen liderliği ölçeklerinin farklılaşma durumları değerlendirilmiştir. Cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem bakımından öğrenci koçlarının yeterlilik düzeyi ve öğretmen liderliğinin birbirinden farklı konumlandırılmadığı tespit edilmiştir. Okul türü, branş ve çalışılan kuruma göre ise öğrenci koçlarının yeterliği ve öğretmen liderliğinde istatistiksel anlamda anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır. Ek olarak bu araştırmada kullanılan öğrenci koçluğu yeterliliği ve öğretmen liderliği ölçekleri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Buna istinaden her iki olgunun birbirini etkileme durumu değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlara göre de öğrenci koçluğu yeterliliği ve öğretmen liderliği arasında ileri düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Buna dayanarak söylenebilir ki araştırmaya göre; öğrenci koçlarının yeterlilik düzeyi arttıkça, öğretmen liderliği de artış göstermektedir.

Oğuzer (2022) tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasında, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin perspektifinden okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini ne derecede yerine getirdikleri, bir öğretim liderinin sahip olması gereken özelliklerin neler olduğu, öğretim liderliğini benimsemiş okul müdürlerinin okul iklimi, öğretmen ve öğrenci başarısı, eğitim ve öğretim sürecini yönetme üzerindeki etkileri ve bu liderlerin karşılaştıkları engeller araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğretim lideri okul müdürünün okul iklimini olumlu bir şekilde etkilediği, öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu ve birçok olumlu özelliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretim lideri okul müdürünün aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, denetleme ve değerlendirme işlevlerini yerine getirdiği, öğretmenlerle etkili iletişim kurduğu ve

okulun vizyon ve misyonuna katkıda bulunduğu görülmüştür. Ancak, bu liderlerin karşılaştıkları zorluklar arasında kadro yetersizliği, mevzuat sorunları, bürokratik engeller, fazla öğrenci sayısı gibi faktörler yer almıştır. Araştırma ayrıca, eğitim politikalarının liderliği nasıl etkileyebileceği konusunda daha ayrıntılı bir çalışmanın yapılmasını önermektedir.

2.8. Dünyada Öğretim Liderliğine Bakış Açısı ve Öne Çıkanlar

1970'lerde Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan dört çalışma, yüksek başarı gösteren okullara fayda sağlayıp katkıda bulunan faktörleri araştırmıştır. Bu çalışmalar; Weber (1971), New York eyaleti Eğitim Ofisi Performans İncelemesi (1974), Madden, Lawson ve Sweet (1976), Brookover ve Lazotte (1977) şeklindedir. Edmons (1979) ise etkili okulların altı ayırt edici özelliğini araştırmalarında sunmuştur. Bunlar; güçlü yönetim liderliği, tüm öğrenciler için yüksek beklentiler, öğrenmeye ve öğretmeye uygun düzenli ve elverişli çevre, akademik vurgu, daha iyi öğrenme ve öğretme faaliyetleri için kaynak seferberliği ve öğrencilerin gelişimlerinin sık sık izlenmesidir. Öne çıkan bu düşünceler, okul liderlerinin etkili bir yönetim ile öğretim liderliği arasındaki iyi bir dengenin var olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bu çalışmalar yapılana dek öğretici liderlik yapısını kavramsallaştıran daha belirgin çalışmalara rastlanmamıştır (Ng, 2019).

1980 sonrası dönemde, öğretim liderliğini daha iyi anlamak ve yeni bir bakış açısı kazandırmak amacıyla araştırmacılar, bu kavramı çeşitli alanlara ve işlevlere göre sınıflandırarak açıklamışlardır (Gün, 2021). Blumberg ve Greenfield (1980), öğretim liderliği davranışlarını belirli özelliklere göre sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre, öğretim liderliği; hedef odaklı olma, kişisel güvenilirlik, belirsizlikle başa çıkabilme yetisi, sınırları zorlayabilme, güç kullanma yetisi, analitik düşünme yetisi, orijinal düşünme, örneklerden farklı olabilme, insan odaklı olma ve sorumluluk sahibi olma özelliklerini içermektedir. Bossert ve arkadaşları (1982), öğretim liderliği davranışlarını başka bir açıdan sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre, öğretim liderliği; hedef ve üretim odaklı olma, güçlü ve karar verici olma, organizasyon becerilerine sahip olma ve insan ilişkilerinde başarılı olma özelliklerini içermektedir. Kroeze (1984), öğretim liderliği davranışlarını şu şekilde sınıflandırmıştır: hedef odaklı olma, koordinasyon ve organizasyon becerilerine sahip olma, takdir yetisini kullanabilme ve insan ilişkilerinde

yeterlilik gösterme. Hallinger ve Murphy (1985) ise öğretim liderliğini şu kategoriler altında sınıflandırmışlardır: okul misyonunu tanımlama, öğretim programını yönetme ve olumlu bir okul iklimi oluşturma.

Murphy (1988), geçtiğimiz on yıl boyunca okul yöneticilerinin öğrenciler için öğrenme çıktılarının iyileştirilmesinde oynadıkları rolün incelenmesine büyük bir ilgi gösterildiğini belirtmektedir. Üstünde çok fazla durulan konulardan biri de idari faaliyetlerin öğretim liderliği boyutudur. Gerçekleştirdiği bu makalede öğretim liderliği alanındaki araştırmaların kapsamlı bir incelemesi sunulmaktadır. Bu alandaki ilk nesil araştırma zorluklarının üstesinden gelmede kaydedilen ilerlemeyi rapor etmekte, çözüme daha az elverişli olan daha köklü kavramsal zorluklardan bazılarını tanımlamakta ve öğretim liderliği çalışmalarında şimdiye kadar çok az incelenmiş olan sorunlu alanları analiz etmektedir. Organizasyonel açıklık amacıyla, öğretim liderliği çalışmalarındaki zayıflıklar üç başlık altında toplanmıştır, bunlar: Metodolojik, ölçümsel ve kavramsal sorunlardır. Bu üç alan içerisinde, (a) öğretimsel liderliği tanımlamak için iş analizi yaklaşımına dayanılması, (b) liderliğin hem mikro hem de makro düzeydeki bağlamsal yönlerinin yeterince dikkate alınmaması ve (c) nedenselliğin örgütsel koşullardan ziyade kişilere atfedilmesinden kaynaklanan sorunların analizine özel olarak önem verildiği görülmektedir. Smith ve Andrews (1989), bu sınıflandırmalara kaynak sağlama, öğretim desteği sunma, iletişim becerilerini geliştirme ve okulda görünür olma unsurlarını eklemiştir. Niece (1993), öğretim liderliği sınıflandırmasını müfredat, öğretim ve değerlendirme süreçlerine hâkim olma, vizyon sunma, olumlu öğrenme ve öğretme ortamı oluşturma, etkili iletişim kurma, motivasyon desteği sağlama ve hem kendisi hem de çalışanlar ve öğrenciler için yüksek beklentilere sahip olma şeklinde tanımlamıştır.

Jantzi ve Leithwood (1996) ise vizyon oluşturma, bu vizyonu okul toplumuyla paylaşma, grupların hedef belirlemesini teşvik etme, bireysel destek sunma, entelektüel uyarım sağlama, model olma ve yüksek başarı beklentisine sahip olma gibi kategorilere öğretim liderliğini sınıflandırmışlardır. 2000 sonrasında Cotto (2003), öğretim liderliği sınıflandırmasını öğrenci öğrenimine odaklanma, etkileşim ve iletişim, okul kültürü, öğretim ve hesap verebilirlik maddeleri ile geliştirmiştir. Leithwood ve diğerleri (2006), yön belirleme, mesleki gelişim, örgütü yeniden yapılandırabilme, öğretme ve öğrenme programını yönetme gibi faktörlere odaklanarak sınıflandırmışlardır. Robinson, Lloyd ve Rowe (2008) ise öğretim liderliği sınıflandırmasını şu şekilde yapmışlardır: Hedef ve beklentilerin belirlenmesi, stratejik kaynak sağlama, öğretim ve müfredatı planlama,

koordine etme ve değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme ve katkıda bulunma, düzenli ve destekleyici bir ortam sağlama gibi unsurları içermektedir. Michael Fullan (2010) öğretim liderliğini değişime açık, öğrenmeye hevesli, öğretime odaklanan, diğerlerinin gelişimine katkı sunan, sosyal ağı geniş ve etik değerlere sahip olarak sınıflandırmıştır. Day (2010), beklentileri artırma, yön belirleme, güven oluşturma, değer ve vizyon tanımlama, öğretim ve öğrenme koşullarını yeniden şekillendirme, örgütü yeniden yapılandırma, liderin rol ve sorumluluklarını yeniden tasarlama, müfredatı zenginleştirme, öğretmen kalitesini artırma, öğretim ve öğrenmenin kalitesini artırma, iş birliğini destekleme ve okul çevresiyle güçlü ilişkiler kurma şeklinde öğretim liderliğini sınıflandırmıştır. Son olarak, Wahlstrom ve ekibi (2010) öğretim liderliği sınıflandırmasını şu şekilde yapmışlardır: Yön belirleme, insanları geliştirme, örgütü yeniden tasarlama, öğretim programını yönetme. Bu kategoriler, öğretim liderliğinin farklı boyutlarını ve etkilerini açıklamak için kullanılmıştır.

Hallinger'e (1997) göre öğretim liderliğinde üç ana başlık dikkat çeker. Bunlardan ilki okul misyonunun tanımlanmasıdır. İkincisi öğretim programının yönetimidir. Son olan üçüncüsünde ise okul ikliminin desteklenmesi yer almaktadır (akt. Southworth, 2002). Blase ve Blase (1999) yapmış oldukları çalışmada okul müdürlerinin, okulun ve öğrencilerin başarısı üzerindeki etkililiğini değerlendirmişlerdir. Bu etkililik, okul müdürlerinin öğretmenler ile olan etkileşimiyle kısmen de olsa ilgilidir. Bu nedenle, öğretmenlerin müdürlere bakış açılarını, liderlik stratejilerini, etkileşimleri ve sınıf eğitiminin çeşitli boyutlar üzerindeki etkilerini ayrıntılı olarak ele alırlar. Son olarak da literatürde yerini alan ve öğretmenlerin bir çalışmasına dayanan, etkili öğretim liderliğinin ilk endüktif olarak türetilmiş olan, veri tabanlı "Reflection Growth (RG)" adlı yansıma- büyüme modelini sunmuşlardır.

Kwinda'ya (2002) göre öğretim liderliği, okul müdürleriyle sıkı bir ilişki içerisindedir. Araştırmalarına konu ettiği yazarların da belirttiği gibi öğretim liderliği rolü, okul müdürünün bir okulda etkili öğretim ve öğrenmeyi gerçekleştirmeyi amaçlayan rollerinin bir diğer yönüdür. Southworth'e (2002) göre öğretim liderliği incelenirken öncelikle Kuzey Amerika literatürü incelenmelidir. Leithwood vd. (1999), Hallinger ve Heck (1997) ve Blase & Blase (1998) öğretim liderliği konusunda örnek olarak verilebilir. Leithwood ve arkadaşları (1999) okul liderliği üzerine altı yaklaşımı gözden geçirmişler ve dört temsili İngilizce eğitim yönetimi dergisini (ikisi Kuzey Amerika'dan, biri İngiltere'den biri de Avustralya ve Yeni Zelanda 'dan olmak üzere çeşitli perspektifleri

yansıtan) inceleyerek bizlere sunmuşlardır. Bu doğrultuda; öğretmenlerin davranışlarının öğrencilerin eğitimsel faaliyetlerinde gelişip büyümesini doğrudan etkileyen ve liderin dikkatini çekmenin kritik odağında olduğunun altını çizer.

Okulların performansında reform ve iyileştirmenin giderek daha önemli hale gelmesi öğretim liderliği ile sağlanmaktadır. Yine de Hoy ve Miskel' e (2005) göre öğretici liderliğin tek bir anlamının olmadığından söz etmek mümkün değildir. Fakat tutarlı bir şekilde ölçülebilirliğinden bahsedilebilir. Ancak son yirmi yılda bu terimin; bazı araştırmacıların kabul ettiği, öğretim liderliğinin temel yönlerinin ortaya konduğu unsurların var olduğunu da söylemek mümkündür. Hallinger ve Murphy bu konuyla ilgili olarak 1985 yılında bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışmayla ilköğretim müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını incelemişler ve okul etkililiğiyle ilgili literatürü gözden geçirerek öğretim yönetimi modellerini yeniden ele almışlardır. Onlara göre öğretim liderliğinin üç temel işlevi bulunmaktadır. Bunlar; öğretim programını yönetmek, misyonu tanımlamak ve okul iklimini desteklemektir. Misyon bu noktada hedeflerin çerçevesinin çizilmesi ve gerekli birimlere iletilebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte öğretimi; denetim açısından ve eğitimin değerlendirilmesi bakımından müfredatı koordine etme ve öğrencilerin takibini sağlama, ilerleme düzeylerini belirleyebilme olarak detaylandırmışlardır. Son olarak da olumlu bir okul iklimi sağlamaya değinmişlerdir. Okul müdürleri tarafından öğretim sürecini sağlıklı bir şekilde yürütebilen, koruyan, profesyonel mesleki gelişimi destekleyen, eğitimin teşvik boyutunu göz ardı etmeyen yüksek akademik standartları uygulayan, öğrencileri daima teşvik edip pozitif bir okul iklimi yaratmayı vurgularlar (akt. Alig- Mielcarek ve Hoy, 2005).

Murphy'nin 1990 yılında yaptığı çalışmaya göre daha önce dört ana kaynaktan faydalanılarak yapılan çalışma detaylandırılmış ve iyileştirilmeye devam edilmiştir. 1996 yılında ise Weber' in modeli söz konusu olmuştur. Weber diğerlerinden farklı olarak okulun örgütsel yapısından bağımsız olarak öğretim liderliği ihtiyacına da değinmiştir (akt. Alig- Mielcarek ve Hoy, 2005). Ponnusamy' e (2010) göre öğretim liderliği değişkeni, öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkiyi belirleme konusunda örgütsel bağlılık ile sıkı bir ilişkiye sahiptir. Bu sebeple bazı çalışmalar; öğretim liderliği, öğretmenin örgütsel bağlılığı ve öğrencilerin başarısı arasındaki ilişkiye yönelik karşımıza çıkmaktadır. Okullardaki akademik başarı ve bireysel öğrenci başarıları hem öğretim liderliği hem de öğretmenlerin örgütsel bağlılığıyla doğrudan bir ilişkiye sahiptir. Bununla birlikte okuldaki liderler, yani başta okul müdürleri olmak üzere; öncelikli olarak

bünyesindeki öğretmenleri etkileyerek onların performansını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu da doğal olarak öğrenci performansına ve öğrenci başarısına yansımaktadır.

Hallinger (2010) gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrenme için liderliğin araştırmaya dayalı bir modelini sunmayı amaçlamaktadır. Alanın, liderliğin öğrenmeye ve okul gelişimine katkıda bulunduğu yolları tanımlamada son 40 yılda önemli ilerleme kaydettiğini savunmaktadır. Öğrenme için liderliğin dört özel boyutu sunulmaktadır: Değerler ve inançlar, liderlik odağı, liderlik bağlamları ve liderliğin paylaşılması. Makale bir inceleme metodolojisi kullanmakta, ancak özellikle son zamanlarda yapılan birkaç ampirik çalışmadan elde edilen kanıtlara odaklanmaktadır. Yazar ilerleme kaydedildiğini savunmakla birlikte, özellikle liderlik uygulamalarının farklı bağlamlarla ilişkilendirilmesi konusundaki kısıtlamalara dikkat çekmektedir. Bu çalışma, liderliğin öğrenme üzerindeki etkilerini belirleme konusunda önemli ilerlemeler kaydedildiğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmadaki en önemli sınırlılık, liderliği bağlamıyla ilişkilendirmedeki zorlukta yatmaktadır. Bu alanda da ilerleme kaydedilmeye başlanmış olsa da bu araştırmadan elde edilen bulguların yorumlanmasında sınırlayıcı bir faktör olmaya devam etmektedir. Yukarıdaki sınırlama, bireysel okul liderlerinin bulguları hem dikkatle hem de kendi özel okul bağlamlarını anlayarak uygulamaları gerektiği anlamına gelmektedir. Bu çalışma, 2008'den bu yana ortaya çıkan bir dizi önemli araştırmanın bulgularına yer vererek önceki incelemeleri genişletmektedir.

Hallinger (2012), bir başka makalesinde, uluslararası yayın standartlarını karşılayan araştırma incelemeleri gerçekleştiren akademisyenler için bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Bu çalışma öncelikle araştırmaların sistematik olarak gözden geçirilmesi metodolojisine odaklanan kavramsal bir çalışmadır. Bununla birlikte, makale, daha önce eğitim liderliği ve yönetimi alanında yapılan araştırmaların gözden geçirildiği bir veri tabanından yararlanmaktadır. Yazar, ayrı bir çalışmayla, son elli yılda eğitim liderliği alanında yayınlanmış 40 araştırma incelemesi tespit etmiştir. Makale, kavramsal çerçevenin unsurlarını açıklığa kavuşturmak ve detaylandırmak için ampirik incelemeden anlatı örneklerine başvurmaktadır. Makale ayrıca, çerçevenin çeşitli unsurlarının örnek incelemelerde nasıl kullanıldığına ilişkin daha geniş eğilimleri göstermek amacıyla önceki makaleden belirli bulgulara atıfta bulunmaktadır. Çok çeşitli bilimsel alanlarda çalışan akademisyenlerin de belirttiği gibi, yüksek kaliteli araştırma incelemeleri, araştırma ve uygulama arasındaki boşluğu azaltma konusunda potansiyel olarak güçlü bir

araçtır. Ancak, eğitim liderliği ve yönetimi alanında yapılan araştırma incelemelerinin kalitesi, metodolojik titizlik açısından oldukça değişkendir. Bu makale, akademisyenlerin eğitim liderliği ve yönetimi alanında gelecekteki araştırma incelemelerinin yürütülmesi ve değerlendirilmesine rehberlik etmek için kullanabilecekleri kavramsal bir çerçeve ve dil sunmaktadır. Bu makalenin katkısı, öncelikle akademisyenlerin eğitim liderliği ve yönetimi alanında araştırma incelemeleri yürütürken sistematik yöntemler kullanmaları gerektiğinin altını çizmesinde yatmaktadır. Bu geniş amacın ötesinde, makale, inceleme sürecinin farklı noktalarında karar verme için bir çerçeve ve yazarların, okuyucuların ve hakemlerin bir araştırma incelemesinin kalitesini değerlendirebilecekleri bir dizi kriter veya standart sunmaktadır. Bu kavramsal çerçevenin, bilgiyi daha sistematik ve tutarlı bir şekilde ilerletmek için alanımızda uzun süredir devam eden çabaları geliştirecek yararlı metodolojik rehberlik sağlayabileceği umulmaktadır. Ayrıca makalenin özgünlüğü, doğa bilimleri ve sosyal bilimlerdeki araştırma incelemelerinin yürütülmesine ilişkin son metodolojik gelişmelerin eğitim liderliği ve yönetimi alanına uyarlanması ve uygulanmasında yatmaktadır. Eğitim liderliği ve yönetimi alanındaki temel dergilerde yapılan bir araştırmada, araştırma incelemesi yapma yöntemlerini tartışan tek bir makale bulunamamıştır. Bu makale, eğitim liderliği ve yönetimi alanındaki gelecekteki akademisyenlerin araştırma incelemelerinin kalitesini artırmalarına olanak tanıyacak net bir çerçeve sunmaktadır.

Öğretim liderliğine yönelik yaklaşımların, özellikle de öğretmen ve öğretmenin hazırlığına odaklananların, toplumun iş ve ekonomik kurumlarındaki modellerden oldukça etkilendiği görülmektedir. Bununla birlikte, kurumlardaki etkili yönetim ve liderlikle ilgili çeşitli etkinliklerin gerekli olduğu, kurumların hayatta kalması ve yetkin bir şekilde devam edebilmesi açısından önem taşıdığı vurgulanmıştır. Bu doğrultuda kurumlar için daha fazla çaba sarf edildiği, dönüşüm ve değişim zeminin var olduğu, buna yönelik olarak da hizmet isteği ve gerekli sermayenin var olması gerektiği belirtilmiştir (Suleiman, 2013). Hallinger ve Bryant (2013)' ın gerçekleştirdiği makalenin amacı ise son 15 yılda Asya'da eğitim liderliği ve yönetimi üzerine ampirik araştırmaların artırılmasına yönelik çağrıların ne ölçüde bilgi üretimini artırdığını incelemektir. Çalışma, 2000 ve 2011 yılları arasında sekiz temel eğitim liderliği dergisinde yayınlanan Asya'daki ve/veya Asya'daki araştırmalardaki eğilimleri analiz etmektedir. Bölgedeki bilgi üretiminin hacmi ve etkisine dair genel bir resim sunmanın yanı sıra, zaman içinde bölgeden bilgi üretimi oranındaki değişime dair görüşler belirtilmiştir. Çalışma, özellikle

Batı, Güney ve Doğu Asya'daki bilgi üretim kapasitesi ve etkisindeki farklılıkları analiz ederek karşılaştırmalı bir mercek kullanmaktadır. Bu karşılaştırmalı analizler, Asya'daki farklı toplumların ve üniversitelerin katkılarındaki farklılıkları anlamaya kadar uzanmaktadır. Araştırma, bölgedeki genel yayın düzeyinin hayal kırıklığı yarattığını ortaya koysa da yayınların hem Asya'nın üç bölgesi arasında hem de bölge içindeki dağılımına ilişkin ilginç modeller ortaya çıkmıştır. Sonuçlar birlikte ele alındığında, bu alanda bir 'Asya bilgi tabanı' geliştirilmesinde ilerleme kaydedilmediği ve ampirik bilgi üretmeye yönelik bölgesel kapasitenin seçilmiş toplumlar ve üniversitelerle sınırlı kalmaya devam ettiği görülmektedir.

Hallinger ve Chen (2014), son yirmi yılda eğitim liderliği konusunda ampirik temellere dayalı bir literatürün geliştirilmesi için akademisyenlerin, özellikle ana akım "Batı" bağlamları dışındaki bölgelerde daha uyumlu bir çaba göstermeye başladığını belirtmektedirler. Bu makale, 1995-2012 yılları arasında Asya'da eğitim liderliği ve yönetimi alanındaki literatürün araştırma konuları ve yöntemleri üzerine bir inceleme sunmaktadır. İnceleme, Asya'da eğitim liderliği ve yönetimi üzerine çalışmaların temel olduğu kabul edilen sekiz uluslararası dergide yayınlanmış 478 makaleyi incelemiştir ve nicel betimsel bir sistematik yöntem kullanmıştır. Araştırma incelemesi, bu dönemde eğitim liderliği ve yönetimi alanında Asya'da hala erken aşamada olduğu sonucuna varmıştır. Bilgi üretimi kıta genelinde dengesizdir ve sadece birkaç çalışma yüksek kaliteye sahiptir. Bununla birlikte, K-12 okullarındaki liderlik, okul değişimi, etkileri ve iyileştirmesi ve eğitimde örgütsel davranış gibi konulara olan akademik ilginin önemli ölçüde büyüdüğü gözlenmiştir. Ayrıca, nitel araştırma yöntemleri bu literatürde özellikle 2006'dan önce daha yaygınken, son altı yılda nicel araştırma yöntemlerinin kullanımında belirgin bir artış yaşanmıştır. Bu, Asya'daki eğitim liderliği ve yönetimi literatürünün gelişimindeki önemli eğilimlere işaret etmektedir.

Eyal ve Rom (2014) araştırmalarının amacını, 2000-2012 yılları arasında İsrail Eğitim Liderliği (EL) akademisindeki epistemolojik eğilimleri olarak belirlemektir. Bu derlemeye dahil edilen 51 çalışma, çevrimiçi akademik veri tabanlarında sistematik bir arama yoluyla tespit edilmiştir. Bu incelemeyle ilgili olduğu belirlenen çalışmaların özetleri okunmuş, ancak sonuçta yalnızca EL yapılarını, uygulamalarını ve süreçlerini ele alan ampirik çalışmalar dahil edilmiştir. Veri analizinin bir parçası olarak, çalışmalar kategorizasyon teknikleri kullanılarak sınıflandırılmıştır. Güvenilirliği sağlamak için, iki bağımsız araştırmacı tüm çalışmaları sistematik olarak analiz etmiştir. Temalar daha sonra

diğer EL incelemelerinde bulunan tematik eğilimlerle karşılaştırılmıştır. Bu derlemede kavramsal ve metodolojik ayrımları yansıtan üç tema ortaya çıkmıştır: birincisi, liderliğin okul etkililiği üzerindeki etkisi; ikincisi, liderlik politikası; üçüncüsü, alternatif liderlik mercekleri. Bulgular, İsrail akademisinde alternatif lensleri benimseyen çalışmaların yaygınlığını ortaya koymuştur, ancak bunlar uluslararası alanda bir kör noktayı temsil etmektedir. Buna ek olarak, bulgular, dünya genelinde yaygın olmalarına rağmen, İsrail araştırmalarında liderliği öğretim alanına dahil eden az sayıda çalışmaya atfedilen boş bir nokta olduğunu ortaya koymuştur. Teorik olarak, bu derlemenin bulguları, EL alanındaki boş ve kör noktaları ele almak için bir temel sağlaması açısından değerlidir. Pratik olarak, katkıları, EL ile ilgili yapıların kültürel karmaşıklıklarına ilişkin, dünya çapında EL bursunu araştıran veya uygulayan yerel ve uluslararası EL akademisyenleri, politika yapıcılar ve uygulayıcılar için değerli olabilecek öneriler sunmaktadır.

Kabeta ve arkadaşlarının (2015) yapmış olduğu çalışma da Zambiya'daki temel okullardaki öğretim liderliği çalışmalarının ne kadar uygulanıp uygulanmadığı ile ilgilidir. 32 baş öğretmen ve 160 öğretmenin örneklemini oluşturduğu bu çalışmada anketler, gözlemler ve görüşmeler veri toplamak için kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre çalışmaya katılan baş öğretmenlerin öğretici liderlik uygulamalarında fazla etkin rol oynamadığı ve bunun sonucunda da öğrenme öğretme sürecinin sonuçlarının olumsuz etkilendiği gerçeği yer almıştır. Buna bağlı olarak, baş öğretmenlerin kendilerini bu role herhangi bir eğitim sürecinden de geçmedikleri tespit edilmiştir. Bu sebeple hizmet öncesi programların gözden geçirilmesi öneriler kısmında yer almaktadır. Hizmet içi eğitim programlarının kapsamı genişletilmeli ve benzer programlar yeniden değerlendirilmelidir. Bu sayede kurumlar daha güçlü hale gelecek ve daha yetkin öğretim liderlerini bünyesinde barındıracaktır. Eğitim yönetiminde öğretim liderliği kavramına baktığımızda; öğretimde en iyi uygulamaların oluşturulmasında destek ve rehberlik sağlamak amacıyla okul yöneticilerinin öğretmenleri ile iş birliği içerisinde olarak çalıştığı bir okul liderliği modelidir. Öğretimsel liderliğin temel hedefi, öğrencilerinin başarısını artırabilmek amacıyla müdürün ve müdür yardımcılarının öğretmenler ile yakın çalışmasıdır (Brolund, 2016).

Brauckmann vd. (2016), okul liderliği üzerine yapılan karşılaştırmalı çalışmalar şimdiye kadar okul müdürlerinin eylemlerinin altında yatan ulusal bağlamlar hakkında çok az bilgi sağlamakta şeklindeki fikri savunmaktadırlar. Bu anlamda okul liderliğinin çerçevesini çizmek, okul liderlerini yapmaları gerekeni yapmaları için güçlendirmeyi

amaçlayan devlet tarafından organize edilmiş destek sistemlerinin (örn. yeterlilik ve eğitim programları) yanı sıra temel yasal çerçeveyi (ortam) ve yönetmeliklerin yapısını da içerir. Yukarıdakilerden yola çıkarak, yaklaşımımızın yol gösterici sorusu aşağıdaki gibidir: Alman politikalarıyla ilgili bağlam, öğretim liderliği anlayışını, rollerini ve anlamını tarihsel bir perspektiften ne şekilde çerçevelemekte ve şekillendirmektedir? Bu soruyu yanıtlamak için bu makale, önde gelen pedagojik ve öğretimsel gelişim süreçlerinin, yasal çerçevenin ve öğretim liderliği üzerine Alman araştırma literatürünün ampirik bulgularının tarihsel anlayışının, öğretimsel liderliğin kullanımı ve anlaşılması için Alman bağlamlarının ve ön koşullarının çeşitliliğine nasıl katkıda bulunduğuna odaklanmaktadır. Bu çalışma, öğretimsel liderliği ulusal okul sistemlerindeki daha geniş siyasi ve kültürel tartışmalar bağlamında incelemenin önemini ortaya koymaktadır.

Eacott (2017) bir bilgi üretim alanı olarak, eğitim yönetimi ve liderlik akademisyenlerinin birbirlerinin arkasından önemli miktarda konuşma yaptığını ifade etmektedir. Bu paralel monologlar, bilginin ilerlemesi için önemli bir sorundur. Özgün katkılar ancak diğerleriyle ilişkili olarak yapılabilir. Yani, akademisyenliğin yeniliği ya da önemi (sosyal) bilimsel bir ayrım eylemidir. Bu da ötekiyle bilinçli olarak ilişki kurmak anlamına gelir. Bununla birlikte, akademik çeşitliliği bir kusur olarak görülmemektedir ya da bir tür bilgi merkezciliği savunulmamaktadır. Aksine, bilgi iddialarını taşımak için bir sosyal epistemoloji önermektir.

Boyce ve Bowers (2017), öğretim liderliği kavramının son 30 yıl içinde eğitim yönetimi araştırmalarının önemli bir alanı haline geldiğini savunmaktadır. Ancak, bu kavramın zaman içinde nasıl şekillendiği konusunda önemli değişiklikler olduğunu belirtirler. Bu makalenin amacı, ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi tarafından uygulanan Okullar ve Personel Anketi (SASS) verilerini kullanarak, 1988'den 2013'e kadar olan 25 yıllık öğretim liderliği araştırmalarının kapsamlı bir analizini sunmaktır. Yazarlar, SASS verilerini kullanarak öğretim liderliği ile ilgili 109 çalışmanın meta-analitik bir incelemesini gerçekleştirmişlerdir. Bu analiz, öğretim liderliği ile ilgili dört ana tema üzerinde yoğunlaşmıştır: okul müdürünün liderliği ve etkisi, öğretmenlerin özerkliği ve etkisi, yetişkinlerin profesyonel gelişimi ve okul iklimi. Ayrıca, öğretim liderliği ile ilişkilendirilen en çok araştırılan üç faktör belirlenmiştir: öğretmen memnuniyeti, öğretmen bağlılığı ve öğretmenlerin okulda kalma oranı. Bu çalışma, her bir tema ile ilişkilendirilen temel bulguları ayrıntılı olarak açıklamakta, bu faktörler arasındaki ilişkileri tanımlamakta ve bu ilişkileri tek bir modelde bütünleştirmektedir. Bu

makale, öğretim liderliği araştırmalarındaki nicel bulguların ulusal çapta genellenebilir bir veri seti kullanılarak sunulan en kapsamlı inceleme olduğunu vurgular. Ayrıca, bu çalışma, öğretim liderliği kavramının kavramsal evrimine ilişkin kanıtlar sunarak, bu alandaki araştırmalara daha geniş bir perspektif sunar.

Hammad ve Hallinger (2017) ise araştırmalarının incelemesinde, 2000-2016 yılları arasında Arap toplumlarında yayınlanan 62 EDLM (educational leadership and management/eğitim liderliği ve yönetimi) çalışmasında kullanılan konuları, kavramsal modelleri ve araştırma yöntemlerini analiz etmiştir. Dokuz temel uluslararası EDLM dergisinde yayınlanan ilgili çalışmaları belirlemek için sistematik inceleme yöntemleri kullanılmıştır. Nicel analizler, bu Arap çalışmaları kümesindeki örüntüleri tanımlamış ve bunları daha geniş EDLM literatüründeki eğilimlerle karşılaştırmıştır. İnceleme, bu Arap çalışmalarını, büyük ölçüde yakın geçmişe ait 'gelişmekte olan bir literatür' olarak nitelendirmiştir. Gelişmekte olan toplumlardaki diğer literatürlerle tutarlı olarak, güncel kapsam dağınık, bağlantısız ve programatik sorgulamadan yoksundur. Arap toplumlarında gelecekteki EDLM araştırmalarını güçlendirmek için öneriler sunulmuştur.

Hallinger vd. (2017) son on yılda öğretim liderliği, dünyanın pek çok yerinde okul müdürlerinin kilit rolü olarak giderek artan bir önem kazandığını belirtmektedir. Bu durum, eğitim araştırmaları, politikaları ve uygulamalarının müdürün öğretim liderliği rolünü ön plana çıkardığı Malezya'da da geçerli görülmektedir. Bu makalenin amacı ise, son 30 yılda Malezya'da okul müdürlerinin öğretimsel liderliği üzerine çalışan akademisyenlerin kavramsal modellerini, araştırma yöntemlerini ve odak noktalarını değerlendirmektir. Malezya'da yapılan ve veri toplama aracı olarak Principal Instructional Management Rating Scale'i (PIMRS) (Hallinger, 1982/1990/ 2015) kullanan tüm çalışmaları belirlemek için sistematik yöntemler kullanılmıştır. Bu arama sonucunda 1989 ile 2016 yılları arasında tamamlanmış hem İngilizce hem de Bahasa Malay dilinde yazılmış 120 çalışmadan oluşan bir veri tabanı elde edilmiştir. Ortak veriler 120 araştırma raporundan çıkarılmış, kodlanmış ve analiz için bir MS Excel elektronik tablosuna girilmiştir. Modal eğilimleri analiz etmek ve çalışmalar genelinde verilerdeki örüntüleri sentezlemek için nicel yöntemler kullanılmıştır.

Wei, Lu ve Qian (2018), okulların öğretme ve öğrenme kapasitelerini geliştirmede en dikkat çekici liderlik yaklaşımı olarak kabul edilen öğretimsel liderliğin, yeni bir araştırma dalgasının ilgisini çekmeye başladığını belirtmektedir. Bununla birlikte, Çinli

örneklerin öğretim liderliği uygulamalarına ilişkin ampirik kanıtlar hem İngilizce hem de Çince literatürde nadirdir ve Çinli müdürlerin öğretimsel liderliği nasıl uyguladıkları sorusunu büyük ölçüde cevapsız bırakmaktadır. Yazarlar, Müdür Öğretim Yönetimi Derecelendirme Ölçeği'nin (Principal Instructional Management Rating Scale - PIMRS) Çince versiyonunu geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada, PIMRS, Qian ve diğerlerinin (2017) Çin'deki öğretim liderliği uygulamalarına ilişkin son çalışmalarına dayanarak uyarlanmış ve ardından uyarlanan PIMRS 'nin boyutluluğunu ve maddelerini doğrulamak için 15 ilkokul müdürüyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. İkinci aşamada, 159 müdür ve öğretmenden toplanan verilere dayanarak Çince bir PIMRS doğrulanmış ve daha da değiştirilmiştir. Aşama 3'te, 1.100 müdür ve öğretmenden toplanan anket verilerine dayanarak yenilenmiş son Çince PIMRS' nin yapı düzeyinde, madde düzeyinde ve ölçütle ilgili geçerliliği belirlenmiştir. Sonuçlar, uyarlanmış PIMRS' nin Çinli müdürlerin öğretim liderliğini daha iyi temsil edebileceğine dair güçlü kanıtlar sunmaktadır.

Shaked, Glanz ve Gross (2018) gerçekleştirdikleri nitel çalışmada, erkek ve kadın müdürlerin öğretim liderliğini nasıl hayata geçirdiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Veriler, İsrail'den 36 kadın ve 23 erkek müdürle yapılan 59 yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmış ve dört aşamalı bir süreçte analiz edilmiştir. Bulgular, kadın ve erkek müdürlerin öğretim liderlikleri arasında iki temel fark ortaya koymuştur: (a) öğretim liderlikleri besleyen otorite kaynağı ve (b) öğretimsel liderliğin müdür-öğretmen ilişkileriyle bütünleştirilmesi. Bu bulguları açıklamak için toplumsal cinsiyet teorileri kullanılmış ve bu alanda daha ileri araştırma olanakları tartışılmıştır.

Harris vd. (2018) gerçekleştirdikleri makalede, Malezya'daki çağdaş öğretim liderliği araştırma tabanının bir incelemesini sunmaktadır. Bu derlemenin temel amacı, Malezya'da öğretimsel liderliğe ilişkin son bilgi tabanını değerlendirmek ve mevcut uluslararası literatüre güncel katkısını değerlendirmektir. Makale, Bahasa Malezya dilinde yazılmış olanlar da dahil olmak üzere, Malezya'da öğretim liderliği ve öğretim liderliği uygulamalarına odaklanan bir dizi yayınlanmış materyali incelemektedir. Makale, incelemeden elde edilen bulguları özetlemekte ve bazı güçlü yönler ile sınırlılıkları vurgulamaktadır. Makale, daha fazla araştırma ve inceleme yapılması gereken alanları belirleyerek son bulmaktadır.

Hallinger (2018) yaptığı araştırma incelemesinde, Afrika'da eğitim liderliği ve yönetimi konusundaki bilgi tabanının entelektüel yapısını analiz etmek için bilim haritalamasını kullanmıştır. İncelemede, Afrika'da eğitim liderliği ve yönetimi konusunda 1960-2018 yılları arasında yayınlanan Scopus endeksli 645 belge analiz edilmiştir. Bu belgelerle ilişkili meta veriler VOSviewer yazılımı kullanılarak analiz edilmiştir. Atıf ve ortak atıf analizlerinin tamamlayıcı kullanımı, EDLM' deki Afrika literatürünün %95'inin 2000 yılından bu yana yayınlandığını belirlemiştir. Afrika literatürünün coğrafi dağılımı, külliyatın %74'ünü oluşturan Güney Afrika literatürü ile oldukça çarpıktır. Atıf analizleri de bu literatürde yüksek oranda atıf alan akademisyenleri ve belgeleri belirlemiştir. Afrika EDLM bilgi tabanının entelektüel yapısının analizi dört ana Düşünce Ekolü tanımlamıştır. Bunlardan üçü temel olarak Afrika merkezli akademisyenlerden oluşmakta ve konu odakları açısından 'belirgin bir şekilde Afrikalı' olarak belirlenmiştir. Bu literatürdeki 'araştırma cephesi' veya en güncel güncel eğilim, eğitim ve sosyal dönüşüm için liderlikle ilgilidir. Afrikalı EDLM akademisyenleri arasında kapasite oluşturmanın yanı sıra literatürü ilerletmek için sonraki adımlara yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur.

Tian ve Huber (2019)in çalışmasında amaç, eğitim liderliği, yönetimi ve idaresi (EdLAM- educational leadership, administration and management) araştırmalarının gelişimini, temel yayınlara damgasını vuran tematik çizgileri belirleyerek ve başlıca araştırma bulgularını ve sınırlamalarını sentezleyerek incelemektir. Bu çalışmada bibliyometrik ve içerik analizi yöntemleri bir araya getirilerek 2007-2016 yılları arasında yayımlanan 15 temel EdLAM dergisindeki 2.347 yayın incelenmiştir. Bibliyometrik analiz beş EdLAM tematik başlığı belirlemiştir: öğrencilerin akademik başarısını ve öğretmenlerin etkinliğini artırmak için okul liderliği; eğitimsel değişim, hesap verebilirlik ve demokratik değerlerin teşvik edilmesi için liderlik; sosyal adalet, eşit eğitim ve başarı farklarının azaltılması için liderlik; okul gelişimi için müdürün öğretimsel liderliği ve dağıtımcı liderlik ve bunun kurumsal iklim ve öğretmenlerin tutumları ve stresi üzerindeki etkisi. İçerik analizi, 2007'den 2016'ya kadar yapılan EdLAM araştırmalarının şu araştırma alanlarını daha da geliştirdiğini ortaya koymuştur: liderlik çalışmalarında liderler ve öğretmenler arasındaki dinamikler, dağıtılmış liderliğin potansiyel riskleri ve Yeni Kamu Yönetimi ve neoliberalizmin getirdiği EdLAM zorlukları. Bu çalışma en son EdLAM araştırmasını tasvir etmektedir. Bibliyometrik ve içerik analizlerinin kombinasyonunun büyük ölçekli inceleme çalışmaları için faydalı bir yaklaşım olduğunu doğrulamaktadır. Son olarak, bu derleme gelecekteki araştırma yönlerini önermektedir.

Bellibaş ve Gümüş (2019), gerçekleştirdikleri makalenin amacını, Türkiye'den EDLM akademisyenleri tarafından yayınlanan makalelerin konu odaklarını, kavramsal çerçevelerini ve araştırma tasarımlarını inceleyerek Türkiye'nin uluslararası EDLM literatürüne katkısını belirlemek olarak ifade etmektedirler. Temel eğitim yönetimi ve Web of Science dergilerinde Türk akademisyenler tarafından yayınlanan 315 ampirik, derleme, kavramsal ve yorum makalesini incelemek için betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İncelemenin zaman aralığı açık uçlu bırakılmıştır. Ancak, pratik anlamda, Türkiye'den ilk makalenin seçilen kaynaklardan herhangi birinde yayınlandığı 1994 yılından başlayıp 2018'in sonunda sona ermektedir. Araştırmayla ilgili bilgiler her bir makaleden çıkarılmış ve nicel analizi kolaylaştırmak için kodlanmıştır. Excel yazılımı kullanılarak, her bir araştırma sorusu için frekanslar ve yüzdeler dahil olmak üzere tanımlayıcı istatistikler sağlanmıştır. Sonuçlar, Türk EDYY akademisyenlerinin çoğunlukla ankete dayalı nicel araştırma yaklaşımına güvendiğini ve verilerin analizinde ileri istatistiksel teknikler kullandığını göstermektedir. Bununla birlikte, karma yöntem ve nitel çalışmalar nispeten daha az yaygındır. Örgütsel davranış, okul liderliği ve duygular en sık kullanılan konular olarak öne çıkarken, Türk akademisyenler öğrenci başarısı ve okul gelişimi gibi eğitim çıktılarını analiz etmekle ilgilenmemektedir. Konu odaklarına ilişkin bulgularla tutarlı olarak, korelasyonel çalışmalarla ilgilenenlerin büyük bir kısmı liderlik rolleri ve örgütsel davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri seti yalnızca dergi makalelerini kapsamakta, konferans bildirileri, kitaplar ve tezler/tezler kapsam dışı bırakılmaktadır. Bununla birlikte, yazarlar bu incelemenin Türk akademisyenler tarafından yürütülen yerel EDLM dergilerinin önceki incelemelerine önemli ölçüde katkıda bulunduğuna inanmaktadır. Yazarlar, Türk akademisyenlerin gelecekteki araştırmalarını, Türk müdürlerin okullardaki uygulamalarını keşfetmeye ve daha iyi anlamaya yönlendirmeleri gerektiği sonucuna varmıştır: araştırma konularını çeşitlendirmek; daha nitel ve karma yöntem tasarımlarını dahil etmek ve Türkiye'deki kültür ve eğitim sisteminin belirli özelliklerini dikkate almak. Mevcut yükseköğretim bağlamı temel alındığında, akademisyenlerin ders yükünün azaltılması, araştırma fonu fırsatlarının çeşitlendirilmesi ve kadrolara erişimin değiştirilmesi, uygulama ve sosyokültürel bağlamla güçlü bağları olan EDLM araştırmalarını desteklemek için gerekli müdahaleler gibi görünmektedir. Buna ek olarak, idari pozisyonların profesyonelleştirilmesini ve okul müdürlüğü için bazı resmi eğitim biçimlerinin oluşturulmasını amaçlayan politika değişikliklerine ihtiyaç vardır. Bu tür değişiklikler, Türk EDY araştırmacıları tarafından üretilen bilginin uygulamaya aktarılmasına yardımcı

olabilir ve okul yönetimiyle ilgili sorunlara çözüm sağlayabilir. Bu çalışma, Batı perspektifi dışında gelişmekte olan bir ülkenin alana nasıl yaklaştığını belirlemeye yönelik son çabalara katkıda bulunacak ve küresel bilgi tabanına katkıda bulunacaktır.

Ghavifekr, Radwan ve Velarde (2019), Malezya'nın eğitim dönüşümünün bir parçası olarak, Eğitim Bakanlığı tüm müdürlerin öğretim lideri olmasını beklemektedir. Bu çağrıya yanıt olarak, bu çalışma öğretmenlerin müdürlerin öğretim liderliği rolleri ve uygulamalarına ilişkin algılarını betimlemeye ve öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretim liderliği rolleri ve uygulamalarına ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmaktadır. Bu nicel çalışmaya Malezya'nın Alor Gajah kentindeki beş ilkokuldan toplam 105 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Veriler, Principal Instructional Management Rating Scale'den (PIMRS) uyarlanan 35 madde içeren bir anketin dağıtılması yoluyla rastgele toplanmıştır. Verileri analiz etmek için SPSS (V.22) kullanılarak hem tanımlayıcı hem de çıkarımsal istatistikler kullanılmıştır. Öğretmenlerin yanıtlarından elde edilen sonuçlar şunları ortaya koymaktadır: 1) okulun misyonunun tanımlanmasına ilişkin öğretim liderliği işlevlerinin orta düzeyde algılandığı 2) öğretim programının yönetilmesine ilişkin işlevlerin orta düzeyde algılandığı 3) olumlu bir iklimin teşvik edilmesine ilişkin işlevlerin düşük düzeyde algılandığı ve 4) cinsiyet ile öğretim liderliği algısı arasında bir ilişki olmadığı. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, Malezya ilkokullarında öğretimsel liderliğin mevcut durumunu ortaya koyacak ve Malezya hükümetinin eğitim programlarını iyileştirmek ve müdür liderliğinde sürekli eğitimi zorunlu hale getirmek için bu senaryoyu takip etmesini sağlayacaktır.

Hallinger (2019)’ e göre geçtiğimiz 60 yılın büyük bir bölümünde, 'görünür' bilgi tabanı neredeyse tamamen görece az sayıda Anglo-Amerikan toplumunun EDY politikalarını ve uygulamalarını tanımlayan çalışmalardan oluşuyordu. Son beş yılda, araştırma incelemeleri Asya, Afrika ve Latin Amerika'daki gelişmekte olan toplumlardan hızla artan yayın çıktısına dair bol miktarda kanıt ortaya koymuştur. Afrika'nın EDLM literatürüne ilişkin yakın zamanda yapılan bir inceleme, Güney Afrika'yı bilgi üretiminde 'olumlu bir aykırı değer' olarak tanımlamıştır. Mevcut inceleme, Güney Afrika'nın yayınlanmış EDLM bursunu hacmi, zaman içindeki büyümesi, akademik dergiler ve yazarlar arasındaki dağılımı, atıf etkisi ve ayrıca çalışma türleri, araştırma yöntemleri, kavramsal modeller ve konular açısından incelemiştir. İnceleme için kaynak veri tabanı, 2016 yılı sonuna kadar İngilizce dergilerde yayınlanan 292 EDLM makalesinden oluşmaktadır. İncelemede, EDLM'deki Afrika bilgi tabanının temel özelliklerini

tanımlamayı amaçlayan nicel 'topografik analiz' kullanılmıştır. Bu incelemede tespit edilen Güney Afrika literatürünün topografyasındaki kalıplar, dünyanın diğer toplumlarında ve bölgelerinde yapılan araştırmaların incelemelerinde bildirilen bulgularla da karşılaştırılmıştır.

Shaked (2019) ise öğretimsel liderliği eğitim liderliği yaklaşımı ile daha çok ilişkilendirmektedir. Okul müdürünün, öğretimi geliştirmeyi amaçlayan birçok etkinlik içerisinde yer alması ve öğrenciler için öğrenme faaliyetlerini arttırıcı nitelikte olması gerekmektedir. Robinson, Hehopo ve Lloyd'un yapmış oldukları çalışma da bu kanıyı destekler niteliktedir. Araştırmaların meta analizi gösteriyor ki öğretim liderliği çalışmaları öğrenci başarıları ve çıktıları üzerinde öğretim liderliği etkisi yadsınamaz. Böylece müdürler de öğrenme, öğretme ve öğretmen öğreniminin kalitesine odaklanmalıdır. Yapılan bir diğer çalışma ise devlet okullarındaki liderlik çalışmaları ile ilgilidir. Azerbaycan, devlet okullarındaki liderlik çalışmalarıyla ilgili önemli yeniliklere imza atmıştır. Bu sebeple okulun iyileştirilmesini ve hesap verebilirliğini, bunun yanı sıra çeşitli önlemleri sağlayabilmek amacıyla okul ve öğretmen denetimine oldukça önem vermektedir. Ayrıca okul yönetimine de sorumlulukları yeniden tanımlayıp öğretim liderliğini aktif hale getirmeyi amaçlamıştır (Sindhvad, 2020).

Güncel araştırmalara bakıldığında Cravens (2020), müdürlerin günümüzde Çin'deki örgütsel yönetim stratejileriyle öğretici liderlik için nasıl çabaladıklarını anlamaya yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Öncelikle iki bölgeden seçilen 116 kişiden oluşan okul müdürleri ve bölge amirlerinin röportajıyla yola çıkılmıştır. Çin'deki ana uygulamaların boyutlarını ve alt boyutlarını ilk olarak nitel analizlerle ele alıp sonrasında da bunları öğretim liderliği, öğrenci merkezli liderlik ve organizasyon yönetimini yakalamak için tasarlanmış mevcut kavramsal çerçeveler ile karşılaştırmışlardır. Bunun sonucunda da Çin'deki temel liderlik anlayışıyla Batı çerçevesindeki müfredat; öğretim, öğretmen mesleki gelişimi ve okul iklimini kapsayan önemli yönlerin ortak bir noktada buluştuğuna varılmıştır. Bununla birlikte öğretici liderliğe ulaşmak için Çinli okul liderlerinin; kademeli organizasyon yapıları oluşturmaya, öğretmen liderliğini geliştirmeye, üstten alta doğru görevlere yanıt vermeye ve dış ağlardan yararlanmaya öncelik veren farklı bir yönetim anlayışının benimsendiğini söylemek mümkündür. Bu çalışma, farklı dinamik sosyal, politik ve kültürel koşullar altındaki okul liderliğinin kültürler arasındaki araştırmasına katkıda bulunmuştur.

Gümüş ve diğerleri (2020), son yirmi yılda, Batı dışı bağlamlarda eğitim liderliği ve yönetimi (EDLM) alanında önemli bir bilgi üretimi çabasının olduğunu savunmaktadır. Bu çalışma, Türk akademisyenlerin uluslararası EDLM literatürüne katkılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Daha özel bir şekilde, bu inceleme Türk EDLM akademisyenleriyle ilişkilendirilen makalelerin sayısını, yayınlandığı dergileri, yazarlarını, makale türlerini, en sık kullanılan anahtar kelimeleri, alıntı etkisini ve ortak alıntı ağlarını incelemektedir. Bu analizde, uluslararası kabul görmüş dergilerde yayınlanmış 313 makale incelenmiştir. Sonuçlar, Türk EDLM akademisyenlerinin çoğunlukla Türkiye merkezli dergilerde makaleler yayınladığını, ancak son yıllarda uluslararası dergilerde yayınlanan makale sayısında önemli bir artış olduğunu göstermektedir. Bu literatürün büyük bir kısmı ampirik çalışmalardan oluşmaktadır ve okul liderliği ile örgütsel davranış gibi konulara odaklanmaktadır. Ayrıca, yazarlar, Türkçe literatürde üç ana düşünce ekolünü tanımlarlar: Öğrenim için Liderlik, Öğretmenlere Liderlik, İdari Davranış ve Türkiye'deki Etkileri. EDLM alanının hem Türkiye'de hem de diğer gelişmekte olan ülkelerde daha da geliştirilmesi için çeşitli öneriler sunarlar.

Hallinger, Gümüş ve Bellibaş (2020) 1980'lerde etkili okullar üzerine yapılan araştırmalar Amerika Birleşik Devletleri'nde 'öğretimsel liderliğin' önemini ortaya çıkardığında, şüpheciler bunun sadece başka bir eğitim modası olup olmayacağını merak etmişlerdir. Ancak 40 yıl sonra, okul müdürlerinin 'öğretimsel lider' olması beklentisi dünyanın pek çok yerinde yaygın hale gelmiştir. Bu sistematik araştırma incelemesi, bu literatürün büyümesi ve coğrafi dağılımı hakkında fikir edinmenin yanı sıra kilit belgeleri, yazarları ve konuları belirlemek için bilim haritalamasını kullanmıştır. Yazarlar, 1940-2018 yılları arasında yayınlanan öğretim liderliği konulu 1206 Scopus endeksli dergi makalesini incelemek için çeşitli nicel bibliyometrik analizler kullanmıştır. Sonuçlar, öğretim liderliği konusundaki bilgi tabanının yalnızca boyut olarak değil, aynı zamanda coğrafi kapsam olarak da arttığını göstermektedir. Öğretim liderliği, 1980'lerdeki beklentilerin aksine, okul liderliği alanındaki araştırma, politika ve uygulamalara yön veren en güçlü modellerden biri haline gelerek kayda değer bir kalıcılık gücü göstermiştir. Bu tespite rağmen hem yazar ortak atıfları hem de ortak kelime analizleri, öğretimsel liderliğin tamamlayıcı liderlik yaklaşımlarından alınan boyutlarla birlikte uygulandığı 'entegre okul liderliği modellerinin' ortaya çıktığını ortaya koymuştur. Son literatürdeki

ana temalar arasında liderliğin öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkileri, liderlik uygulaması için bağlamlar ve öğretimsel liderleri geliştirme araçları yer almaktadır.

Bir diğer çalışma ise Zeinabadi (2020) tarafından yapılmıştır. Öğretim liderliği üzerine devam eden çalışmalar olsa da eğitimin oldukça merkezileştirildiği Doğu kültür toplumlarından ve bağlamlarından sınırlı girişimlerin olduğu öne sürülmüştür. Yapılan bu araştırmada başarılı müdürler açısından İran devlet ilkokullarındaki öğretim liderliği araştırılmıştır. Görüşmeler aracılığıyla 26 öğretmen ile gerçekleştirilen bu çalışma öğretim liderliği rollerini aydınlatmayı hedeflemektedir. Sonuç olarak üç boyuttan bahsedilmiştir; okulun vizyonuna dikkat eden, öğretim programını yöneten ve iyi bir öğrenme iklimini teşvik eden bunlara bağlı olarak yedi işlevi olan bir öğretim liderliği modeli tanımlamıştır.

Yapılan bir başka çalışma ise Viloria ve arkadaşları (2020) tarafından bizlere sunulmuştur. ABD- Mexico sınır bölgesindeki öğretim liderliği yansımaları çalışmanın ana içeriğini oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı, üç sınır bölgesi okul müdürü tarafından İspanyol öğrencilerin kültürel zenginliklerini kullanarak öğretici liderlik uygulamalarını sunarak eğitim yönetimine katkıda bulunmaktadır. Ayrıca bu çalışmaya göre, Teksas'taki İspanyol öğrencilerin sayısı artmaya devam ederken İspanyol okul müdürlerinin sayısı herhangi bir artış göstermemiştir. Bir diğer güncel çalışma ise Rodrigues ve Lima (2021) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar; ampirik araştırmaların, okul liderlerinin öğretim liderliğinin öğrenci başarısını iyileştirmede iyi bir fark yaratabileceğini öne sürmektedirler. Bu konuyu, katılımcıların bakış açılarına göre okul müdürlerinin bu tür bir liderlik yapıp yapmadığına ve öğrenci sonuçlarını etkileyip etkilemediğini tartışıp doğrulamaya çalışan karma yöntemli bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, Portekiz bölgesindeki üst düzey okul liderlerinin bir örneğini içermektedir ve veriler içerik analizleri ile sunulmuştur. Katılımcılar, müdürlerin liderlik uygulamalarının çoğunun öğrenci öğrenmesine değil yönetime ve okul yönetimine odaklandığını belirtmiştir. Bununla birlikte katılımcıların çoğu öğretimle ilgili çeşitli alanlarda liderlik etmenin onların işi olmadığını düşünmüştür. Ayrıca katılımcılar, müdürlerin öğretici liderlik uygulamalarının çoğunun öğrenci başarısı üzerinde etkisinin az olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla yapılan bu çalışma, temel liderlik rollerinin uygulanmasının bağlamsallaştırılmış doğası da dahil olmak üzere bu bulguların olası nedenlerini tartışmıştır.

Chen ve Cheng (2021), bu güncel araştırma incelemesinde, 812 makaleyi tanımlayarak ve tanımlayıcı bir nicel analiz yaklaşımı kullanarak, 1985'ten 2019'a kadar 35 yıl boyunca öğretmen duyguları araştırmalarının gelişen entelektüel yapısının zengin ve ayrıntılı bir hikayesini anlatmaktadır. Gelişimsel eğilim, genel araştırma hacmi hala nispeten düşük olmasına rağmen, son zamanlarda yayın hacminde önemli bir değişiklik olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular, nicel yöntemlerin en yaygın kullanılan yöntemler olmasına rağmen, nitel ve karma araştırma yöntemlerinin son on yılda belirgin bir artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, makalelerin çoğunluğu keşif odaklı olduğundan, müdahale ve deneysel çalışmalar büyük ölçüde eksiktir ve bu da "ne olmuş" hikayesinin eksik olmasına neden olmaktadır. İşlevselci bir bakış açısı, öğretmen duyguları araştırmalarında bilgi üretiminin ya geç bir ilk aşamada ya da gelişmekte olan bir ikinci aşamada olduğunu öne sürmektedir. Bu çaba, öğretmen duyguları literatürünün gelişimini yorumlamak için bir temel oluşturmaktadır.

Tian ve Huber (2021) yaptıkları çalışmada; eğitim liderliği, yönetimi ve idaresi (EdLAM) alanındaki uluslararası bilgi tabanını topografik bir perspektiften haritalandırmıştır. 2007-2016 yılları arasında yayınlanan 18 hakemli İngilizce dergiden toplam 1651 yayın incelenmiştir. Bibliyometrik ve içerik analizlerini birleştiren yazarlar, EdLAM yayınları üreten 55 ülke ve bölge tespit etmiştir. Yayınların yaklaşık yarısı beş Anglosakson ülkesinden, dörtte biri Avrupa'dan ve dörtte biri de gelişmekte olan dört bölgeden (Asya, Orta Doğu, Afrika ve Latin Amerika) gelmiştir. Her bir ülke kümesinde, temel EdLAM araştırma temaları belirlenmiş ve incelenen literatür ile gösterilmiştir. EdLAM araştırmalarının genel gelişim eğilimleri arasında EdLAM'ın sürekli kuramsallaştırılması ve ampirik olarak incelenmesi, eğitimde Neoliberalizm ve Yeni Kamu Yönetimi'ne karşı artan eleştirel sesler, EdLAM araştırmalarını yerel olarak bağlamsallaştırma konusunda artan farkındalık ve karşılaştırmalı çalışmaların yükselen değeri yer almaktadır.

Malinga (2021) ise yapmış olduğu çalışmada Güney Afrika'nın Gauteng eyaletindeki ortaokullardaki bölüm başkanlarının öğretim liderliğini gerçekleştirme kapasitelerini araştırmıştır. Çalışma nicel olarak yürütülmüş ve anket kullanılmıştır. Çalışmaya 243 okuldan 77 ortaokulun 142 öğretmeni katılım sağlamıştır. Bulgulara bakıldığında bilimle ilgili bölüm başkanlarının eğitimde liderlik etme kapasitelerinin aralarında ayrım yapamamaları sebebiyle sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretim liderliğiyle ilgili ayrılan zamanın nispeten yetersiz olduğu yer almaktadır.

Öğretmenlerin, bölüm başkanlarının tahsisinde konularını yeniden gözden geçirmesi ve gruplandırması gerekmektedir. Konu temelli olarak öğretim liderliğini potansiyel bir güç olarak saymak hem öğretmenler hem de bölüm başkanları için doğa bilimlerinde daha konuya odaklı özel eğitim ve liderliğin bilim disiplinleri arasında dağıtılması gerekliliğini vurgulamıştır.

Özetle; 1970'lerde özellikle ABD'de yapılan çalışmalarla belirli bir gelişim izleyen öğretim liderliği, 1980'lere gelindiğinde yapılandırılmış bir tutum benimseyerek öğretim liderliğine yeni bakış açıları getirmiş ve nitelik kazandırmıştır. Hallinger ve Murphy (1985), öğretim liderliği sınıflandırmalarını okul misyonunu tanımlama, öğretim programını yönetme ve olumlu bir okul iklimi oluşturma kategorileriyle tamamlamışlardır. Daha sonraki çalışmalarda Hallinger, okul misyonunun tanımlanması, öğretim programının yönetimi ve olumlu okul ikliminin desteklenmesinin önemini vurgulamıştır. Hallinger, yapmış olduğu çalışmalarıyla öğretim liderliğinde büyük ilerlemelerin kat edildiğini savunmaktadır. Özellikle liderlik uygulamalarının farklı bağlamlarla ilişkilendirilebiliyor olması gelişmeler eksenindeki kısıtlamaları da aslında ortaya çıkarmaktadır. 2008'de yaptığı çalışmalarında Hallinger, birçok öğretim liderliği çalışmasının bulgularına da yer vererek bu konuyla ilgili araştırmaları da ayrıca ele alarak değerlendirmiştir. Takip eden senelerde ise Hallinger (2012) sistematik incelemeyi de kullanarak son elli yılda gerçekleştirilen öğretim liderliği çalışmalarını konu edinmiştir. Fakat diğer çalışmalardan farklı olarak bu süreçte, akademisyenlerin liderliğini kapsayan ve yönetim alanında gelecekteki çalışmaların yürütülmesine liderlik edecek bir çalışma gerçekleştirmiştir. Aynı zamanda Hallinger ve Bryant (2013) kıtasal bir ayrıma da giderek karşılaştırmalı analize yönelmişlerdir. Takibinde Hallinger ve Chen (2014) uluslararası bir dergide yayınlanan 478 makalenin niceliksel ve betimsel sistematik incelemesini gerçekleştirmişlerdir. Bu noktada hem yapılan öğretim liderliği çalışmaları yeniden gözden geçirilmiş hem de öğretim liderliğinin belirli bir bölgeye ait olarak sistematik incelemesi sağlanmıştır. Bunun sonucunda da araştırmaya dahil edilen bölgedeki okullarda öğretim liderliğini kapsayan konularda iyi yönde bir gelişim ve değişim olduğu ortaya çıkmıştır.nu süreçte sistematik incelemenin çok tercih edildiği görülmektedir.

Boyce ve Bowers (2017) da ulusal çapta genellenebilir bir veri seti kullanarak 2013 yılına kadar 25 yıllık nicel öğretim liderliği araştırmalarının kapsamlı bir incelemesini sundukları çalışma ile bunu destekler bir örnek olmuşlardır. Takiben Hallinger ve Hammad (2017) ın çalışması da sistematik olarak yapılan bir araştırma

örneğidir. Hallinger'ın (2017) bir başka çalışmasında ise okul müdürlerinin öğretimsel liderliğinin incelendiği görülmektedir. Bu gibi çalışmalar Asya'da da baş göstermiştir. Wei, Lu ve Qian (2018) ile bu örneklendirilmiştir. Aynı konuyu kapsayan öğretim liderliği çalışmalarının farklı kıtalarda farklı araştırmacılar tarafından da yapıldığını söylemek mümkün. Bununla birlikte Türkiye'deki akademisyenleri ve araştırmaları konu edinen uluslararası alanda yazılmış, öğretim liderliği alanında literatüre katkı sağlayabilecek çalışmalar (Bellibaş ve Gümüş, 2019) da mevcuttur. Dolayısıyla yapılan bu çalışmayla da Batı'nın perspektifi dışında gelişmekte olan Türkiye'nin alana nasıl yaklaştığını belirlemek ve küresel bilgi tabanına katkıda bulunmak amaçlar arasında yer almıştır. Gümüş (2020) vd.nin son yirmi yılda yapılan çalışmaları bibliyometrik yöntemlerle inceleyip alana sunması benzer bir konumda olduklarını göstermektedir. Bu sayede Türkçe literatürde üç ana düşünce ekolü tespit edilmiştir: Öğrenim için liderlik, öğretmenlere liderlik etmek, idari davranışlar ve Türkiye'deki etkileri. Bu sayede gelişmekte olan Türkiye için uluslararası literatürde öğretim liderliğine farklı bir anlam kazandırılmıştır. Buraya kadar bahsedilen bazı yazarların ortak bir çalışma başlığı altında toplandıklarını da söylemek mümkündür.

Hallinger, Bellibaş ve Gümüş (2020) bilim haritalamasını kullanarak çeşitli bibliyometrik analizler yapmıştırlar. Bu doğrultuda öğretim liderliğinin 1980'lerdeki beklentilerinin aksine okul liderliğinin politika ve uygulamalara yön veren en güçlü modellerinden biri haline gelerek kayda değer bir kalıcı güç gösterdiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretim liderliği çalışmaları, bilgi tabanında yalnızca boyut olarak değil, coğrafi kapsam olarak da belirli bir artış göstermiştir. Birçok ülkede öğretim liderliği çalışmalarının yaygınlaştığını ve alt alanlarının da bütünlük kazandığını söylemek mümkündür. Başlarda yalnızca Amerika'da yaygınlaşan öğretim liderliği; eğitim yönetiminde içeriğe büyük faydalar sağlayarak Asya'da ve Afrika'da da etkililiği sürdürür konuma gelmiştir. Çalışmalar, Türkiye'de olduğu gibi öncelikli olarak okulları ve okul müdürlerini daha fazla konu edinmektedir. Dikkati çeken bir diğer durum da başlarda eğitim liderliği ya da öğretim liderliği çalışmalarına yoğunlaşılıp sayıca ve konuca çoğaltılması görülürken; ilerleyen zamanlarda bu çalışmaların sistematik incelemesinin gerçekleştirildiği, eksik olan ya da üzerine fazla yoğunlaşılmayan konuların, bölgelerin ortaya çıkarılmasında artış sağlanmasıdır. Bu konuda Hallinger ve diğerlerinin epeyce fazla çalışmasına rastlamak mümkündür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, problem cümlelerine göre verilerin toplama, çalışmaların dâhil edilme ölçütleri ve veri analizlerinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

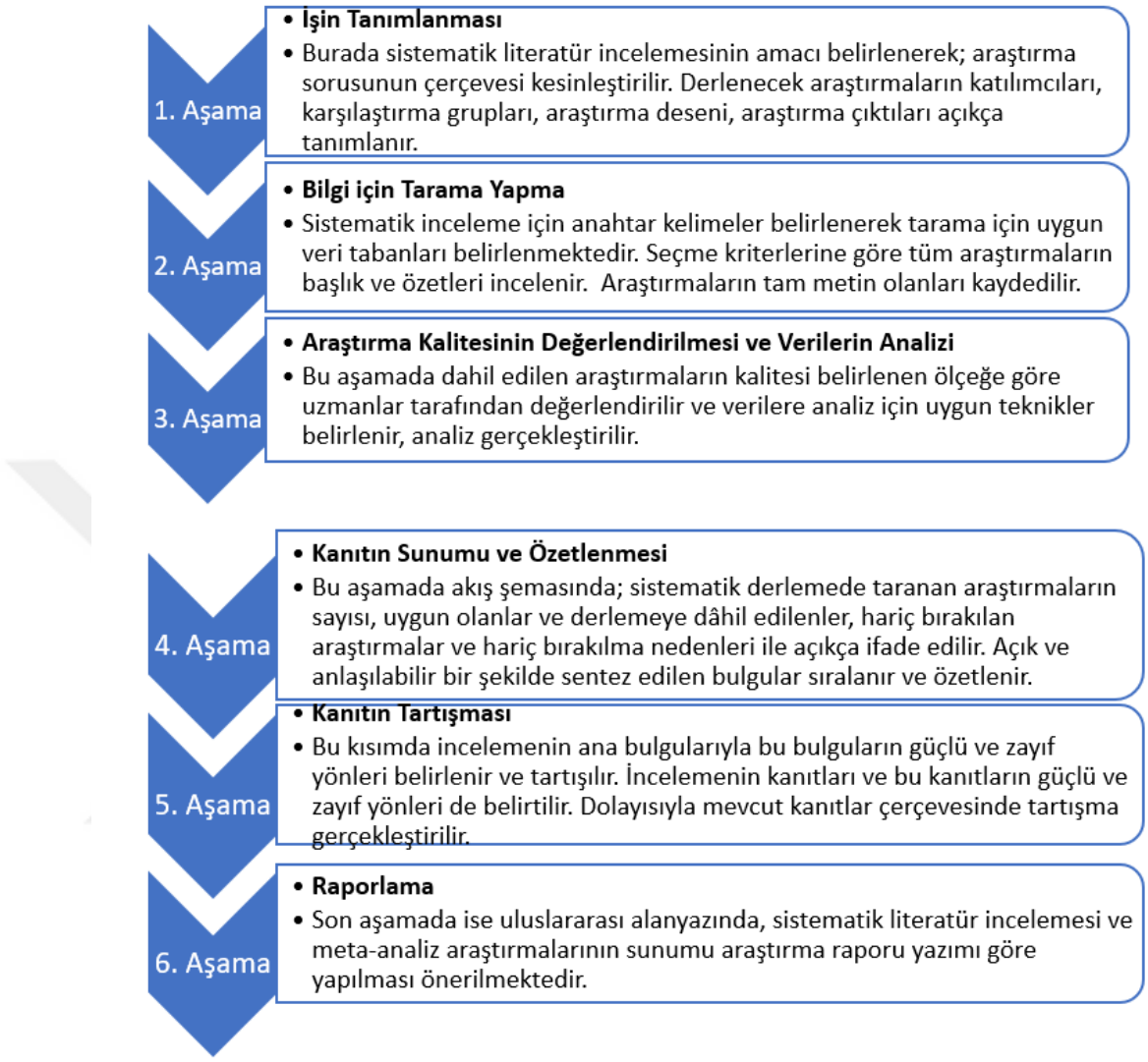
Bu çalışma, nitel araştırmalar içerisinde yer alan sistematik literatür inceleme yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Sistematik literatür incelemesi, benzer yöntemlerin kullanıldığı ve bir konu hakkında yapılmış çok sayıda araştırmanın yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezini oluşturmayı amaçlar. Karaçam (2013) tarafından açıklanan bu yöntem, alanında uzman kişiler tarafından elde edilebilir en iyi araştırma kanıtlarını tanımlamak için kullanılır. Aynı konuyla ilgili yayınlanmış verilerin birleştirilmesi, sentezlenmesi ve yorumlanmasını içerir. Kitchenham ve Charters (2007), benzer veya aynı araştırma konuları üzerine yapılan çalışmaların verilerini birleştirmenin, bilgileri sentezlemenin ve yorumlamanın ya anlatı yöntemi ya da sistematik literatür inceleme yöntemiyle gerçekleştirilebileceğini vurgularlar. Sistematik derleme, belirli bir soruya veya probleme yanıt bulmak veya çözüm üretmek amacıyla, belirli dâhil etme ve dışlama kriterleri kullanarak alanla ilgili yayınlanmış tüm çalışmaların detaylı bir şekilde gözden geçirilmesini içerir. Bu çalışmaların kalitesi ve uygunluğu değerlendirilir ve hangi çalışmaların derlemeye dahil edileceği belirlenir. Ayrıca, derleme sürecinde yer alan çalışmalardan elde edilen bulgular sentezlenir. Sistematik analizler, nicel ve nitel kanıtları inceleyebilir ve "karma metot sistematik derleme" olarak adlandırılan bir yöntemi kullanarak birden fazla türde kanıtı bir araya getirebilir. Bu analizler, daha fazla bilimsel bilgi içerirler ve güçlü kanıtların üretilmesine katkıda bulunurlar. Karaçam (2013), sistematik analizlerin daha fazla bilimsel bilgi içermeleri ve kabul görmeleri nedeniyle araştırmalarında bu yöntemi tercih etmiştir.

- ✓ *Daha nesneldirler ve daha az hata içerirler,*
- ✓ *Literatür taramasının belirli bir yöntem ile yapılmasından dolayı oldukça kapsamlıdır ve tekrar edilebilir,*

- ✓ *Literatür taraması için kullanılan yöntemler çalışmada açıkça ifade edilir,*
- ✓ *Çalışmaları seçerken kullanılan kriterler açıkça belirtilir,*
- ✓ *Derlemeye dâhil edilen çalışmalar birçok yönden değerlendirilir,*
- ✓ *Araştırmaların verileri birleştirirken en ufak etkenler bile derlemeye dâhil edilir,*
- ✓ *Araştırmacılar sistematik analizi tekrar edip sonuçlarını yeniden doğrulayabilirler.*

Sistematik literatür incelemesi ayrıca "sistematik derleme" olarak da adlandırılabilir. Sistematik incelemeler, birçok farklı şekilde yürütülebilir ve bu çeşitlilik, belirli bir sistematik incelemenin amacına, incelenen duruma, kullanılan verilerin ilgili literatürdeki hiyerarşisine ve incelenen verilerin nicel veya nitel veri olup olmadığına bağlı olarak değişebilir. Bu yöntem, bilimsel çalışmaları objektif bir şekilde incelemek ve sentezlemek için birçok avantaj sunar. Bu yöntemdeki amaç, ilgili literatüre ilişkin kanıtları toplamak, birleştirmek veya özetini sunmak; ilgili literatürü sentezlemek, yorumlamak ve değerlendirmektir. Sistematik incelemenin önemli bir yönü, araştırmanın yapılacağı alanla ilgili literatürün eksiksiz bir şekilde taranmış olması gerekliliğidir. Günümüzde birçok araştırma platformu ve veri tabanı mevcut olup, araştırma çıktılarının sayısı çok yüksektir. Bu nedenle, araştırmacıların uygun çıktıları aramak, bulmak ve seçmek oldukça karmaşık hale gelmiştir. Sistematik inceleme, bu karmaşıklığı aşmak için planlama, yürütme, analiz, sentez ve raporlama süreçlerini içeren bir yöntem olarak kullanılır. Sistematik inceleme, birincil kaynaklardan gelen çok sayıda bulguyu toplayan, çözümleyen ve bu verilerin sentezini sunan ikincil kaynaklardır. Sistematik incelemenin planlama aşaması, araştırma konusunun tanımlanmasını içerir. Bu süreçte, araştırmacı sistematik inceleme konusunda bilgi sahibi olmalı ve eleştirel düşünmeyi sürdürmelidir. Yürütme aşaması, seçme ve değerlendirmeyi içerir. Bu aşamada, ilgili kaynakların bulunması ve tanımlanması amaçlanır. Hangi araştırma platformlarının kullanılacağı ve ne tür kriterlerin belirleneceği bu aşamada kararlaştırılır. Araştırma sonucu elde edilen kaynaklar seçilir ve incelenir. Bu aşamada, kaynakların kanıt niteliği değerlendirilir. Analiz ve sentez aşaması, sistematik inceleme ile elde edilen verilerin belirlenen konulara göre analiz edilmesini içerir. Son olarak, raporlama aşamasında, sistematik inceleme ile elde edilen bilgiler ve bulgular, çıktılara dönüştürülür ve raporlanır. Bu aşamada, teknik olarak PRISMA modeli gibi belirli modellere başvurulabilir. Sistematik incelemenin bu aşamaları, araştırma kalitesini yükselten ve bilimsel bilgi üretimini destekleyen önemli süreçlerdir. Bu yöntem, araştırmacılara eksiksiz ve sistematik bir şekilde literatürü tarama ve mevcut bilgileri derinlemesine inceleme fırsatı sunar. Karaçam (2013)'e göre ise

sistematik literatür incelemesi altı aşamadan oluşmaktadır. Bunlar Şema1'de gösterilmiştir:

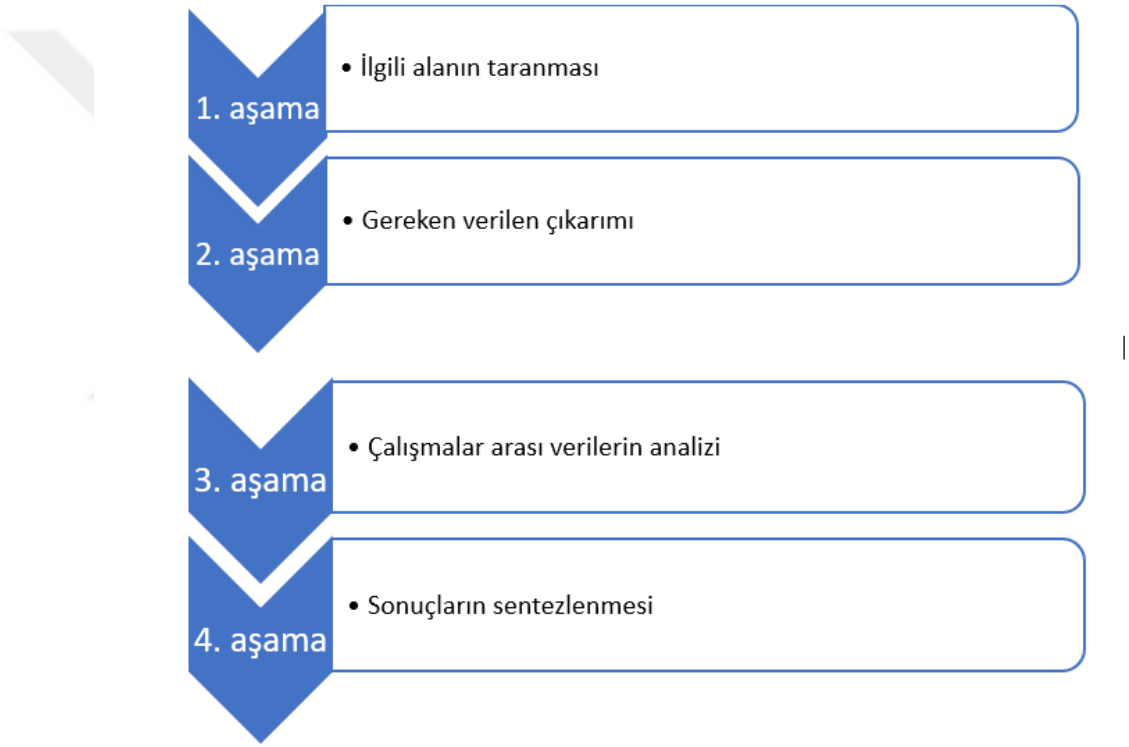


Şekil 3.1. Karaçam'a Göre Sistematik İnceleme

Literatürde, bu yöntemle gerçekleştirilen birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Eğitim liderliği ile ilgili çalışmaları bulunan Hallinger (2012), yapmış olduğu çalışmasında eğitim liderliği ve yönetimindeki araştırmaların sistematik incelemelerini kavramsal bir çerçeve ile sunmaktadır. Bu doğrultuda çalışmasına; daha önce eğitim liderliği ve yönetiminde yapılan araştırmaların gözden geçirilmesiyle oluşan bir veri tabanından yararlanmaktadır. Çalışmasını bir dizi soru etrafında organize etmiştir. Bu sorular birlikte ele alındığında, araştırmanın sistematik olarak gözden geçirilmesi için kavramsal bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveyi oluşturan temel soruları da şu şekilde sıralamaktadır:

1) Temel ilgi konuları, yol gösterici sorular ve hedefler nelerdir?
2) Çalışmaların seçimi, değerlendirilmesi ve yorumlanmasında hangi kavramsal bakış açısı rehberlik etmektedir?
3) İnceleme için kullanılan veri kaynakları nelerdir?
4) İncelemede veriler nasıl değerlendiriliyor, analiz ediliyor ve sentezleniyor?
5) İncelemenin başlıca sonuçları, sınırlamaları ve çıkarımları nelerdir?

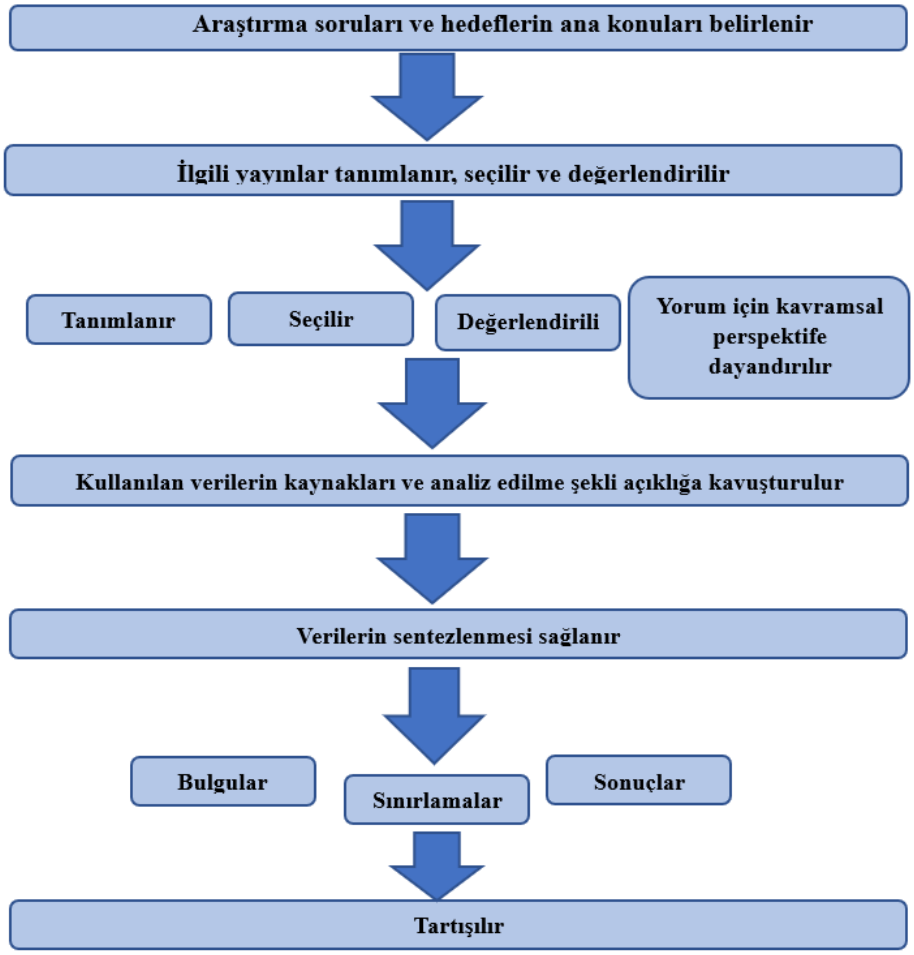
Hallinger, sistematik analizi çalışmalarında birkaç aşamada gerçekleştirmektedir. Buna göre, öncelikle ilgili yayınları tarar; makalelerden gerekli olan bilgileri çıkarır, çalışmalar arasındaki eğilimleri analiz eder ve son olarak da sonuçları sentezler. Dolayısıyla sistematik incelemeyi dört aşamada gerçekleştirmiş olur.



Şekil 3.2. Hallinger' a Göre Sistematik İnceleme

Hallinger ve Chen (2014), eğitim liderliği üzerine araştırmaların gözden geçirilmesi ve Asya'da yönetim konulu araştırmalarını da karşılaştırmalı analiz şeklinde sistematik incelemeyi kullanarak örneklendirmişlerdir. Aynı yazarın, içerinde bulunduğu çeşitli sistematik inceleme çalışmaları da bulunmaktadır. Hallinger ve Hammad (2017), Arap toplumlarının eğitim liderliği ve yönetimi araştırmalarında kullanılan yöntemlerin, kavramsal modellerin sistematik incelemesini gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada da

öncelikle kaynaklar tanımlanmış, veri çıkarma ve veri analizinin ardından sonuçlar paylaşılmıştır. Aynı yöntem izlenerek hazırlanmış Bellibaş ve Gümüş'e (2019) ait Türkiye'de eğitim liderliği ve yönetim araştırmalarının sistematik olarak incelendiği bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmada Hallinger (2013) tarafından geliştirilen sistematik incelemenin yer aldığı adımlar kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre sistematik inceleme çalışması ile ilgili şu adımlar özetle şu şekilde sıralanabilir:



Şekil 3.3. Sistematik İnceleme Aşamaları

Hallinger tarafından geliştirilen sistematik analiz yöntemi, özellikle eğitim liderliği ve yönetimi alanında kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, karmaşık bir konuyu ayrıntılı bir şekilde incelemek ve anlamak için kullanılır. Bu çalışmada da araştırmanın soruları olarak öğretim liderliği alanında yapılan çalışmaların çeşitli açılardan incelenmesi, değerlendirilmesi ve sistematik analize tabi tutulması

amaçlanmıştır. Bu konuda ilgili yayınlar olarak YÖK Tez Merkezi'ndeki 2000-2022 yılları arasındaki öğretim liderliği çalışmaları belirlenip araştırmaya dahil edilecek nitelikteki çalışmalar seçilmiş, incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Seçilen bu tezlerin yorumlanabilmesi için tezler analiz edilmiş, ana kavramları sorular çerçevesinde ortaya çıkarılmıştır. Kullanılan verilerin kaynaklarına ve bu verilerin analizlerine açıklık getirilmiştir. Eldeki tezler detaylı şekilde incelenerek bulgular ve sonuçlar belirlenmiştir. Son aşamada da tartışma gerçekleştirilip çeşitli önerilerin oluşması sağlanmıştır.

3.2. Kaynakların Tanımlanması Verilerin Çıkarılması ve Analizi

Bu çalışmada, eğitim yönetimi alanında öğretim liderliğine ilişkin yakın tarihli olan, son 20 yılı kapsayan YÖK Ulusal Tez Merkezi'ndeki lisansüstü çalışmalar yer almıştır. Bu çalışmalarla, öğretim liderliğine eğitim yönetimi alanında ne kadar vurgu yapıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda daha önce öğretim liderliği alanında Türkiye'de herhangi bir sistematik incelemenin yapılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda Türkiye'de yapılan 94 lisansüstü tez çalışmasına ulaşılmış, 87'sinin ulaşılabilir olması sebebiyle bu çalışmalar tanımlanan kaynaklar arasında yer almıştır.

Bu aşamada tanımlanan kaynaklar detaylı şekilde taranmıştır, hangi verilere ihtiyaç varsa ve araştırma için gerekli veriler nereden, nasıl ulaşılacaksa belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırma için YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden "öğretim liderliği" anahtar kelimesi ile tarama yapılmıştır. Taramalar sonucunda 94 tez YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden elde edilmiştir. Tezlerin adı, yazarı, yayın yeri, yayın yılı, yöntemi, evreni ve örneklemi, amacı, sonucu ve önerileri MS Excel elektronik tablosuna girilmiştir. Çalışmalar arasındaki eğilimlerin analizini kolaylaştırmak amacıyla uygun görülen noktalarda verilerin tabloları oluşturulmuştur. Veri analizinde MS Excel programından faydalanılmıştır. Her bir konu başlığı için ayrı bir tablo oluşturulmuştur. Bu tablolar detaylı analizler yapılmak üzere gruplandırılmıştır. İlk olarak 2002-2022 yılları arasında gerçekleştirilen YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan ve erişim engeli bulunmayan 87 lisansüstü tez çalışmanın adı, yazarı, yayın yeri, yılı, yöntemi, evreni ve örneklemi, amacı, sonucu ve önerileri olmak üzere dokuz sütun olarak bir tablo oluşturulmuştur. Ardından bu tablo, amaçları oluşturmak adına yenilenmiş ve birer cümle halinde her çalışmanın amacı belirtilmiştir. Amaçların da belirtilmesinin ardından lisansüstü çalışmaların ilişkisel mi tarama mı olduğuna dair yeni bir sütun eklenmiştir. Bu aşamadan sonra ise

sonuçlar özetlenmiş, çalışmaların temel sonucunun ne olduğu yeni bir tabloda belirtilmiştir. Sonuçlar tablosunun ardından aynı işlem çalışmaların önerileri için de uygulanmıştır. Bu sayede belirlenen ana problem cümlelerine yönelik soruların karşılıklarının bulunması hedeflenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sistematik inceleme kullanılarak lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Tezlerin Künyesi

Yapılan öğretim liderliği çalışmalarına 2000 yılından 2022 yılına kadar bakıldığında genel bir künye oluşturulmak istenmiş, YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden ulaşılan bilgiler doğrultusunda aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo 4.1. Tezlerin Künyesi

	Tez adı	Yazarı	Yılı	Üniversite	Danışmanı
1	Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurum müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları	Aysel Yeşim Oğuzer	2022	İZU	Dr. Öğr. Üyesi Pınar MERT
2	Öğretmenlerin öğrencilere yönelik koçluk yeterlilikleri ve öğretimsel liderlik yeterlilikleri arasındaki ilişki	Özlem Elif Erkan	2022	ÇOMÜ	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Aydın BAŞAR
3	Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları	Selin Türkoğlu	2022	GAÜN	Prof. Dr. Sevilay ŞAHİN
4	İlkokul, ortaokul ve liselerde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerin belirlenmesi; Bursa ili örneği	Çeşminaz Şafak Kumbasar	2022	BUÜ	Prof. Dr. Feyyat GÖKÇE
5	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları üzerine nitel bir araştırma (Erbil Örneği)	Rebın Salıh Khudhur	2021	TOGÜ	Prof. Dr. Emel TÜZEL İŞERİ
6	Okullardaki mesleki öğrenme topluluğunun öğretimsel liderlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi	Mehtap Mazı Taş	2021	KMÜ	Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN
7	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi	Esra Çakır	2021	ATAÜNİ	Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ
8	Okul müdürlerinin çalışan boyutu ile öğretimsel liderlik uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet algısına etkisinde psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü	Zuhal Zerbap Şahan	2021	İOÜ	Doç. Dr. Selma ARIKAN
9	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul mutluluğuna etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi	Rüstem Eker	2021	İZU	Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL
10	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklikleri arasındaki ilişki: Siirt ili Örneği	Cihat Ay	2021	SİÜ	Dr. Öğr. Üyesi Abdulvehap BOZ
11	Okul yöneticilerinin eğitim inançları ve öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi	Fatma Nacak Deniz	2021	KMÜ	Doç. Dr. Cihad ŞENTÜRK Dr. Öğr. Üyesi K.KARATAŞ
12	Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri	Ayşenur Topaloğlu	2020	BAÜ	Dr. Öğr. Üyesi Ergün AKGÜN
13	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki	Ayşe Eren	2020	GÜ	Prof. Dr. Selma YEL
14	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişki	Mehmet Özdoğru	2020	GÜ	Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ
15	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki	Ercan Kurt	2020	KMÜ	Dr. Öğr. Üyesi Cihad ŞENTÜRK
16	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi	İlyas Dil	2020	İZÜ	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL
17	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri (Samsun ili örneği)	Abdullah Çilesiz	2019	OMÜ	Doç. Dr. İbrahim GÜL
18	Özel ve devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarının bir bilen ve bir öğrenen profilinde değerlendirilmesi	Aynur Özakdağ	2019	İÜC	Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ
19	Hayat boyu öğrenme kurum müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri: Bir karma yöntem araştırması	Hüseyin Çakır	2019	RTEÜ	Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

20	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki	Hakan Oran	2019	YYÜ	Doç. Dr. Ahmet AKBABA
21	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri	Seçil Daşkın	2019	DEU	Dr. Öğr. Üyesi Namık ÖZTÜRK
22	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi	Mahmut Sevinç	2019	DEU	Prof. Dr. Esergül BALCI
23	Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi	Köksal Buran	2018	GÜ	Doç. Dr. Serkan Koşar
24	Eğitimde teknoloji entegrasyonu sürecinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri (İstanbul ili Başakşehir ilçesi örneği)	Osman Yılmaz	2018	TÜ	Doç. Dr. Cem ÇUHADAR
25	Özel ve örgün eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki	Neda Şayan	2018	ÇOMÜ	Prof. Dr. Hasan ARSLAN
26	İlkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik algıları ile zaman kullanımları arasındaki ilişki	Tuğba Yorulmaz	2018	YTÜ	Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ
27	Sporcularda başarı motivasyonu ve özerk benlik yönetimi ilişkisinde antrenörün sporculara yönelik öğretimsel liderlik davranışlarının rolü	Necdet Duman	2018	MSKÜ	Doç. Dr. Yusuf CAN
28	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi (Çorum ili örneği)	Emrah Olukçu	2018	AÜ	Doç. Dr. Meltem AKIN KÖSTERELİOĞLU
29	Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları arasındaki ilişki (Çanakkale örneği)	Hasan Ali Şimşek	2018	ÇOMÜ	Doç. Dr. İlknur MAYA
30	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	Ali Karaduman	2017	GAÜN	Yrd. Doç. Dr. Metin ÖZKAN
31	Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretimsel liderlik uygulamalarında okul öncesi eğitim programı bilgisinin önemi	Gülşen Sezer	2017	GAÜN	Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN
32	Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik öğretimsel liderlik algıları çerçevesinde örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm	Hüseyin Bağrıyanık	2017	GAÜN	Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN
33	Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklenti ve algıları	Neşe Kaya	2017	DÜ	Yrd. Doç. Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR
34	Öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri ile duygusal emek gösterimleri arasındaki ilişki	Yavuz Tombak	2017	ÇOMÜ	Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ
35	Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretimsel liderlik davranışı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki	Tuğçe Şenay	2017	ÇOMÜ	Prof. Dr. Hasan ARSLAN
36	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile iş tatmini özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği	Salih Yıldız	2017	İAÜ	Yrd. Doç. Dr. Kenan SİVRİKAYA
37	Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki	Nuray Sarıkaya	2016	TOGÜ	Yrd. Doç. Dr. Çetin ERDOĞAN
38	Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi	Ayça Sucu	2016	İNÜ	Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
39	Yükseköğretimde öğretimsel liderlik: Bölüm başkanlarına yönelik nitel bir çalışma	Ayşenur Karaaslan	2016	TOGÜ	Yrd. Doç. Dr. Uğur AKIN
40	Öğretimsel liderlik açısından okulöncesi yöneticileri	Funda Olukpınar	2016	İOÜ	Doç. Dr. Tuncay AKÇADAĞ
41	Lise öğretmenlerinin mesleki iyilik algısı ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki	Ömer Yaşar	2016	ASÜ	Yrd. Doç. Dr. Kamil YILDIRIM
42	Uluslararası Bakalorya Okullarındaki fen bilimleri bölüm başkanları bölümlerinde öğretimsel liderlik rollerini nasıl sergilemektedirler	İsmail Çağrı Dağlı	2015	İDBÜ	Prof. Dr. Margaret K. Sands
43	İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerinin değerlendirilmesi	Ali Demirhan	2015	Zirve Ü.	PROF. DR. Niyazi CAN
44	Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi	Necati Gürses	2015	KTÜ	Yrd. Doç. Dr. H. Mehmet TUNÇKOL
45	İlkokul müdürlerinin öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik davranışı ile öğretimsel liderlik davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Batman ili örneği)	Asım Oğuz	2015	Zirve Ü.	Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU
46	Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları (Konya ili örneği)	Mustafa Çelik	2015	Mevlana Ü.	Prof. Dr. Musa GÜRSEL
47	Okul müdürlerinin müzik dersi uygulamalarında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öğretimsel liderlik tutumlarının incelenmesi (İstanbul-Bağcılar örneği)	Ertunç Aksan	2015	İAÜ	Prof. Dr. Nesrin KALE
48	Ortaöğretim kurumu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri (Kayseri ili örneği)	Şemun Akman	2015	ERÜ	Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN
49	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri Batman ili örneği	Erdal Güzel	2015	Zirve Ü.	Yrd. Doç. Dr. Çetin TAN

50	Ortaokul öğretim programlarının uygulanmasında öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri	Hızır Zorlu	2015	SCÜ	Yrd. Doç. Dr. Ayla ARSEVEN
51	Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Hakan Aytekin	2014	Yeditepe Ü.	Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR
52	Ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulun akademik başarısına etkisi	Süleyman Güneş	2014	Zirve Ü. ve KSÜ	PROF. DR. Tokay GEDİKOĞLU
53	Lise öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerindeki farkındalıkları ve öğretimsel liderliği sınırlayan faktörlere yaklaşımlarının incelenmesi	Bilal Aygün	2014	Fatih Ü	Yrd. Doç. Dr. Ülkü TOSUN
54	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolü	Serkan Soyvural	2014	Zirve Ü	Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN
55	Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri (Ergani ilçesi örneği)	Erdal Aygün	2014	Zirve Ü	Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM
56	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlikle ilgili görüşlerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)	Nihat Acar	2014	Zirve Ü	Doç. Dr. Hidayet TOK
57	İlk ve ortaokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi ve problem çözme becerilerine olan etkisi	Erhan Bingöl	2013	HKÜ	Doç. Dr. Haluk TANRIVERDİ
58	İlk ve ortaokul dereceli okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri Beyoğlu ilçesi örneği	Murat Altaş	2013	Maltepe Ü	Prof. Dr. Münevver ÇETİN
59	Yapılandırmacı ilköğretim programının uygulanması sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri	Ahmet Göçen	2013	HRÜ	Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA
60	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz	Ali Kış	2013	İNÜ	Yrd. Doç. Dr. Necdet KONAN
61	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları	Derya Özkaynak	2013	DEU	Yrd. Doç. Dr. Necla ŞAHİN FIRAT
62	Okul müdürlerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi	Ali İhsan Yıldız	2013	YYÜ	Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU
63	Resmi ve özel ilköğretim okulu sınıf şube rehber öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerinin karşılaştırılması "İstanbul ili Anadolu yakası örneği"	Aysun Erol	2012	MAU	Yrd. Doç. Dr. ALİ TEMEL
64	Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)	Pınar Gün	2012	GÜ	Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
65	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar	Mahmut Sağır	2011	AİBU	Doç. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU
66	Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri	Zeynep Şahin	2011	İNÜ	Yrd. Doç. Dr. Necdet KONAN
67	İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)	M.Koray Serin	2011	GÜ	Doç. Dr. Bekir BULUÇ
68	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi	Emel Yılmaz	2010	GÜ	Prof. Dr. Temel ÇALIK
69	Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi	Methi Çelik	2010	SÜ	Yrd. Doç. Dr. Ali ÜNAL
70	Öğretimsel liderlik ve ilköğretim okulu yöneticileri üzerine bir araştırma	Erkan Sayın	2010	ÇOMÜ	Doç. Dr. Nazan YELKİKALAN
71	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri	Nigar Coşar	2010	AİBU	Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR
72	Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	Alpay Sönmez	2010	Yeditepe Ü	Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR
73	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki kabul alanları arasındaki ilişkiler	Öznur Erdoğan	2010	PAÜ	Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN
74	Yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri	Mefkure Arslan	2009	GÜ	Doç. Dr. Naciye AKSOY
75	İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı ile yöneticilerin öğretimsel liderlik ve dönüşümcü (transformasyonel) liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin analizi	Yurdagül Balcı	2009	EÜ	Gaye Edizler
76	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yeni ilköğretim müfredatının uygulanmasındaki etkililik düzeyi	Gonca Akalın Akdağ	2009	AKÜ	Yrd. Doç. Dr. Sinan YÖRÜK
77	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa ili örneği)	Hande Derbedek	2008	PAÜ	Yard. Doç. Dr. Metin YAŞAR

78	İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)	Yasemin Gürsun	2007	Yeditepe Ü.	Prof. Dr. Canan ÇETİN
79	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik anlayışı ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliğinin karşılaştırılması: Çaycuma alan araştırması örneği	Gülgün Arslan (Özyurt)	2007	BEUN	Yrd. Doç. Dr. Halil Yıldırım
80	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri	Fevzi Buyrukcu	2007	AİBU	Yrd. Doç. Dr. Yusuf CERİT
81	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları	Erdinç Demiral	2007	ÇOMÜ	Dr. M. Aydın BAŞAR
82	Yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: özel eğitim kurumlarında öğretimsel liderlik ve bir uygulama	Ali Gezici	2007	DPÜ	Yrd. Doç. Dr. Gülten EREN GÜMÜŞTEKİN
83	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Aydın ili örneği)	Esra Aksoy	2006	ÇOMÜ	Doç. Dr. Halil IŞIK
84	Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları	M.Sinan Saygınar	2006	DEU	Yrd. Doç. Dr. Yaşar YAVUZ
85	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışları	Serap İnceler	2005	AİBU	Yrd. Doç. Nuri AKGÜN
86	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)	Nida Tıkır	2005	GAÜN	Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU
87	Eğitim yönetimi ve denetimi alan ve almayan ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemelerine ilişkin öğretmen görüşleri (İzmir Buca örneği)	Yüksel Sağlam	2003	DEU	Yrd. Doç. Dr. Mustafa METİN

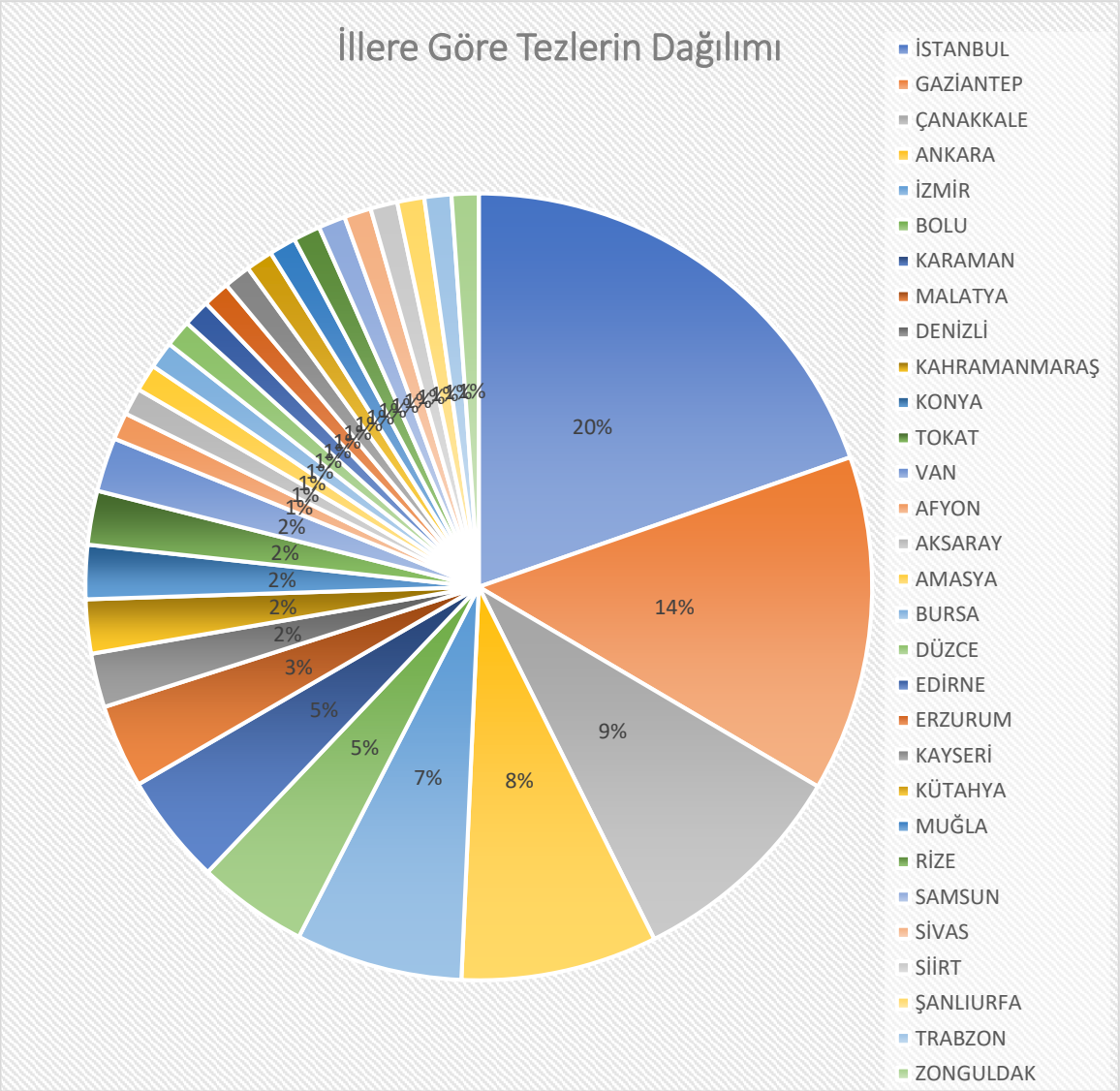
Yukarıdaki tabloda, incelenen 87 tane öğretim liderliği tezinin künyesi verilmiştir. Bunlar 2000-2022 yılları arasında Türkiye'nin çeşitli illerinde bulunan üniversitelerde hazırlanmış öğretim liderliği konulu tez çalışmalarıdır. Künye içerisinde tezlerin; adı, yazarı, yayın yılı, yayınlandığı üniversite ve danışmanları yer almaktadır.

4.2. Tezlerin İllere Göre Dağılımlarının İncelenmesi

Aşağıdaki Şekil 4.2.'de ve Tablo 4.2.'de öğretim liderliği tezlerinin illere göre dağılımı yüzde ve frekans olarak verilmiştir.

Tablo 4.2. Tezlerin İllere Göre Dağılımı

	Frekans	**Yüzde**
İSTANBUL	17	%19,5
GAZİANTEP	12	%13,7
ÇANAKKALE	8	%9,1
ANKARA	7	%8
İZMİR	6	%6,8
BOLU	4	%4,5
KARAMAN	4	%4,5
MALATYA	3	%3,4
DENİZLİ	2	%2,2
KAHRAMANMARAŞ	2	%2,2
KONYA	2	%2,2
TOKAT	2	%2,2
VAN	2	%2,2
AFYON	1	%1,1
AKSARAY	1	%1,1
AMASYA	1	%1,1
BURSA	1	%1,1
DÜZCE	1	%1,1
EDİRNE	1	%1,1
ERZURUM	1	%1,1
KAYSERİ	1	%1,1
KÜTAHYA	1	%1,1
MUĞLA	1	%1,1
RİZE	1	%1,1
SAMSUN	1	%1,1
SİVAS	1	%1,1
SİİRT	1	%1,1
ŞANLIURFA	1	%1,1
TRABZON	1	%1,1
ZONGULDAK	1	%1,1
TOPLAM	**87**	%100

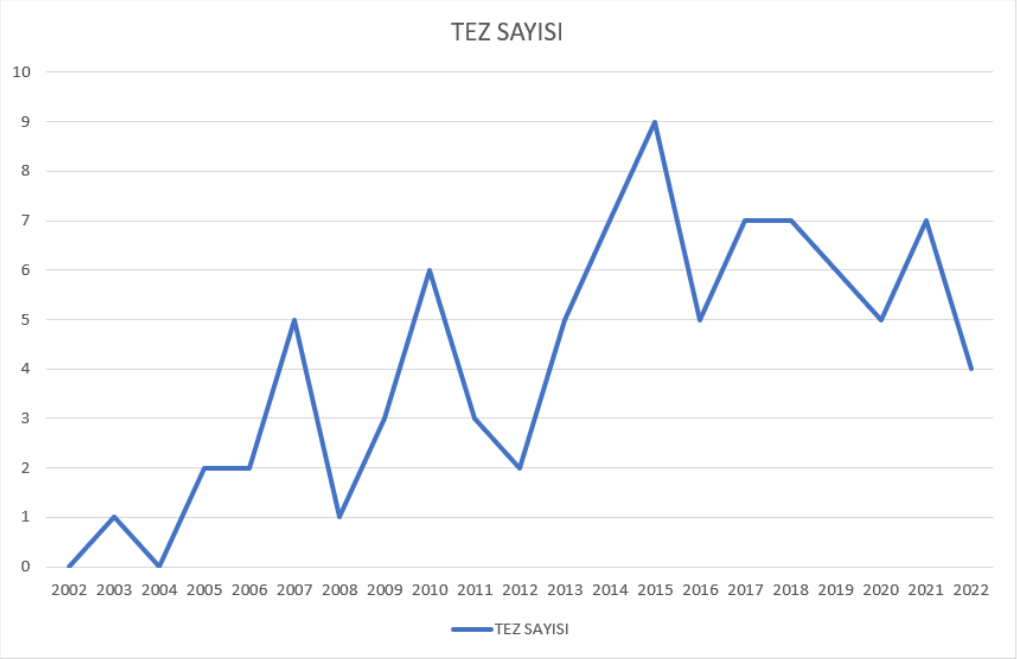


Şekil 4.1. İllere Göre Tezlerin Dağılımı

İllere göre öğretim liderliği tezleri incelendiğinde 30 ilde gerçekleştirilen çalışmalar arasında en çok İstanbul'da; ardından Gaziantep, Çanakkale ve Ankara'da yapılan tezlerin geldiği görülmektedir. Bu doğrultuda

4.3. Tezlerin Yıllara Göre Dağılımlarının İncelenmesi

Aşağıdaki Şekil 4.2.'de öğretim liderliği alanında yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı verilmiştir.

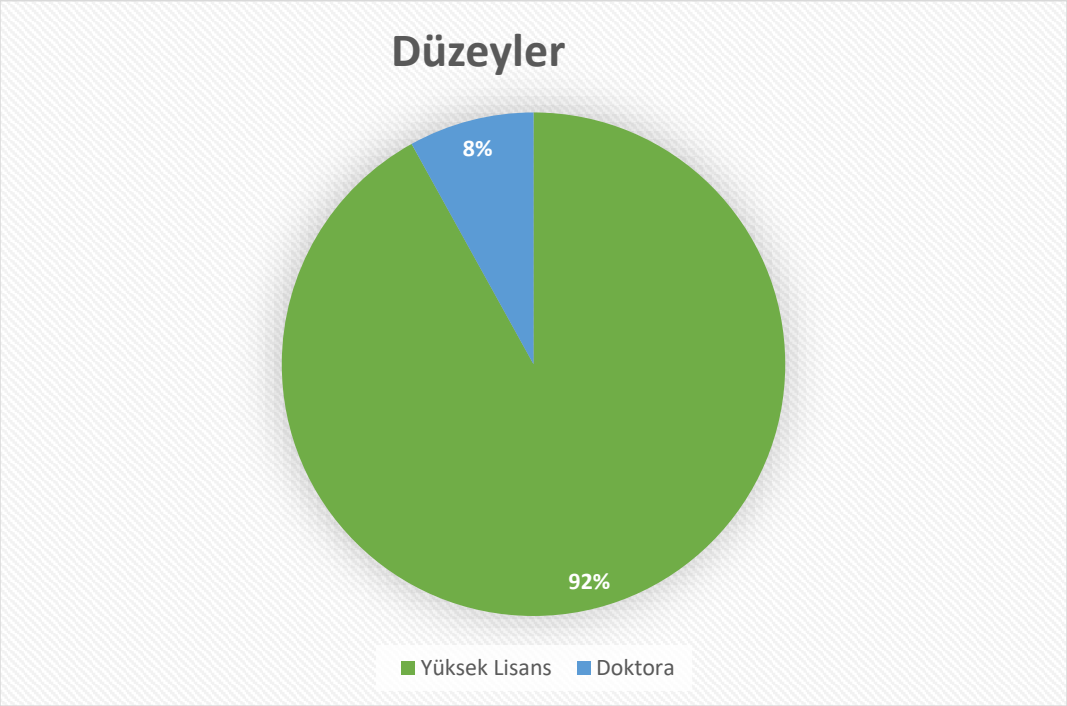


Şekil 4.2. Yıllara Göre Tezlerin Dağılımı

Yazılan tezlere bakıldığında 2015 yılına kadar genel olarak bir artış söz konusu iken son yıllarda birbirini takip eden rakamların var olduğu görülmüştür. Buna rağmen 2000'li yılların başında yapılan çalışmalara göre daha fazla çalışmanın yer aldığı söylenebilir. En fazla tez çalışmasının 2015 yılına ait olduğu görülmektedir. 2004 yılında ise hiçbir öğretim liderliği tez çalışması yapılmamıştır. Ayrıca çalışmaya eklenemeyen 7 tez bulunmaktadır. Bu tezlerden1'i 2015 yılına, 2'si 2005 yılına, 2'si 2003 yılına ve diğer 2'si de 2002 yılına aittir.

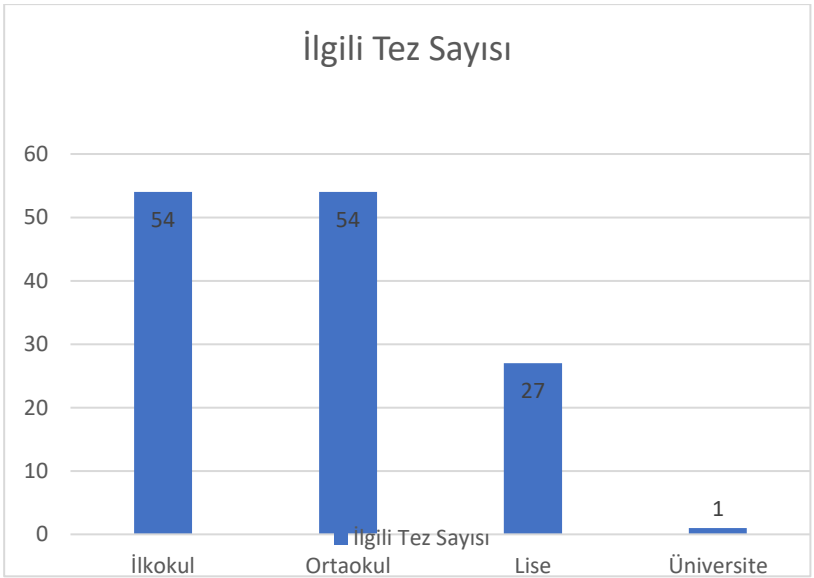
4.4. Lisansüstü Tezlerin Düzeylerine ve Kapsadığı Kademelere Göre İncelenmesi

Lisansüstü tezlerin düzeylerine göre dağılımı aşağıdaki şekil 4.3.'te verilmiştir.



Şekil 4.3. Tezlerin Düzeyleri

Verilen grafiğe göre araştırmaya dahil edilen 87 tezin 80'inde yüksek lisans, 7'sinde ise doktora tezi olduğu görülmektedir. Öğretim liderliği konusu büyük ölçüde yüksek lisansta tercih edilmektedir. Aşağıdaki Şekil 4.4.'te, tezlerin içerdikleri kademelere göre sayıları verilmiştir.

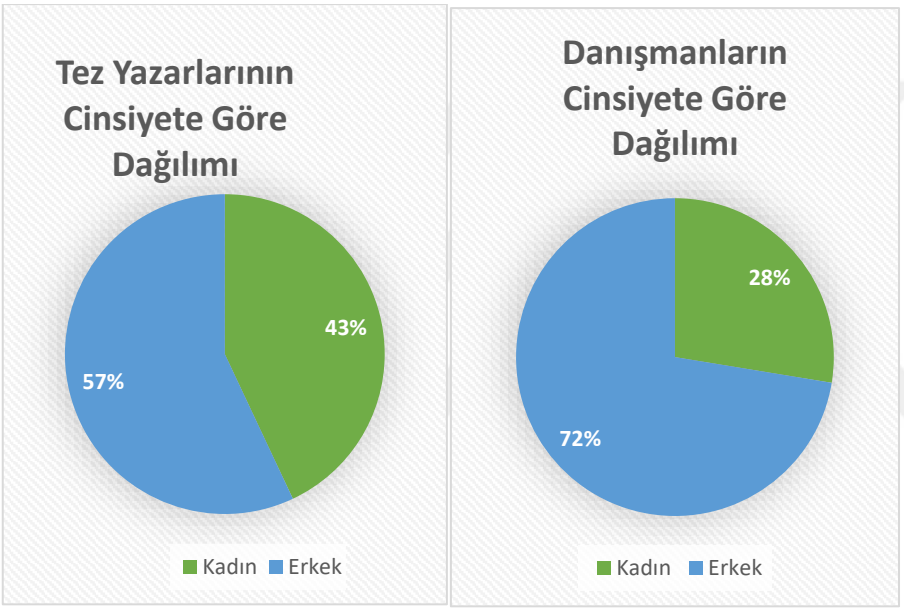


Şekil 4.4. Kademelere Göre Tezlerin Dağılımı

Tabloya göre, çalışmalar yoğunluklu olarak ilkokul ve ortaokul kademesinde gerçekleştirilmiştir. Lise kademesi ise bu iki kademeyi takip ederek 2.sıradadır. Ardından az sayıda anaokulu kademesi ve en az sayıda da üniversite olduğu göze çarpmaktadır.

4.5. Tez Yazarlarının ve Danışmanlarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Şekil 4.5.'te öğretim liderliği konulu tez yazarlarının cinsiyete göre dağılımları yüzde ve frekans gösterilerek verilmiştir.

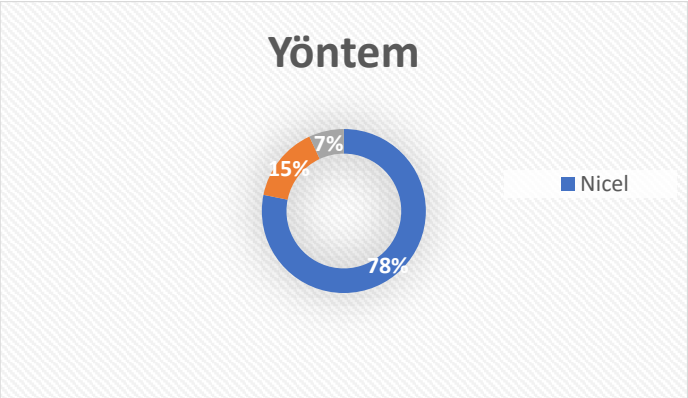


Şekil 4.5. Cinsiyete Göre Yazarların ve Danışmanların Dağılımı

Tez yazarlarının cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde 87 çalışamadan 37'sinin kadın; 50'sinin erkek araştırmacılar tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. 87 tez çalışmasında 24 kadın danışman ve 63 erkek danışman yer almıştır. Dolayısıyla hem tez yazarlarında hem de paralel olarak tez danışmanlarında erkeklerin daha fazla öğretim liderliği çalışmalarıyla ilgilendiği görülmektedir.

4.6. Tezlerin Yöntemine Göre Dağılımları

Şekil 4.6.'da ise öğretim liderliği konulu tezlerin yöntemlerine göre dağılımları verilmiştir.



Şekil 4. 6. Yöntemine Göre Öğretim Liderliği Tezlerinin Dağılımı

Öğretim liderliği konulu tezlerin büyük çoğunluğu nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem ve karma yöntemin azınlıkta olduğu görülmektedir.

4.7. Tezlerin Modele/Desene Göre Dağılımları

Tablo 4.3.'te lisansüstü çalışmaların modele/desene göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.3. Modele/Desene Göre Tezlerin Dağılımları

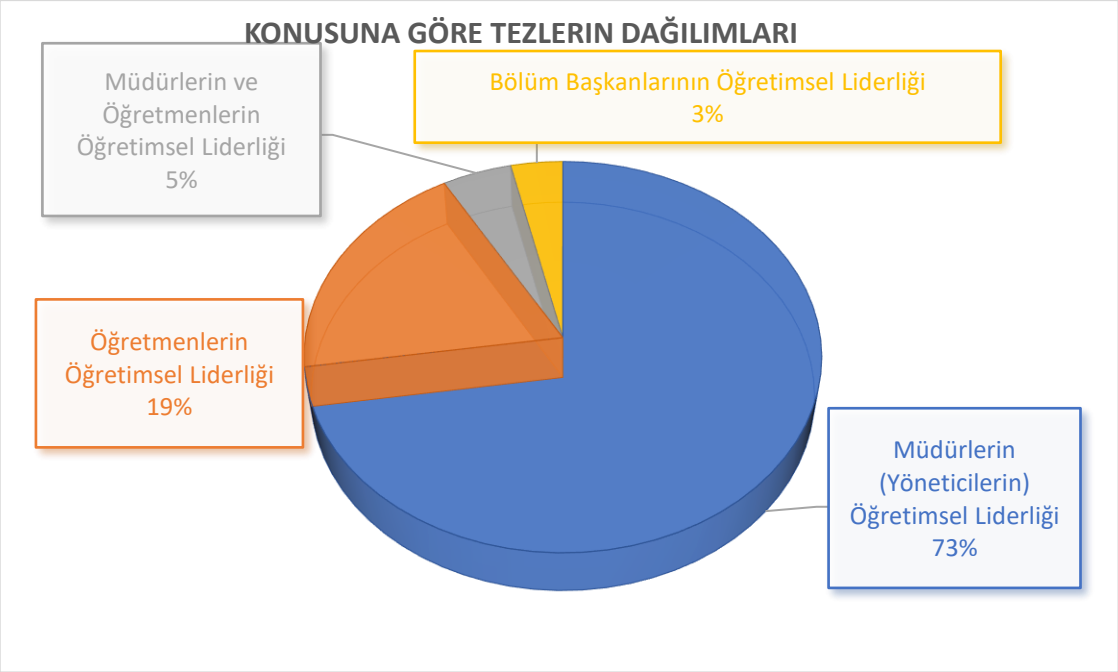
Model /Desen	f
İlişkisel Tarama Modeli	32
Betimsel Araştırma	29
Genel Tarama	26
İçerik analizi	4
Yarı Yapılandırılmış Görüşme	4
Nedensel Tarama Modeli	3
Karşılaştırmalı İlişkisel Tarama Modeli	3
Görüşme Yöntemi	2
Fenomenoloji Araştırması	2
Açımlayıcı Sıralı Desen	2
Durum Çalışması	2
Temel Nitel Araştırma Deseni	1
Doküman İncelemesi	1
Çeşitleme Deseni	1
Olgubilim Yöntemi	1
Mülakat Yöntemi	1
Niceliksel Araştırma Modeli	1
Meta-Analiz Yöntemi	1
Toplam	**116**

Tabloya bakıldığında en fazla tercih edilen modelin ilişkisel tarama modeli olduğu görülmektedir. Bunu betimsel araştırma ve genel tarama modeli takip etmektedir. Görüldüğü üzere çalışmaların 30'u tarama modelindedir. 87 çalışmanın 57'si ise tarama ile gerçekleştirilmiştir. Yani; bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi,

beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlenip genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemler üzerinde yapılmasıyla ortaya çıkarılmıştır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmada ise iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyi istatiksel testler kullanılarak ölçülmeye çalışılır.

4.8. Tezlerin Konusuna Göre İncelenmesi

Aşağıdaki şekilde, öğretim liderliği tezlerinin alt konularına göre dağılımları verilmiştir.



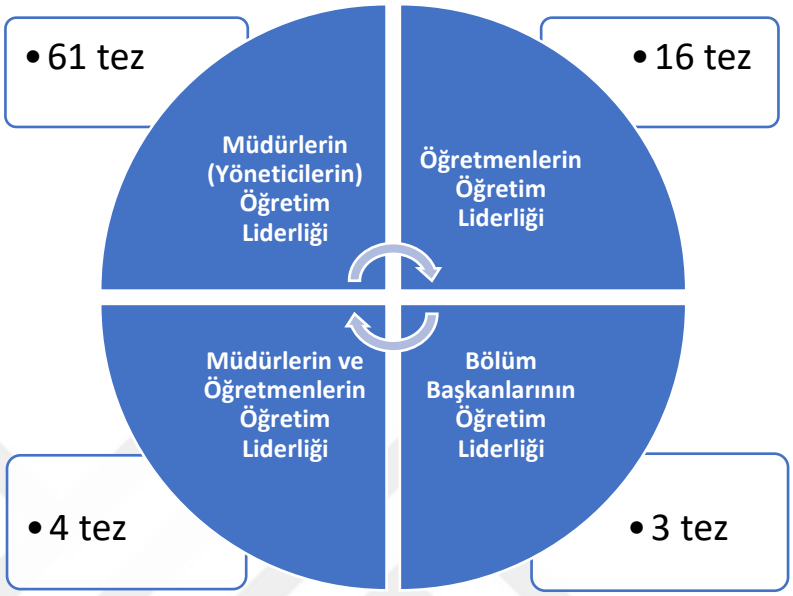
Şekil 4.7. Konusuna Göre Tezlerin Dağılımları

Konusuna göre tezlerin dağılımları incelendiğinde tezlerin müdürlerin (yöneticilerin) öğretimsel liderliği, öğretmenlerin öğretimsel liderliği, müdürlerin ve öğretmenlerin birlikte ele alınarak incelendiği öğretimsel liderliği ve son olarak da bölüm başkanlarının öğretimsel liderliği olmak üzere 4 grupta ele alındığını görmekteyiz. Çalışmalar yoğunluklu olarak yöneticilerin öğretimsel liderliğini kapsamaktadır. İncelenen 87 tez çalışmasının 56'sı müdürleri kapsamaktadır. Çok daha düşük oranda 16 tez ile öğretmenlerin öğretimsel liderliğini konu edinen tezler ikinci sırada yer almaktadır.

4.9. Tezlerin Amaçları

Tezlerin amaçları öncelikle tek bir çizelge altında incelenip ardından konularına göre dört ayrı başlık altında incelenmiştir. Daha önce konusuna göre tablolaştırılan tezler

yeniden incelenerek amaçlarıyla daha detaylı şekilde verilmiştir. Yapılan tezlerin amaçları özetle aşağıdaki çizelgede verilmiştir.



Şekil 4.8. Konusuna Göre Tezlerin Amaçları

Okul müdürlerinin (yöneticilerin) öğretim liderliğini sergilemeleri ve tutumlarının ne olduğunun belirlenmesi amaçlar arasında yer almaktadır ve Ek 1'de sunulmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin ve yöneticilerin bazı yeterlikleriyle de öğretim liderliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi de amaçlar arasındadır. Araştırmacılar, öğretmenlerin ve müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörleri; öğretim liderliğini yerine getirme düzeylerini, öğretim liderliğiyle mesleki öğrenme topluluğu arasındaki ilişkiyi de araştırmışlardır. Çalışmalar arasında, öğretim liderliği ve okulların; öğretmenlerin ve okul idarelerinin etkililiğiyle de ilgili bazı amaçlar yer almaktadır. Bununla birlikte; eğitim inancı, örgütsel adalet, özerklik düzeyi, kurumsal itibar algısı, yaratıcılık düzeyi, motivasyon gibi kavramlar da belirlenen amaçlar doğrultusunda verilmiştir. Ayrıca öğretim liderliğinin zaman kullanımıyla olan ilgisinin de araştırılması amaçlar arasındadır. Öğretim liderliği algıları çeşitli faktörlere bağlı olarak da araştırılmak istenmiştir. Genel olarak, öğretim liderliğiyle ilgili, öğretmenlerin ve yöneticilerin (okul müdürleri ve müdür yardımcılarının) görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bunu yaparken de araştırmacılar, çeşitli kademeler ve örneklem gruplarından faydalanmışlardır. Ayrıca, sadece algı düzeyleri değil gerçekleşme

düzeylerinin de belirlenmesi birçok çalışmada amaç olarak yer almıştır. Aynı zamanda öğretim liderliği rollerinin gerçekleştirilme düzeylerinin belirlenmesi de en sık tekrarlanan amaçlar arasında yerini almıştır. Bunun yanı sıra öğretimsel liderliğin diğer liderlik türleri ile arasındaki ilişki göz ardı edilmemiştir, iletişim tarzlarıyla olan ilişkisine de değinilmiştir.

4.9.1. Müdürlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Bu başlık altında, incelenen tez çalışmalarında en çok rastlanan okul müdürlerinin öğretimsel liderliğini konu edinen çalışmaların tam olarak neyi amaçladığı detaylı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.4. Müdürlerin Öğretim Liderliğini Konu Edinen Çalışmalar

1	Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini sergileme durumu
2	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörler
3	Eğitim yönetimi profesörleri ve ilkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi
4	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin özerklik düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi
5	Okul yöneticilerinin eğitim inançlarının belirlenip öğretim liderliği davranışlarının ortaya konması
6	Özel okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi
7	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile etkili okul arasındaki ilişkinin incelenmesi
8	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi
9	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi
10	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisinin incelenmesi
11	Ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri
12	Halk eğitim merkezi müdürlerinin öğretim liderliği düzeylerinin belirlenmesi
13	İlkokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi
14	İlkokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeylerinin incelenmesi
15	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesi
16	Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretim liderliği bağlamında değerlendirilmesi
17	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği yeterliklerinin belirlenmesi
18	İlkokul yöneticilerinin öğretim liderliği algılarının zaman kullanımlarıyla ilişkisini belirlenmesi
19	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından incelenmesi
20	Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeyini belirlenmesi
21	Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği uygulamalarında okul öncesi eğitim programı bilgisinin öneminin ortaya çıkarılması
22	Ortaokullarda yöneticilik yapan okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile iş tatmini özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi
23	Ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi
24	Anadolu lisesi yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuyla ilişkisinin belirlenmesi
25	Okulöncesi yöneticilerinin öğretim liderliği durumlarına ilişkin algıların ortaya çıkarılması
26	Müdürlerin vizyoner liderlik davranışı ve öğretim liderliği davranışı düzeylerinin belirlenmesi, bu iki liderlik türü arasındaki ilişkinin incelenmesi
27	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının belirlenmesi
28	Okul müdürlerinin öğretim liderliği tutumlarının incelenmesi
29	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi
30	Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranış düzeyinin belirlenmesi

31	Lise okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerinin incelenmesi
32	Ortaokul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının belirlenmesi
33	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin belirlenmesi
34	Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği düzeylerinin belirlenmesi
35	İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin motivasyona olan etkisinin belirlenmesi
36	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinin değerlendirilmesi
37	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği düzeylerinin belirlenmesi
38	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesi
39	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi
40	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile duygusal zekâ yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi
41	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi
42	Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi
43	Yöneticilerin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi
44	Okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin belirlenmesi
45	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi
46	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi
47	Okul müdürlerinin durumsal liderlik stilleri ile öğretim liderliği rolleri arasındaki ilişkiyi algılama düzeylerinin belirlenmesi
48	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin mesleki kabul alanları arasındaki ilişkinin belirlenmesi
49	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin görüşlerin belirlenmesi
50	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği ve dönüşümcü (transformasyonel) liderlik özelliklerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmek ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkilerini belirlemek
51	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının etkililik düzeyinin belirlenmesi
52	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkilerinin belirlemesi
53	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin belirlenmesi
54	Okul müdürlerinin öğretim liderliği anlayışları ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin karşılaştırılmasının incelenmesi
55	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının belirlenmesi
56	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi
57	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının tespit edilmesi
58	İlköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesi
59	İlköğretim okulu (iöo) müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla duygusal zekâları arasındaki ilişkinin belirlenmesi
60	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilemesine ilişkin görüşlerin belirlenmesi

Tablo 4.4. incelendiğinde çoğunlukla amaçlanan konunun okul müdürlerinin öğretim liderliği olduğu görülmektedir. Liderlik vasfı yönetimle birlikte ele alınmaktadır. Tezlerde okul müdürlerini, yöneticileri lider olarak konumlandırıp; yöneticilerin, öğretmenlerin ve kısmen de olsa diğerlerinin (EYD alan dışı yapılan öğretim liderliği çalışmaları için) görüşleri alınarak öğretim liderliğini ne kadar yerine getirebildiği, bu davranışları ne kadar sergilediği ne kadar yeterli olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretim liderliğinde temel konu okul yöneticilerinin ne kadar bu yetkinliğe sahip olup olmaması ile ilişkilendirilmiştir. En temel amaç olarak bunun gösterilmesinin yanı sıra öğretmenlerle olan ilişkisi de birçok amaç içerisinde göze çarpmaktadır.

4.8.2. Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Bu bölümde 87 öğretim liderliği tez çalışmasından 16'sının öğretmenlerin öğretim liderliğini ön plana çıkarıp onu incelemeyi amaçladığını görmekteyiz. Bu amaçlar şekil 4.9'da verilmiştir.

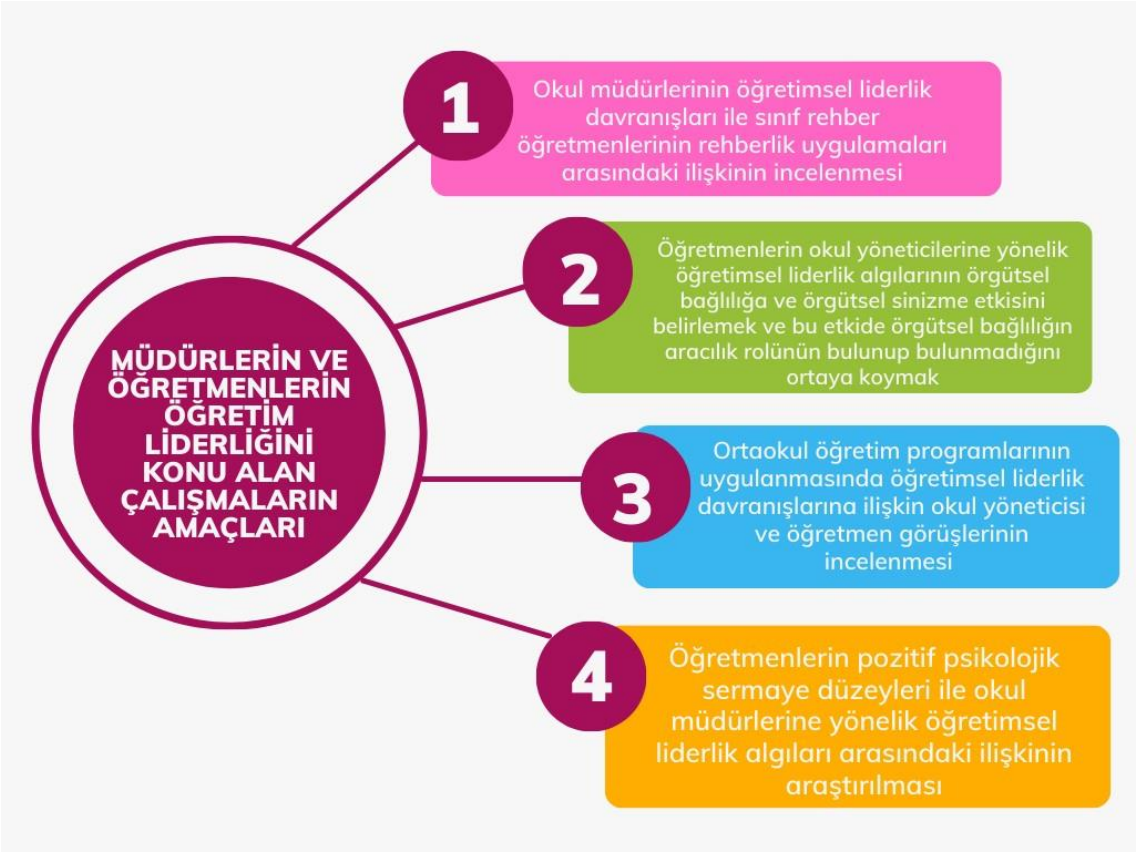


Şekil 4.9. Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Şekil 4.9.'a bakıldığında birçok öğretmenlik branşına ait öğretim liderlik davranışlarının incelendiği, yalnızca okul yöneticilerinin değil öğretmenlerin de öğretim liderliği faaliyetlerinin konu edinip amaç haline getirilebildiği görülmektedir.

4.8.3. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Bu bölümde 87 öğretim liderliği tez çalışmasından 4 tezin hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin öğretim liderliğini ön plana çıkarıp incelemeyi amaçladığını görmekteyiz. Bu amaçlar Şekil 4.10.'da verilmiştir.

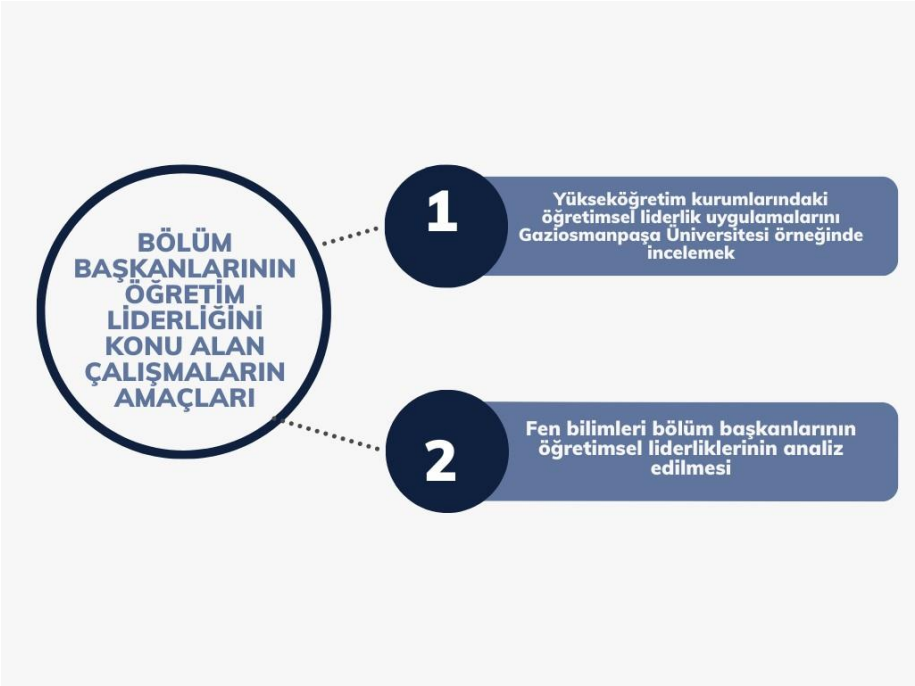


Şekil 4.10. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Şekil 4.13.'e bakıldığında yalnızca 4 tezin hem öğretmenlerin hem de müdürlerinin öğretim liderliğini birlikte incelediğini görülmektedir.

4.8.4. Bölüm Başkanlarının Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Bu bölümde 87 öğretim liderliği tez çalışmasından 2 tezin bölüm başkanlarının öğretim liderliğini ön plana çıkarıp incelemeyi amaçladığını görmekteyiz. Bu amaçlar Şekil 4.11.'de verilmiştir.



Şekil 4.11. Bölüm Başkanlarının Öğretim Liderliğini Konu Alan Çalışmaların Amaçları

Şekil 4.14.' e göre yalnızca iki çalışmanın bölüm başkanlarının öğretim liderliğini incelemeyi amaçladığını görülmektedir. Bunlardan ilki yükseköğretim kurumlarındaki bölüm başkanlarının öğretim liderliğini incelemeyi amaçlamaktadır. İkincisi ise ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde yer alan fen bilimleri bölüm başkanlarının öğretim liderliği davranışlarını analiz etmeyi amaçlamaktadır.

4.10. Tezlerin Sonuçları

Öğretim lideri olan okul müdürü ve öğretmenin bulunduğu okul ikliminde başarı kaçınılmaz olmaktadır. Dolayısıyla öğretim liderliği de çevresel faktörler ile oldukça yakından bir ilişkiye sahiptir. Öğretmenler ve okul müdürleri genellikle öğretim liderliği rollerini yerine getirmektedirler. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları, başta öğretmenler olmak üzere okul ikliminde çok büyük bir etkiye sahiptir, her türlü etkililiği pozitif yöndedir. Bu birçok çalışmayla ortaya çıkarılmıştır. Aynı zamanda öğretim liderliği uygulamaları, psikolojik güçlendirme çalışmalarında da açıklayıcı bir etkiye sahiptir. Bu da gösteriyor ki öğretim liderliğinin, etkilenenlerine oldukça fazla artılarının olduğu bir gerçektir. Ayrıca çalışmalara göre öğretim liderliği kurumsal itibarı da pozitif yönde etkilemektedir. Ek olarak özel okulları da kapsayan bazı çalışmalarda okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirmelerinde özel okul öğretmen ve müdürlerinin daha yüksek düzeyde öğretimsel liderliğe sahip oldukları da belirlenmiştir.

Eğer okul müdürleri öğretim liderliğini etkin bir şekilde kullanıp bu davranışları aktif rol alarak sergilerse okullardaki eğitim kalitesinin de artacağı sonucuna birkaç çalışma ile ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu okul müdürleri öğretim liderliği sayesinde rol model olmaktadırlar. Bazı çalışmalarda da öğretim liderliği ölçeği uygulanmış ve ortalamalar genellikle yüksek düzeyde çıkmıştır. Ayrıca, söz konusu gelişim ve değişim olduğunda öğretim liderliği de buna dahil olmak kaydıyla öğretmenler ve idareciler sahip oldukları öğretim liderliği rollerini daima geliştirmeye hazır olduklarını ifade etmişlerdir. Fakat çalışılan okulun düzeyi sebebiyle bu öğretim liderliği rollerini zaman zaman gerçekleştiremediklerine dair sonuçlara ulaşılmıştır. O nedenle bazı düzey farklılıklarının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Sonuç itibariyle tez sonuçları öğretim liderliğinin büyük çoğunlukla olumlu etkilerinden bahsetmektedir. Özellikle sonuçların, öğretim liderliğinin okul müdürlerini ve okul iklimini; okulun başarısını ve öğretmenlerin motivasyonunu oldukça fazla etkilediği görülmektedir.

4.9.1. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

Öğretim liderliği konulu tezlerin incelemesinde konuya ve amaçlara göre dört gruptan bahsedilmişti. Sonuçlar kısmında ise genel olarak yapılan incelemenin ardından özetlenen sonuçlar, okul müdürleri ve öğretmenler şeklinde iki grupta daha incelenmiştir. Buna göre okul müdürleri ya da okul yöneticileri ile ilgili öğretim liderliği tezlerindeki sonuçlar aşağıdaki çizelgede belirtilmiştir.

Tablo 4.5. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

1	Öğretim lideri okul müdürünün liderlik sergilemesi okulu geliştirmede ve başarıyı artırmada okulu olumlu etkilemektedir.
2	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları çevresel faktörlerden büyük oranda etkilenmektedir.
3	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve öğrenci öğrenmesini pozitif yönde etkilemektedir.
4	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları okul etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir.
5	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmenlerin okul mutluluğunu pozitif yönde etkilemektedir.
6	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmen özerkliğini pozitif yönde etkilemektedir.
7	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
8	Özel okul müdürleri öğretim liderliği rollerini yerine getirmektedir.
9	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları okul etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir.
10	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları kurumsal itibarı pozitif yönde etkilemektedir.
11	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmen algıları ile rehberlik uygulamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.
12	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini başarılı bir şekilde yerine getirmekte fakat bu durum özel okullarda daha yüksek düzeyde gerçekleşmektedir.
13	Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri planlamadan uygulamaya geçildikçe azalan bir seyir göstermektedir.

14	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
15	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
16	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları sergilemesi okullarda eğitim kalitesini arttırabilir.
17	Okul müdürlerinde öğretim liderliği özellikleri çok fazla bulunmamaktadır, bazı okul müdürleri rol model oluşturmaktadır.
18	Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeyleri öğretmenler tarafından yüksek düzeyde olumlu olarak görülmektedir.
19	Okul müdürlerinin öğretim liderliği ölçeği ortalamaları yüksek düzeydedir.
20	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde göstermektedir.
21	Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algıları arasında pozitif yönde orta düzeyli bir ilişki bulunmaktadır.
22	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini çoğu zaman yerine getirmektedirler.
23	Okul müdürlerinin en sık, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki öğretim liderliği davranışlarını; en az ise öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları sergilediği anlaşılmıştır.
24	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
25	Okul müdürleri sergiledikleri liderlikte müzik derslerine gereken önemi vermemektedirler.
26	Ortaöğretim kurumu okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin oldukça iyi olduğu belirlenmiştir.
27	Okul müdürlerinin durumsal liderlik becerileri ile öğretim liderliği becerileri alt boyutları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki vardır.
28	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını gösterdiklerini ifade etmektedirler.
29	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları; öğretmenlerin algısından daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.
30	Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı pozitif fark vardır.
31	Öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları müdürlerin yaşlarına, branşlarına, okuldaki görev sürelerine, yöneticilikteki görev sürelerine ve eğitim yönetimi eğitimi alıp almamalarına göre önemli farklılık göstermemektedir.
32	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
33	Okul müdürleri genellikle öğretim liderliği davranışlarını göstermektedirler.
34	Öğretmenler okul müdürlerinin sergiledikleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman olarak belirtmektedirler.
35	Okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeyleri, öğretmenlerin de örgütsel vatandaşlık sergileme düzeyleri yüksektir.
36	Okul müdürleri genellikle öğretim liderliği davranışı sergilemektedirler.
37	Okul müdürlerinin durumsallık liderlik stilleri ile öğretim liderliği rolleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
38	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla yeni ilköğretim programını etkili bir şekilde uygulaması arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.
39	Okul müdürlerinin öğretim liderliği özellikleri öğretmenlerin öz yeterliliklerini anlamlı düzeyde yordayabilmektedir.
40	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini sergilememektedir, iletişim becerileri de düşüktür, sergiledikleri öğretim liderliği rolleri ve iletişim becerileri birbirlerini olumlu olarak etkilemektedir.
41	Öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretim liderliği olarak algılama düzeyleri, tükenmişliklerini, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı ölçüde farklılaştırır, duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaştırmaz.
42	Okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında dört boyutta da anlamlı bir farklılık yoktur.
43	Okul müdürleri beş boyuta ilişkin görüşleri her zaman yerine getirmektedir; yönetici ve öğretmen görüşleri genel olarak birbirlerine yakınken müfettiş görüşleri yönetici ve öğretmen görüşlerinden farklı yöndedir.

Tablo 4.5. incelendiğinde çalışmalardan çıkarılan sonuçların en fazla okul müdürlerini ilgilendirdiği görülmektedir. Öğretim liderliğinin en fazla okul müdürleriyle yani yöneticilerle ilişkilendirildiğinden daha önce bahsedilmişti. Sonuçlarda da okulun başarısının ve okulun pozitif ikliminin okul müdürünün öğretim liderliğiyle alakalı olduğu, bu davranışların da hem çevresel faktörlerden hem de alınan eğitimlerden

kaynaklı olduğuna değinilmiştir. Okul müdürünün pozitif bir tutum sergilemesi ve öğretim liderliğini iyi bir şekilde yansıtması öğretmeni de öğrenciyi de büyük ölçüde etkilemektedir. Araştırmaya konu olan çalışmaların sonuçlarına göre okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını da genel olarak yerine getirmektedir. Bu durumda da öğretim liderliği davranışıyla birlikte müdürler, öğretmenlere rol model olmaktadırlar.

4.9.2. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin öğretim liderliğiyle ilgili sonuçlar aşağıdaki çizelgede belirtilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

1	Öğretmenlerin öğrenci koçluğu yeterliği arttıkça öğretim liderliği davranışları da artmaktadır
2	Öğretmenler öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde yerine getirmektedir.
3	Öğretmenlerin duygusal zekâ ve öğrenen örgüt ile akış kuramı görüşleri arasında düşük ilişki görülürken, öğrenen örgüt ve akış kuramı arasında orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
4	Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algıları arasında pozitif yönde orta düzeyli bir ilişki bulunmaktadır.
5	Öğretmenler hem öğretim liderliği davranışlarını çoğunlukla gerçekleştirmekte hem de mesleki olarak kendilerini iyi olarak hissetmektedirler.
6	Çalışılan okulun düzeyi öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinde farklılık yaratmaktadır.
7	Yaş ve kıdemin artmasına paralel olarak öğretim liderliği davranışının değişmediğine ve kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek beden eğitimi öğretmenlerine oranla öğretim liderliği davranışı sergileme noktasında daha başarılı oldukları sonuçlarına varılmıştır.
8	Sınıf öğretmenlerinin, öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerine göre, öğretim liderliği boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
9	Lise öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerindeki farkındalık düzeylerine ve öğretimsel liderliği engelleyen faktörlere katılımlarının tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
10	Sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri yönünden en etkili boyut öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutu, en az etkili boyut ise öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ile dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutlarıdır.
11	Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından yöneticilerin öğretimsel liderliğine ilişkin algılarında erkek öğretmenler lehine önemsiz düzeyde bir etki büyüklüğü belirlenmiştir.
12	Okul öncesi öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretim liderliği davranışları güçlü bir ilişki bulunmaktadır
13	Öğretim liderliği ölçme aracına göre öğretmen ve müdürler öğretim liderliği içeren maddeleri çoğu zaman gerçekleştirmektedirler.
14	Okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeyleri, öğretmenlerin de örgütsel vatandaşlık sergileme düzeyleri yüksektir.
15	Sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine yönünden en etkili boyut düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma olup, en az etkili bulunan boyutlar ise öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ve dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutlarıdır
16	İÖO müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla duygusal zekâ arasındaki ilişkinin "yüksek" düzeydedir.

Verilen çizelgeye göre öğretmenlerin öğretim liderliğini etkileyen bazı faktörlerin olduğu ve bu faktörlere bağlı olarak öğretim liderliği davranışlarının artış gösterebildiği belirtilmiştir. Çalışmaların geneline göre öğretmenler de müdürler gibi öğretim liderliği davranışlarını yüksek düzeyde yerine getirmektedirler. Fakat öğretmenlerin çalıştıkları

okul düzeyleri öğretmenlerin öğretim liderliği faaliyetlerini oldukça etkilemektedir. Bununla birlikte yaş ve kıdem gibi faktörlere bağlı olarak bu davranışta herhangi bir değişiklik olduğu görülmemiştir. Branş bazında öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarını ilişkilendiren çeşitli sonuçlar yer almıştır. Bununla birlikte bazı çalışmalarda da okul müdürlerinin öğretim liderliği ile ilişkilendirilmesi sağlanmıştır.

4.9.3. Bölüm Başkanlarının Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

Bu başlık altında iki sonuçtan söz etmek mümkündür. Bunlardan ilki; bölüm başkanlarının iyi bir öğretimsel lider olabilmesi için alanında olumlu liderlik özelliklerini sergilemesi gerektiği sonucudur. Diğer sonuç ise; fen bilimleri bölüm başkanları öğretim liderliği özelliklerine sahiptir ve öğretimsel liderliğin gerektirdiklerini başarılı bir şekilde yerine getirmesidir.

4.10. Tezlerin Önerileri

Araştırmacılar sıklıkla hizmet içi eğitimin olmasından bahsetmişlerdir. Büyük çoğunluk, hizmet içi eğitimin, konferans, kurs ve seminerlerin, alanında uzman kişiler tarafından öğretmenlere ve okul müdürlerine verilmesini öneri olarak sunmuşlardır. Bununla birlikte koçluk kavramına da değinilmiştir. Öğretim liderliğinin koçlukla ilişkisinin araştırılması da öneri olarak yerini almıştır. Bir diğer öneri ise okul müdürlerinin öğretim liderliği faaliyetlerini rahatlıkla gerçekleştirebilmesi adına yapılan öneri grubudur.

4.10.1. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler

Bu başlık altında yalnızca okul müdürleriyle ilgili verilen önerilere değinilmiştir. İlerleyen konu başlıklarında öğretmenlere yönelik öğretim liderliği önerileri de ayrıca ele alınmıştır.

Tablo 4.7. Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler

1	Okul müdürlerinin yetkileri esnetilmeli ve okulun idari işleri için birim oluşturulmalı.
2	Okul müdürleri seçilirken öğretim liderinden beklenen beceriler aranmalıdır. Okul müdürlerinin yükü azaltılmalı ve lisansüstü eğitimde teşvik sağlanmalıdır.
3	Okul müdürlerinin öğretim liderliğine uygun davranışlarda bulunması gerekmektedir.

4	Okul yöneticilerine itibar yönetimine yönelik meslekî gelişim faaliyetleri düzenlenmeli
5	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını ön plana çıkarmalıdırlar.
6	Okul müdürleri görevlendirilirken öğretim liderliği özelliklerine daha fazla dikkat edilebilir; yıl şartı aranabilir, lisansüstü eğitim almaları kolaylaştırılabilir,
7	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterebilmeleri adına bu alanda yüksek lisans eğitimi almalarına olanak sağlanabilir.
8	Okul müdürlerinin öğretim liderliğini gösterme düzeyleri incelenebilir.
9	Okul müdürleri kendilerini güncellemeli, çağın gereklilikleri takip edilmelidir.
10	Yöneticiler eğitime tabii tutulabilir.
11	Yönetici yetiştirme programları güncellenmeli
12	Okul müdürlerinin seçiminde öğretim liderliği becerisi kriteri getirilmelidir.
13	Okul müdürlerinin psiko-sosyal özellikleri incelenmeli.
14	Okul müdürlerine lisansüstü eğitim almış olma koşulu getirilebilir.
15	Okul müdürleri eğitim, seminerlere katılmalı. Müdürlerin bürokratik davranışlar yerine eğitim ve öğretim sürecini merkeze alan öğretim liderliği rollerini sergilemeli.
16	Okul müdürleri için öğretim liderliği konusunda gereken esnekliğin tanınması, iletişimi ve etkileşimi arttıracak aktiviteler düzenlenmesi, benzer araştırmanın farklı okullarda ve illerde yapılması sağlanabilir.
17	Okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlilik düzeyi tespit edilmeli, karar sürecine öğretmenler dahil edilmeli, öğretmen yeterliğini artıracak çalışmalar yapılmalı, okul yöneticisi belirlemede öğretim liderliğinin dikkate alınmalı.
18	Okul müdürleri öğretim liderliğinde yalnızca kendilerini referans almamalı, öğretim liderliği ortak etkinlikleri yapılmalı bu da denetlenmeli
19	Okul müdürlüğü öğretmenlikten ayrı bir meslek olarak kabul edilmeli ve fakültelerde okul müdürü yetiştiren bölümler açılmalı.
20	Okul müdürlerine liderlik eğitimleri verilmeli; okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeyleri yeniden incelenebilir. Öğretim liderliği yeterliklerinin ön plana çıkarılmalı.
21	Okul müdürleri seçilirken öğretim liderliği ölçüt olmalı. Öğretim lideri için gereken esneklik ve olanaklar sağlanmalı. Okul yöneticilerinden beklenen öğretim liderliği davranış rollerinin her bir boyutu derinlemesine incelenebilir.
22	Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolleri okulun etkililiği üzerine etkileri araştırılabilir; farklı liderlik türleri araştırmaya dahil edilebilir.
23	Müdür atamaları yönetmeliğinde değişikliğe gidilmeli ve EYD alanında eğitim almış olma koşulu getirilmelidir.
24	Yönetici yetiştirme programları olmalı, hizmet içi eğitimler olmalı. Okul yöneticileri atanırken performans değerlendirmede öğretim liderliği ile ilgili bir madde kriter olarak konulmalı ve atamada dikkate alınmalı.
25	Okul yöneticilerin seçimi, yetiştirilmesi, değerlendirilmesi ve atanmalarına esas olan ölçütler, öğretim liderliği rollerini de kapsayacak şekilde geliştirilebilir.
26	Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde verilen derslere "öğretim liderliği" konularının eklenmelidir.
27	Okul müdürleri öğretim liderliği eğitimi alabilir, hizmet içi eğitimler verilebilir, meslek gelişim programı uygulanabilir.

Tablo 4.7.'ye göre okul müdürleri ya da yöneticilerle ilgili çeşitli önerilerin tekrarladığı görülmektedir. Okul müdürlerinin bazı zorlukları yaşaması yetkilerinin genişletilmesi önerisini sunmuştur.

4.10.2. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler

Bu başlık altında yalnızca öğretmenlerle ilgili verilen önerilere değinilmiştir. İlerleyen konu başlıklarında hem öğretmenlere hem de okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği önerileri de ayrıca ele alınacaktır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Öğretim Liderliği ile İlgili Sonuçlar

	Genç öğretmenlere destek sağlanmalı; öğretim liderliği davranışlarına ilişkin değişiklikler yapılmalı.
1	Öğretmenlikle ilgili gelişmeler takip edilmeli, olumlu bir eğitim ortamı sağlanmalıdır.
2	Öğretmenler desteklenmeli, mesleki gelişimleri ve motivasyonları sağlanmalı. Hizmet içi eğitimler verilmeli. Mentorluk sağlanmalı, teknoloji aktif kullanılmalıdır. Ayrıca lisansüstü eğitime devam etmeme nedenleri araştırılmalıdır.
3	Kadın öğretmenlerin öğretim liderliği algıları konusunda çalışmaların artırılması sağlanmalı. İşbirliğinin artırılması teşvik edilebilir, hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
4	Öğretmenlerin yaratıcılıkları geliştirilmeli, buna yönelik proje ve çalışmalarda bulunmalıdır.
5	Öğretmenler liderlik davranışlarını uygulayacaklar eğitimleri almalıdır.
6	Öğretmenliğe yeni başlayanlar için usta öğreticilerle çalışmalarına imkân sağlamalı; lisansüstü eğitimlere ve bilimsel araştırmalara yönlendirilme, lisansüstü mezunlara pozitif olanaklar, okulların ekonomik imkânlarının arttırılması, öğretmenlere mevcut kaynaklara ulaşım ve kullanım imkânı, alanda uygulamalı olarak eğitim imkanları olmalıdır.
7	Öğretimsel liderler öğretmenlerle görüşme sıklığını arttırmak, okul yöneticileri tarafından öğretmenlere düzenli olarak geri bildirim, seminerler, eğitimler, sosyal aktiviteler vb. etkinliklerin artırılması, okul yöneticilerine öğretim liderliği davranışlarını içeren hizmet içi eğitimler sağlanabilir.
8	Öğretmenlerin öğretim liderliği rolleri farklı bakış açılarıyla ve ölçek yaklaşımlarıyla yapılabilir.
9	Lider öğretmenlere takdir ve ödüllendirme yapılmalı.
10	Hizmet içi eğitim verilmeli, yüksek lisans ya da doktoraya devam eden öğretmen ve yöneticilere kolaylıklar sağlanmalı; yüksek lisans programına öğretim liderliği dersleri eklenmeli, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını göstermesine olanak sağlayacak ortam ve onlara bu davranışları gösterecek yetki verilmeli.
11	Sınıf rehber öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerine ilişkin davranışlar; sınıf yönetiminde "bir lider olarak öğretmen" boyutunu oluşturacak şekilde düzenlenmeli.
12	Öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullandıkları öğretim liderliği davranışları öğrenci performansı üzerine etkileri araştırılabilir,
13	Öğretmen ve yöneticilere yüksek lisans imkânı verilmeli; öğretim liderliği için iş yükünün azaltılması gerekmektedir. Öğretmen yer değiştirmelerine yönelik tedbirler alınabilir, hizmet içi eğitimler verilebilir.
14	Öğretmenler için ek imkanlar, motivasyon sağlanmalı; liderlik eğitimi, liderliği etkileyecek faaliyetler ve etkinlikler yapılmalı.
15	Öğretmenler akademik destek almalı, öğretmen atamalarında sadece merkezi sınavlar etkili olmamalı, okul müdürleri için yönetim alanında eğitim ön koşulu eklenmelidir. Gündem takip edilmeli yeniliklere açık olunmalıdır, bilgilendirme toplantıları düzenlenmelidir; yeni öğretmenler için oryantasyon süreci yapılmalı.
16	Hizmet içi eğitimler verilmeli, öğretmenlere liderlik kursları verilmeli, mevzuatta düzenleme yapılmalı, benzer çalışmalar kriterler bakımından çeşitlendirilebilir.
17	Yeni başlayan öğretmenler bilinçlendirilmeli.
18	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik araştırmalar yapılabilir, öğretim liderliği davranışları diğer davranış boyutlarıyla bir arada çalışmada kullanılabilir.

4.10.3. Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler

Şekil 4.12. Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği ile İlgili Öneriler



Yukarıdaki Şekil 4.12. incelendiğinde hem öğretmenlere hem de okul müdürlerine öğretim liderliği ile ilgili çeşitli ortak önerilerin getirildiği görülmektedir.

BÖLÜM V
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretim liderliği konulu 87 tez çalışması sistematik inceleme ile analiz edilmiştir. Bu analiz ile şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- *Tezlerin büyük oranda İstanbul'daki üniversitelerin gözetiminde yapıldığı görülmektedir.*
- *Yıllara göre inişli-çıkışlı bir sayısal grafik olmasına karşın öğretim liderliği konusunda yapılan çalışmalar 2000'lerin başlarına göre artış göstermektedir.*
- *Öğretim liderliği konusu büyük oranda yüksek lisans düzeyinde çalışılmaktadır.*
- *Tezler genellikle ilk, orta ve lise kademelerini konu almaktadır.*
- *Erkek adaylar öğretim liderliğini kadınlara göre daha fazla tercih etmektedir, danışmanları da yine erkek yoğunluktadır.*
- *Tezlerde büyük oranda nicel yöntemler tercih edilmekte, tarama ve ilişki modelleri kullanılmaktadır.*
- *Konu açısından okul müdürlerinin öğretim liderliğine yoğunlaşan çalışma sayısı oldukça fazladır. Az sayıda öğretmenlerin öğretim liderliği irdelenmektedir.*
- *Amaç yönünden tezler büyük oranda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergileme düzeyini konu almakta ve bazı değişkenlerle ilişkisini incelemektedir.*
- *Sonuç bakımından tezlerde büyük oranda okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını sergilediği vurgulanmakta ve tez sonuçları birbirini desteklemekte ve tekrarlamaktadır.*
- *Öneriler büyük oranda hizmet içi eğitim, yüksek lisans, seminer, öğretim liderliğinin önündeki engellerin kaldırılması gibi soyut ve araştırma bulgularına dayanmayan noktalara yoğunlaşmaktadır.*

Yapılan bu sistematik analiz çalışmasında aşağıdaki ana noktalara ulaşılmıştır:

- Yapılan çalışmaların büyük oranda birbirini tekrarladığı ve birbirini tekrar eden çalışmaların genellikle nicel öğretim liderliği çalışmaları olduğu,
- Tezlere göre okul müdürlerinin büyük oranda birer öğretim lideri olduğu,

- Tezlerin soyut ve bulgulara dayanmayan önerilerden oluştuğu görülmektedir.

Birbirini tekrar eden ve doğrulayan nicel öğretim liderliği çalışmaları:

Öğretim liderliği konulu tezlerin büyük çoğunluğu nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem ve karma yöntemin azınlıkta olduğu görülmektedir. Araştırmacılar, birçok çalışmada niteliksel yöntemlerden kaçınmışlardır. Çünkü nitel çalışmaların daha fazla zaman aldığı bilinmektedir. Bu çalışma da bunu kanıtlar niteliktedir. Nicel çalışmalar ise genelleştirilebilir sonuçlar üretirler, farklı gruplar arasında da karşılaştırmalar yapabilir (Anderson, 2016). Nitel araştırmalar kuramların doğruluk derecelerini test ederken belli bir yapı içerisindeki ilişkilerin incelenmesine de yaramaktadırlar (Martinez, 2020). Fakat nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmalarda model araştırmanın içinde belirlenir, kapsam olarak sınırlı genellemeler yapılır ve katılımcıların bakış açısına göre şekil alır. Dolayısıyla birden çok gerçeği de sunabilir (White, 2015). Bu konuda da hazırlanan tezlerin daha çok nicel yöntem üzerinde yoğunlaşmış olmasının kolaylık ve tercih edilirlikle doğru orantılı olarak gerçekleşmiş olduğu öngörülmektedir. Bununla birlikte bazı çalışmalarda da hem nicel hem de nitel tercih edilmiş olup karma yöntem örneklendirilmiştir. En fazla tercih edilen modelin ilişkisel tarama modeli olduğu görülmektedir. Bunu betimsel araştırma ve genel tarama modeli takip etmektedir. Her ne kadar bu modeller nitel araştırmaya daha uygunmuş gibi görünseler de öğretim liderliği konusunda çalışan tez yazarlarımız bu konunun incelenmesinde asıl olarak iki incelemeyi göz önünde bulundurmuşlardır. Ayrıca yapılan çalışmaların 30'u ilişkiseldir, yani burada incelemeler yapılmıştır. 87 çalışmanın 57'si ise tarama ile gerçekleştirilmiştir. Bu yaklaşımla, bir konuya ilişkin katılımcıların görüşleri veya ilgi, beceri, yetenek, tutum gibi özellikleri genellikle daha büyük örneklemler kullanarak belirlenir. İlişkisel araştırmada ise iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin seviyesi, istatistiksel testler kullanılarak ölçülmeye çalışılır. Bu nedenle, ilişkisel araştırma yöntemi, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin etmek için kullanılır ve genellikle diğer araştırma yöntemleri yerine daha az tercih edilir.

İncelenen çalışmalarda belli genellemelerin olduğu görülmektedir. Genellikle okul müdürleri ile ilgili öğretim liderliği çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte çalışmaların önerileri ve sonuçları sık sık birbirini tekrar etmiştir. Burada dikkat çeken

nokta ise araştırmaların yöntemidir. Birbirini tekrar eden sonuçların ve önerilerin doğmasında her ne kadar amaçlar farklı olsa bile nicel çalışmaların gerçekleştirildiğini sebep olarak gösterebiliriz. Belli bir kitleye belli sorular çerçevesinde, sadece "evet, hayır" ya da "katılıyorum, katılmıyorum" gibi cevap seçeneğinin sunulduğu çalışmalar doğrultusunda cevapların da çok farklı olacağını söyleyemeyiz. Araştırmacılar, daha kolay ve analizinin daha hızlı bir süreçte tamamlanması sebebiyle nicel yöntemi seçmiş olabilirler. Fakat bu ne kadar akademik anlamda yol göstericidir tartışılır.

Nicel araştırmaların, ölçülebilir ve sayısal verileri kullanarak istatistiksel analizler yapma fırsatı sunduğunu bilinmektedir. Bu da araştırmacılara daha nesnel sonuçlar elde etme ve genellenebilir bulgular sunma olanağı sağlar. Öğretim liderliği gibi karmaşık bir konuyu sayısal verilerle anlamaya çalışmak, bazı araştırmacılar için daha çekici olabilir. Fakat bunun sık sık çalışmalarda tekrarlanması belirli kalıplar arasına girerek sadece bilinen sonuçlara yaklaşmayı sağlar ve yoruma daha kapalı bir hal alır. Fakat buna rağmen eğitim sistemlerinde politika oluşturma ve karar alma süreçlerine nicel verilerin daha fazla katkı sağlayabileceği düşünülmüş olabilir. Nicel çalışmalar, politika yapıcılarına somut ve sayısal kanıtlar sunarak eğitimdeki değişiklikleri destekleme potansiyeline sahip olarak görülebilir. Ayrıca başka ülkelerdeki öğretim liderliği çalışmaları da nicel araştırmaları içerebilir. Bu nedenle, nicel çalışmaların daha fazla literatürde yer alması mümkündür. Nicel araştırmalar genellikle büyük örneklem boyutları gerektirdiğine daha önce değinilmişti. Öğretim liderliği alanında, geniş öğrenci ve öğretmen gruplarının performansını ve liderlik etkilerini incelemek için nicel verilere ihtiyaç vardır. Aslında bu da araştırma sürecinde evrene ve örnekleme ulaşma sürecini yavaşlatmaktadır. Bu avantaj ve dezavantajların yanı sıra nitel araştırmaların da öğretim liderliği konusundaki yerine değinmek gerekir, nitel araştırmaların da bu alanda büyük bir önemi vardır. Nitel araştırmalar, öğretim liderliği süreçlerini daha derinlemesine anlama ve katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini anlama konusunda daha uygun bir yaklaşım sunabilir. Akademik çalışmalarda bu konuyu ele alırken hem nicel hem de nitel araştırmalara dayalı çalışmaları göz önünde bulundurmak ve bu iki yaklaşımın avantajlarını ve sınırlamalarını açıklayabilmek önemlidir.

Birçok nicel öğretim liderliği çalışması, güçlü bir teorik çerçeve olmadan yapılır. Bu, araştırmaların daha geniş bir bağlama oturtulamamasına ve sonuçların sınırlı genelleme potansiyeline sahip olmasına neden olur. Teorik temelin eksikliği, çalışmanın anlamlılığını sorgulanır hale getirebilir. Nicel çalışmalarda, ölçülen değişkenlerin yanlış

ya da eksik olması yaygın bir sorundur. Öğretim liderliği, karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır ve sıklıkla tek bir ölçüm aracıyla yeterince yakalanamaz. Bu, sonuçların güvenilirliğini ve geçerliliğini sorgulamak için bir neden olabilir. Ayrıca, birçok çalışma, öğretim liderliğini etkileyen bağımsız değişkenleri sınırlı bir şekilde ele alır. Örneğin, sadece okul müdürlerinin kişisel özelliklerini veya deneyimlerini göz önünde bulundurur ve diğer etkileyen faktörleri göz ardı eder. Bu, sonuçların eksik veya yanıltıcı olmasına neden olabilir. Bununla birlikte nicel çalışmalar sıklıkla neden-sonuç ilişkilerini belirlemekte zorlanır. İstatistiksel ilişkiler bulunsa bile, bu ilişkilerin nedensel bir temele dayalı olup olmadığını belirlemek zor olabilir. Yani, çalışmalar sıklıkla sadece ilişkiyi gösterir, nedenini açıklamaz. Nicel çalışmaların birçoğu çapraz kesim problemini içerir. Bu, araştırma sürecinde zaman içindeki değişiklikleri veya farklı gruplar arasındaki farkları anlamak için yetersiz bir analiz yapılmasına yol açabilir. Dolayısıyla, sonuçlar kısmen yanıltıcı olabilir. Nicel çalışmaların çoğu pozitivist bir yaklaşımı benimser. Bu, sıklıkla nitel verilerin ve karmaşıklığın göz ardı edildiği anlamına gelir. Öğretim liderliği gibi insan davranışlarını anlamak için tek bir bilimsel yöntem kullanmanın yetersiz olduğu argümanı yapılabilir. Nicel çalışmaların sonuçları, sıklıkla eğitim uygulaması ve politika oluşturma süreçleriyle bağlantılı değildir. Bu, araştırmaların gerçek dünyada nasıl uygulanabileceği veya nasıl politika değişikliklerine katkı sağlayabileceği konusunda sorun yaratabilir. Bu tür çalışmaların çoğu benzer sonuçlar ve öneriler sunar. Bu, araştırmaların yeterince özgün ve yenilikçi olmadığı izlenimini yaratabilir. Ayrıca, çok sayıda çalışmanın benzer sonuçlar sunması, bu sonuçların sadece genel bilgiyi teyit ettiği izlenimini yaratabilir. Sonuç olarak, birbirini tekrar eden ve doğrulayan nicel öğretim liderliği çalışmaları, teorik temel eksikliği, ölçüm sorunları, bağımsız değişkenlerin sınırlılığı ve metodolojik sorunlar gibi bir dizi eleştiriye tabi tutulabilir. Bu tür eleştiriler, eğitim araştırmalarının daha sağlam ve anlamlı hale gelmesi için dikkate alınmalıdır.

İncelenen öğretim liderliği tezlerinde çoğunluğun nicel çalışmayı tercih ettiği görülmektedir. Buna, bazı etkenlerin zemin hazırladığı düşünülmektedir. Örneğin; zaman ve maliyet, genelleme zorluğu, araştırma gelenekleri, politika ve karar alma baskısı, araştırmacı yetenekleri gibi. Bu konuyu genişletecek olursak; bazı eğitim araştırma alanlarında, nicel araştırmalar daha yaygın bir gelenek olabilir. Bu gelenekler, araştırmacıları nicel metotları kullanmaya daha yatkın hale getirebilir (Bogdan ve Biklen, 2006). Nitel araştırmalar genellikle nicel çalışmalara göre daha fazla zaman ve kaynak gerektirir. Nitel araştırmalar, veri toplama, analiz ve yorumlama süreçlerinde daha fazla

esneklik ve katılım gerektirir. Bu nedenle, araştırmacılar nicel çalışmaları tercih edebilirler çünkü daha hızlı ve düşük maliyetli olabilirler (Denzin ve Lincoln, 2005). Nitel araştırmalar, genellikle spesifik bağlamlarda derinlemesine anlayışlar sağlar, ancak bulguların genelleştirilmesi daha zordur. Öğretim liderliği çalışmalarında, genel ilkelere dayalı sonuçlara ihtiyaç duyulduğunda, nicel araştırmalar genellikle daha uygun bir seçenek olarak görülebilir (Creswell ve Creswell, 2017). Eğitim politika yapıcıları ve karar vericiler, nicel verilere dayalı somut kanıtları tercih edebilirler. Bu nedenle, öğretim liderliği araştırmalarının politika oluşturmaya ve uygulamaya daha fazla katkı sağlamak için nicel verilere ağırlık verilmesi mümkündür (Leithwood vd,2004). Araştırmacıların nitel araştırma metotlarını uygulama yetenekleri, bu tür çalışmaların yapılmasını etkileyebilir. Nicel araştırmalar, daha kolay anlaşılabilir bir yapıya sahip olabilir ve bazı araştırmacılar bu nedenle nicel yöntemleri tercih edebilirler (Patton, 2002). Bu durum gösteriyor ki pozitivist paradigmanın egemenliği eğitim çalışmalarında hala baskın haldedir. Akademik çalışmalarda "Niçin ve nasıl?" sorularını araştırmak yerine araştırmacılar daha çok birbiriyle ilişki kuran tarama yöntemleri tercih etmektedirler. Dolayısıyla da çalışmalar büyük oranda birbirini tekrar etmektedir. Yapılan çalışmalar genel olarak daha yüzeysel çalışmalardır. "Neden?" ve "Niçin?" sorularını konu alan, öğretim liderliğinin özünü araştıran, analitik çalışmalara çok fazla rastlanmamıştır.

Tezler incelendiğinde 2015 yılına kadar genel olarak bir artış söz konusu iken son yıllarda birbirini takip eden rakamların var olduğu görülmüştür. Buna rağmen 2000'li yılların başında yapılan çalışmalara göre daha fazla çalışmanın yer aldığı görülmüştür. En fazla tez çalışması 2015 yılına aittir. 2004 yılında ise hiçbir öğretim liderliği tez çalışması yapılmamıştır. Zaman zaman öğretim liderliği çalışmalarında iniş çıkışın yaşanmasında ortaya çıkan yeni kavramların ilgi odağını değiştirmesi sebebiyle olduğu söylenebilir. Bununla birlikte eğitim sisteminde yaşanan değişiklikler bu sonuca zemin hazırlamış olabilir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen 87 tezin 80'i yüksek lisans, 7'sinin ise doktora tezi olduğu görülmektedir. EYD alanında öğretim liderliği konusu büyük ölçüde yüksek lisansta tercih edilmektedir. Bunu da yüksek lisans eğitimine devam eden çoğunluğun olup, doktora eğitimine genellikle devam etmeyen azınlık kitle ile açıklayabiliriz. Bununla birlikte yüksek lisans tezlerinde öğretim liderliğine yer verilirken doktora tezlerinde %8'lik bir oranla yer verilmiştir. Bu tarz lisansüstü çalışmalarda seviyenin artıp yükün ağırlaşması da bir etken olarak görülebilir. Araştırmacılar, yüksek lisanslarını tamamladıktan sonra uzunca bir süre eğitim hayatlarına ara verebilmekteler. Dolayısıyla

bu süreç, araştırmamızda da kanıtlanmış olmaktadır. Bununla birlikte çalışmalar yoğunluklu olarak ilkokul ve ortaokul kademesinde gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla denilebilir ki; ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileri öğretim liderliği konusundaki çalışmalara daha fazla dahil edilebilir. Yarı yarıya oranla da bu durumu ortaöğretim öğretmenleri takip etmiştir. Bununla birlikte, okulöncesinin sayıca az olması yıllara göre değerlendirildiğinde sayısının artmasıyla ilişkilendirilebilir. Artan nüfus ve okullaşma, eğitim sistemindeki değişiklikler vb. bu verilerdeki değişimin sağlanmasında öncü olabilir. Verilen tabloya göre en ilgi çekici olan ise yükseköğretime aittir. 2022 yılına kadar; yükseköğretimi ilgilendiren yalnızca 1 adet tez çalışması gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, çalışmada var olan fakat tabloya dahil edilemeyen iki tez çalışmasının daha olduğu bilinmektedir. Bu çalışmalardan biri halk eğitim merkezi kurum müdürlerinin öğretim liderliğini kapsamaktadır ve kademeler tablosuna dahil edilememiştir. Diğeri ise hava teknik okulları yöneticilerinin öğretimsel liderliğini kapsayan bir çalışmadır, o nedenle bu çalışma da tabloya dahil edilememiştir.

Tez yazarlarının cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde ise 87 çalışamadan 37'sinin kadın; 50'sinin erkek araştırmacılar tarafından gerçekleştirildiği görülmüştür. Öğretim liderliği konusu EYD alanında çoğunlukla erkek lisansüstü öğrencilerin odağında olmuştur. Bunu, tez danışmanlarının da erkek akademisyenlerin çoğunlukta olması da destekler niteliktedir. Bahsi geçen durum, anaerkil toplum yapısından ataerkil toplum yapısına geçen bir milletin varlığını az farkla da olsa gösterir niteliktedir, bu durumu akıllara getirmektedir. Benzer durumun danışmandan yana da aynı sonucu doğurduğu görülmektedir. 87 tez çalışmasında 24 kadın danışman ve 63 erkek danışman yer almıştır. Türkiye'de öğretim liderliği çalışmalarında kadınların sayısının erkeklere göre daha az olması, birçok karmaşık faktörün sonucudur ve sosyal bilimler alanında karşılaşılan daha genel cinsiyet eşitsizliği sorununun bir yansımasıdır. Bu durumu anlamak adına toplumsal cinsiyet rolleri, aile ve iş dengesi, cinsiyet ayrımcılığı, kadınların teşvik edilmesi ve toplumsal farkındalık gibi faktörlerin ayrıca ele alınması önemlidir. Bahsedilen faktörler, Türkiye'deki öğretim liderliği çalışmalarında kadınların az temsil edilmesinin nedenleri olabilir. Ancak bu durumu değiştirmek için eşitlikçi politikaların ve desteklerin uygulanması, cinsiyet eşitsizliğini azaltmaya yardımcı olabilir. Bu tür politikalar, kadınların akademik liderlik pozisyonlarında daha fazla temsil edilmesini teşvik edebilir.

Araştırmacılar sıklıkla hizmet içi eğitimin olmasından bahsetmişlerdir. Büyük çoğunluk, hizmet içi eğitimin, konferans, kurs ve seminerlerin, alanında uzman kişiler tarafından öğretmenlere ve okul müdürlerine verilmesini öneri olarak sunmuşlardır. Bununla birlikte koçluk kavramına da değinilmiştir. Öğretim liderliğinin koçlukla ilişkisinin araştırılması da öneri olarak yerini almıştır. Bir diğer öneri ise okul müdürlerinin öğretim liderliği faaliyetlerini rahatlıkla gerçekleştirebilmesi adına yapılan öneri grubudur. Bu doğrultuda yetki ve görevlerde değişiklikler, esneklikler yapılmalı; mevzuatta ve eğitim programında değişikliğe gidilmelidir. Dijital yetkinlikler geliştirilmeli, çağın getirdiği yeniklikler takip edilmelidir. İş yükü hafifletilip mesleki gelişimlerin takibi yapılmalıdır. Aynı zamanda okul müdürleri seçilirken de öğretim liderlerinden beklenen nitelikler aranmalıdır. Bununla birlikte lisansüstü eğitime teşvik sağlanıp kolaylıklar sunulmalıdır. Sürdürülebilirlik ön plana çıkartılıp; ödüllendirmelerin, denetimlerin vb. yapılması kontrol edilmelidir. Koordinasyonun sağlanıp olumlu okul ikliminin oluşturulması da göz ardı edilmemelidir. Öğretmenler desteklenmeli ve motivasyonları kesinlikle sağlanmalıdır. Öğretim liderliği çalışmaları artırılıp belirli eğitim ve etkinliklerle farkındalık oluşturulabilir; çeşitli kademelere ders olarak da eklenebilir. Öğretim liderliğinin sınav başarısına olan etkileri de incelenebilir. MEB desteği de birçok anlamda sağlanabilir. Çeşitli araştırmalarda öğretim liderliğine farklı bakış açıları getirmek adına öğrenci, veli ve öğretmenler iş birliği içerisinde çalışmalara dahil de edilebilir. Liderlik çalışmalarıyla ilgili farklı çalışmalar da yapılabilir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği yeterlik düzeyleri tespit edilebilir. Bazı araştırmacılar, tezlerinin önerilerinde okul müdürlüğünün öğretmenlikten farklı bir meslek olarak görülmesini önermişlerdir. Bunun sebebinin de temelde sahip olunması gereken belli başlı öğretim liderliği davranışlarıyla, görev ve yetkilerle alakalı olduğu tahmin edilmektedir. Genel olarak önerilerle ilgili tekrar eden kavramların ve ifadelerin var olduğunu söylemek mümkündür. Diğerlerinden farklı olarak "Liderlik Araştırma ve Uygulama Merkezleri" ile ilgili farklı kurum ve kademelerce örnek alınabileceği de öneriler arasında yerini almıştır. Ayrıca okul müdürleri ya da yöneticilerle ilgili çeşitli önerilerin tekrarladığı görülmektedir. Okul müdürlerinin bazı zorlukları yaşaması yetkilerinin genişletilmesi önerisini sunmuştur. Bu yükün hafifletilmesi ve müdürlerin teşvik edilmesi önemlidir. Bununla birlikte, okul müdürleri görevlendirilirken öğretim liderliği özelliklerine daha fazla dikkat edilebilir; yıl şartı aranabilir, lisansüstü eğitim almaları kolaylaştırılabilir. Bu öneriye oldukça sık rastlanmaktadır. Ayrıca, okul müdürlüğü öğretmenlikten ayrı bir meslek olarak kabul edilmeli ve fakültelerde okul

müdürü yetiştiren bölümler açılmalı şeklinde de önerilerin yer aldığı görülmektedir. Okul yöneticilerin seçimi, yetiştirilmesi, değerlendirilmesi ve atanmalarına esas olan ölçütler, öğretim liderliği rollerini de kapsayacak şekilde geliştirilebilir. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde verilen derslere "öğretim liderliği" konularının eklenmesi önerilmektedir. Okul müdürleri öğretim liderliği eğitimi alabilir, hizmet içi eğitimler verilebilir.

Tezlere göre okul müdürleri büyük oranda birer öğretim lideridir:

Konusuna göre tezlerin dağılımları incelendiğinde tezlerin müdürlerin (yöneticilerin) öğretimsel liderliği, öğretmenlerin öğretimsel liderliği, müdürlerin ve öğretmenlerin birlikte ele alınarak incelendiği öğretimsel liderliği ve son olarak da bölüm başkanlarının öğretimsel liderliği olmak üzere 4 grupta ele alındığı görülmüştür. Çalışmalar yoğunluklu olarak yöneticilerin öğretimsel liderliğini kapsamaktadır. Bunu da okul müdürlerinin öğretim liderliği özellikleriyle çok yakında ilişkili olmasıyla ilgilidir. Ülkemizde ve dünyada yapılan birçok araştırmada sonuç genel olarak benzer tabloyu işaret etmektedir. Leithwood ve Riehl (2005), çalışmalarında okul müdürlerinin öğretim liderleri olarak etkili olduklarını ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratabileceklerini gösteren kanıtlar sunmaktadır. Bir diğer çalışma ise Robinson, Lloyd ve Rowe (2008) tarafından yapılan çalışmadır. Bu çalışmada ise, farklı liderlik türlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri incelenmiş ve okul müdürlerinin öğrenci başarısını artırmada kritik bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Bu makalede, okul müdürlerinin öğretim liderleri olarak etkili olduklarını ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratabileceklerini gösteren kanıtlar sunulmaktadır. İncelenen 87 tez çalışmasının 56'sı müdürleri kapsamaktadır. Çok daha düşük oranda 15 tez ile öğretmenlerin öğretimsel liderliğini konu edinen tezler ikinci sırada yer almaktadır. Bu sayı oldukça düşüktür. Öğretmenler ile ilgili öğretim liderliği boyutunun daha fazla çalışmaya dahil edilmesi beklenmektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda da hem okul müdürleri hem de öğretmenler birlikte ele alınmışlardır. Kademe fark etmeksizin bölüm başkanlarının da öğretimsel liderliğinin incelendiği görülmektedir. Bu da öğretim liderliği ile ilgili çeşitliliğin sağlanabileceğinin bir göstergesi olmuştur. Yapılan birçok tezin yalnızca 16 tanesinde öğretmenlerin incelenmesi oldukça az sayıdır. Buradan hareketle yöneticilerin öğretim liderliği faaliyetlerinin daha fazla göz önüne

alınıp incelenmesi, öğretmenlerin öğretim liderliği faaliyetlerini gölgelediği görülmektedir. Oysa öğretmenler de en az okul yöneticileri kadar liderlik vasfına sahiptirler ve eğitim-öğretimin ana ögesi konumundadırlar. Öğretim liderliği, tıpkı okul müdürlerinde olduğu gibi branş özelinde ya da okul genelinde önemsenmesi ve irdelenmesi gereken bir konudur. Araştırmacılar genel olarak yalnızca bir araştırma grubunu ele almaktadırlar. Oysa öğretim liderliği hem öğretmenlerin hem de yöneticilerinin birlikte uygulayıp ele alabileceği bir durumdur. Çalışmalarda az sayıda birlikte alınması ve amaçlarda oluşan bu kısıtlı durum daha sonra detaylı olarak ele alınabilir. Ayrıca hem öğretmenlere hem de okul müdürlerine öğretim liderliği ile ilgili çeşitli ortak önerilerin getirildiği görülmüştür. Bunun başlıca sebebi, öğretmenlerin ve müdürlerin aynı çatı altında bulunuyor olması ve eğitim bir bütün halinde geliştirilip değiştirilecek olmasıdır. Hem öğretmenlerin hem de müdürlerin eğitim ve öğretimin temel çatısı altında birleşmesi öğretim liderliğinde de belirgin bir noktadadır. Bu noktada seminerlerin, hizmetiçi eğitimlerin verilmesi, çeşitli eğitimlerin olması, öğretim liderliğine yönelik bazı konferans ve eğitimlerin öncelikli olarak öğretmen ve müdürlere verilmesi göze çarpmaktadır. Dijital yetkinliklerin geliştirlmesi ve çağa ayak uydurmanın gerekliliği de atlanmamıştır. Bununla birlikte hem öğretmenlerde geribildirim verilmesi ve motivasyonun yüksek seviyede tutulması oldukça önemlidir. Bu doğrultuda bazı teşviklerin de verilmesi gerekir. MEB ve YÖK kaynaklı çeşitli mevzuat değişiklikleri ve esnekliklerin tanınması öneriler olarak yer almaktadır. Hem öğretmenler hem de müdürler birçok konuda desteklenmelidir. Ayrıca yapılan bu öğretim liderliği çalışmalarının arttırılması, kapsamının genişletilmesi ve daha işlevsel bir hale getirilmesi diğer bir önemli ortak öneri olarak göze çarpmaktadır.

Son yıllarda Türkiye'de gerçekleştirilen öğretim liderliği çalışmalarının büyük bir kısmı, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünü ele almış ve bu çalışmaların büyük bir çoğunluğu, okul müdürlerinin bu rolü başarıyla yerine getirdiği sonucuna varmıştır. Ancak, bu sonuçlar bazı önemli soruları ve eleştirileri gündeme getirmektedir. Birçok öğretim liderliği çalışması, okul müdürlerini öğretim liderleri olarak kabul ederken, sıklıkla bir dizi önemli varsayımı içermektedir. Öncelikle, bu çalışmaların çoğunluğu nicel metodolojileri kullanmış ve katılımcılara genellikle "evet/hayır" veya derecelendirme türü sorular sormuştur. Bu tür bir soru formülasyonu, araştırmacılara katılımcıların görüşlerini daha derinlemesine anlama fırsatı sunmamış ve bu nedenle yorumlama veya neden-sonuç ilişkilerini açıklayacak veriler sağlamamıştır. Ayrıca, bu

tür çalışmaların çoğunluğu, katılımcıların verdiği cevapların doğru olduğunu varsaymış ve bu cevapları irdeleyecek "niçin" ve "nasıl" sorularını sorarak daha derinlemesine bir analiz yapmamıştır. Bu, araştırmaların sonuçlarını tek yönlü ve yüzeysel hale getirmiştir. Daha da önemlisi, bu çalışmalar, okul müdürlerinin neredeyse tamamının öğretim liderleri olduğu sonucuna varmasına rağmen, Türkiye'deki okul müdürleri atanma kriterlerine bakıldığında bu durumun tamamen eğitim yönetimi ilkelerine uygun olmadığını göstermektedir. Liyakat ve ehliyet yerine tesadüfi atamaların yapılması, eğitim sisteminin verimliliğini ve başarısını sorgulamak için bir neden olabilir. Sonuç olarak, özellikle nicel bazı araştırmaların sonuçlarına bağlı olarak okul müdürlerinin neredeyse eksiksiz bir şekilde öğretim liderleri olarak sunulması, birçok eleştiriyi beraberinde getirir. Bu eleştiriler, araştırmaların yöntemsel kısıtlamalarını ve sonuçların pratik uygulamalardan ne kadar uzak olduğunu vurgular. Bu nedenle, okul müdürlerinin öğretim liderliği rolünü değerlendiren gelecekteki çalışmaların daha kapsamlı bir yaklaşım benimsemesi ve okul yönetimine daha fazla liyakat ve ehliyet getirilmesi gerektiğini düşünmekteyiz. Bu şekilde, Türkiye'deki eğitim sisteminin daha başarılı ve sürdürülebilir bir şekilde ilerlemesi sağlanabilir.

Türk eğitim sistemi içerisinde okul müdürlerinin neredeyse tamamının öğretim lideri olarak kabul edilmesine yönelik eleştirilerin başında, okul müdürlerinin atanma kriterlerinin sorgulanması gelir. Birçok kişi, atama sürecinin siyasi veya kişisel ilişkilere dayalı olarak gerçekleştiğini ve liyakatin yetersiz olduğunu iddia eder. Bu durum, eğitimdeki kalite ve etkililiği olumsuz etkileyebilir. Ayrıca okul müdürlerinin büyük bir kısmının öğretim lideri olarak kabul edilmesine karşın, eğitim ve öğretmenlik deneyimi konusunda yetersizlikleri olabilir. Bu, eğitim liderlerinin, öğretmenlere ve öğrencilere etkili bir şekilde rehberlik edemeyeceği veya eğitim stratejilerini geliştiremeyeceği anlamına gelebilir. Bununla birlikte okul müdürlerinin sadece yönetim ve idari görevlerle sınırlı kalmaması gerektiği düşünülür. Öğretim liderliği, öğretmenlerin profesyonel gelişimini teşvik etmek, öğrenci başarısını artırmak ve okulun akademik hedeflerini gerçekleştirmek anlamına gelir. Bu becerilere sahip olmayan okul müdürleri, okulun eğitim kalitesini olumsuz etkileyebilir. Öğretim liderliği, sadece okul müdürleri tarafından değil, aynı zamanda öğretmenler ve diğer paydaşlar tarafından da gerçekleştirilebilecek bir iş birliği gerektirir. Okul müdürlerinin tek başına öğretim liderliği rolünü üstlenmeleri, diğer paydaşların katılımını engelleyebilir ve okul topluluğunun potansiyelini sınırlayabilir. Bahsedilen çalışmaların çoğunun nicel

araştırmalara dayanması ve bu araştırmaların yöntemsel sınırlılıklar taşıması, elde edilen sonuçların eksik veya yetersiz olmasına neden olabilir. Bu durum, öğretim liderliği konusunda daha kapsamlı bir anlayışı zorlaştırabilir. Okul müdürlerinin öğretim lideri olarak kabul edilmeleri, doğrudan öğrenci başarısına etki edebilir. Eğitim liderlerinin etkisiz olması veya yetersiz öğretim liderliği becerilerine sahip olmaları, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir. Sonuç olarak, Türk eğitim sistemi içerisinde okul müdürlerinin neredeyse tamamının birer öğretim lideri olarak kabul edilmesi, eleştirilere ve kaygılara yol açabilecek bir durumdur. Bu eleştiriler, eğitim sistemindeki iyileştirmelerin ve okulların daha iyi performans göstermesinin önündeki engelleri anlamamıza yardımcı olabilir. Okul müdürlerinin atanma kriterlerinin daha titiz bir şekilde gözden geçirilmesi ve öğretim liderliği becerilerinin geliştirilmesi, eğitim sisteminin daha etkili ve sürdürülebilir olmasına katkı sağlayabilir.

Soyut ve bulgulara dayanmayan öneriler mevcuttur:

Önerilerin tamamına bakıldığında; hizmet içi eğitim, yüksek lisans eğitimi, seminer ve konferans vb. verilmesi gerektiği söylenilmektedir. Öğretim liderliğinin önündeki engeller kaldırılmalıdır gibi soyut ve bulgularda olmayan öneriler yer almıştır. Tez çalışmalarının genellikle sınırlı bir süre ve kaynakla gerçekleştirildiği bilinmektedir. Bu kısıtlamalar, araştırmacıların daha fazla veri toplamak veya analiz yapmak için yeterli zaman veya kaynağa sahip olamamasına neden olabilir. Bu durumda, araştırmacılar elde ettikleri verilere dayalı net öneriler sunmak yerine daha soyut veya genel önerilerde bulunabilirler. Araştırmacılar bazen beklenmedik zorluklarla karşılaşabilirler ve veri toplama aşamasında yaşanan problemler, bulguların eksik veya yetersiz olmasına yol açabilir. Bu durumda, araştırmacılar eksik verilerle çalışmak zorunda kaldıklarında, sonuçları daha soyut bir şekilde sunabilirler. Araştırmanın amacı ve kapsamı, elde edilen verilerin niteliği üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Araştırma, genel bir konu veya kavramı incelediğinde veya çok sayıda değişkeni ele aldığında, sonuçlar daha soyut veya genel bir düzeyde olabilir. Bazı tezler, özellikle lisans veya yüksek lisans düzeyindeki çalışmalar, yeni bir bilimsel teori veya büyük bir özgün katkı sağlama amacı taşımayabilir. Bu tür çalışmalar daha çok mevcut literatüre bir katkı yapma veya belirli bir sorunu açıklığa kavuşturma amacı güdebilir. Bu nedenle, öneriler daha soyut veya literatüre dayalı olabilir. Araştırmacının deneyimi ve yetkinliği, çalışmanın niteliğini

etkileyebilir. Deneyimsiz bir araştırmacı, sonuçları daha soyut bir şekilde sunabilir veya önerilerde daha az spesifik olabilir. Bu nedenlerle, bir tez çalışmasının sonuçları ve önerileri, araştırmanın kapsamı, veri toplama süreci ve araştırmacının yetkinliği gibi bir dizi faktörden etkilenebilir. Ancak, herhangi bir araştırma çalışması, mümkün olan en iyi verilere ve bulgulara dayalı öneriler sunmaya teşvik edilir ve bu, bilim dünyasında daha kabul edilebilir ve değerli hale getirir.

Bulgulara dayanmayan önerilerde, bilimsel geçerliliğin düşük olabileceği bilinir bir durumdur. Bu tür öneriler, gerçek dünyada uygulanabilirliği ve etkinliği konusunda sağlam bir temele dayanmadığından, bu önerilerin gerçek dünya sorunlarını çözmek için kullanılabilirliği sınırlı olabilir. Bununla birlikte bulgulara dayanmayan öneriler, uygulama aşamasında sorunlar yaratabilir. Araştırmacılar, bu tür önerileri uygulamaya koymak için pratik bir yol bulmakta zorlanabilirler çünkü bu öneriler, somut ve geçerli bir temele dayanmadan ortaya atılmış olabilir. Aynı zamanda bulgulara dayanmayan önerilerin takip edilmesi, zaman ve kaynak israfına neden olabilir. Bu önerileri uygulamak için harcanan kaynaklar, sonuç kısmında hiçbir fayda sağlamayabilir. Yapılan akademik çalışmalar, bilimsel bilgiyi artırmayı amaçlamalıdır. Bulgulara dayanmayan öneriler, bilimsel bilgiye fayda sağlamaz ve araştırma sürecini birçok yönden hedeflerine ulaşmada yarı yolda bırakır. Bununla birlikte araştırmacının, verilere dayanmayan öneriler sunması, onun güvenilirliğini zedeleme riski taşır. Bilimsel yöntem ve verilere dayalı önerilerin, araştırmacının çalışmasının ciddiyetini ve güvenilirliğini artıracağı düşünülmektedir. Aynı şekilde bu tip öneriler okuyucular ve ilgili taraflar için de değersiz olabilir. Bu tür öneriler, ilgili tarafların gerçek sorunlarına çözüm sunma potansiyeline sahip olmadığı için ilgisiz ve boş bir şekilde algılanabilir. Sonuç olarak, tez çalışmalarının bulgulara dayanmayan öneriler sunması bilimsel açıdan sıkıntılı olabilir. Araştırmacıların, çalışmalarının sonuçlarına dayalı, somut ve geçerli öneriler sunmaları, araştırmanın etkinliğini artırabilir ve bilimsel bilgiye daha fazla katkı sağlayabilirler. Bilimsel araştırmaların temel amacı, bilgiyi genişletmek ve somut sonuçlara ulaşmaktır. Bu nedenle, bulgulara dayanmayan öneriler bilimsel açıdan sıkıntılı olabilir. Smith ve Johnson (2010) araştırmaların, bilimsel bilgiye katkı sağlamayı amaçladığını vurgulamışlardır. Bilimsel bir araştırmanın sağlamlığını ve güvenilirliğini sürdürebilmesi için, önerilerin kesin bir dayanağa sahip olması gerekmektedir. Ancak, bilimsel olmayan öneriler, genellikle gerçek dünyada uygulanabilirlikleri ve etkinlikleri konusunda sağlam bir temele dayanmamış olurlar. Brown (2008), bu tür önerilerin sınırlı kullanılabilirliğe

sahip olduğunu belirtmektedir. Bu noktada, bulgulara dayanmayan önerilerin uygulama aşamasında sorunlar yaratabileceğini görmekteyiz. Araştırmacılar, bu tür önerileri uygulamak için pratik bir yol bulmakta zorlanabilirler çünkü bu öneriler, somut ve geçerli bir temele dayanmadan ortaya atılmış olabilirler. Jones (2012) araştırmacıların somut verilere dayalı öneriler sunmalarının daha etkili olacağını savunmaktadır. Bir başka önemli husus, bulgulara dayanmayan önerilerin takip edilmesinin zaman ve kaynak israfına neden olabileceğidir. Bu önerileri uygulamak için harcanan kaynaklar, sonuç kısmında hiçbir fayda sağlamayabilir ve bu, araştırmanın amaçlarına ulaşmada bir engel teşkil edebilir. Wilson (2015) kaynakların etkili bir şekilde kullanılabilmesi için bilimsel bir temele dayalı önerilerin daha uygun olduğunu öne sürmektedir. Bir araştırmacının, verilere dayanmayan öneriler sunması, onun güvenilirliğini zedeleme riski taşır. Garcia ve Martinez (2013) araştırmacıların bilimsel yöntem ve verilere dayalı öneriler sunarak, ciddiyetlerini ve güvenilirliklerini artırabileceklerini belirtmektedir. Aynı şekilde, bu tip öneriler okuyucular ve ilgili taraflar için de değersiz olabilir. Brown ve Smith (2011) bu tür önerilerin ilgisiz ve boş bir şekilde algılanabileceğini ifade etmektedirler. Sonuç olarak, bilimsel araştırmaların amacı, somut bulgulara dayalı olarak geçerli öneriler sunmak ve bilimsel bilgiye katkıda bulunmaktır. Johnson (2009) araştırmacıların, çalışmalarının sonuçlarına dayalı, somut ve geçerli öneriler sunarak, araştırmanın etkinliğini artırabileceklerini ve bilimsel bilgiye daha fazla katkı sağlayabileceklerini vurgulamaktadır.

Türk eğitim sisteminde okul müdürlerinin neredeyse tamamının birer öğretim lideri olarak kabul edilmesi, önemli eleştirilere ve endişelere yol açmaktadır. Bu durum, eğitim sistemi ve öğrenci başarısı üzerinde potansiyel olumsuz etkilere işaret etmektedir. Öncelikle, okul müdürlerinin atanma kriterleri sık sık eleştirilmektedir. Birçok kişi, okul müdürü atamalarının siyasi ve kişisel ilişkilere dayandığını ve liyakatin sıklıkla göz ardı edildiğini iddia etmektedir. Bu durum, eğitim yönetiminde liyakatin ve ehliyetin yetersiz olduğu izlenimini yaratmaktadır. Okul müdürlerinin öğretim lideri olarak kabul edilmeleri, eğitim liderliği becerilerinin eksikliği nedeniyle de eleştirilmektedir. Öğretim liderliği, öğretmenlerin gelişimini teşvik etmek, öğrenci başarısını artırmak ve okulun akademik hedeflerini gerçekleştirmek anlamına gelir. Ancak, okul müdürlerinin bu rolü etkili bir şekilde yerine getiremediği düşünülüyorsa, bu öğretim kalitesini olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, bu durum öğrenci başarısını da etkileyebilir. Eğitim liderlerinin yetersizliği veya etkisizliği, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde

etkileyebilir ve bu da eğitim sisteminin temel amacını gerçekleştirmesini zorlaştırabilir. Sonuç olarak, okul müdürlerinin neredeyse tamamının öğretim lideri olarak kabul edilmesi, Türk eğitim sisteminde ciddi eleştirilere neden olmaktadır. Bu eleştiriler, eğitim yönetimindeki zayıflıkları ve okulların daha yüksek başarı seviyelerine ulaşmasının önündeki engelleri anlamamıza yardımcı olabilir. Okul müdürlerinin atanma kriterlerinin gözden geçirilmesi ve öğretim liderliği becerilerinin geliştirilmesi, eğitim sisteminin daha etkili ve sürdürülebilir olmasına katkı sağlayabilir. Bu nedenle, eğitim sistemi yönetiminde reformlar ve geliştirmeler yapılması gereklidir.

Bu doğrultuda bazı öneriler geliştirebilir:

- Yapılan çalışmaların büyük oranda birbirini tekrarladığı ve birbirini tekrar eden çalışmaların genellikle nicel öğretim liderliği çalışmaları olduğu görülmüştür. Öğretim liderliğini daha derinlemesine inceleyen, öğretim liderliğinin önündeki engelleri irdeleyen, okul müdürlerinin öğretim lideri olmasını engelleyen faktörleri neden-sonuç ilişkisi içerisinde açıklayan daha derinlemesine araştırmalar yapılabilir. Nitel araştırmalar yapılarak okullara ve yöneticilere daha fazla katkı sağlanabilir. Duruma özgü çalışmalar yapılabilir. Nicel araştırmalarda "evet-hayır" cevaplarını almak yerine daha derinlemesine ve gerçek araştırmalar yapılabilir.
- Bütün tez sonuçlarına bakıldığında okul müdürlerinin büyük oranda birer öğretim lideri olduğu görülmektedir. Ancak okullarımızın; sınav sonuçlarına göre sırası, uluslararası kalitesi ve niteliği aynı oranda artmamaktadır. Ulusal ve uluslararası sınavlardaki düşük not ortalamalarına bakılarak daha gerçekçi araştırmalar yapılması önerilebilir.
- Yapılacak çalışmalarda ortaya çıkarılacak sonuçlar; okul müdürlerinin işlerine yarayacak, onlara yol gösterecek, öğretimin niteliğini artıracak öneri ve bulgulara dayalı olarak yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, N. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlikle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği), yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Akalın Akdağ, G. (2009). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Yeni İlköğretim Müfredatının Uygulanmasındaki Etkililik Düzeyi, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 7-18.

Akçay, E. (2018). Lisansüstü Tezlerde Öğretim Liderliği Konusunun İncelenmesi: Bir Bibliyometrik Analiz. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 36(1), 78-94.

Akgün, N. (2001). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliği (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Akman, Ş. (2015). Ortaöğretim Kurumu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri (Kayseri İli Örneği), Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Aksoy, E. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri (Aydın İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Aksan, E. (2015). Okul Müdürlerinin Müzik Dersi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Çözümüne Yönelik Öğretimsel Liderlik Tutumlarının İncelenmesi (İstanbul-Bağcılar Örneği), yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. Kırgızistan Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 10(19), 235-249.

Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 140-150.

Aktepe, V., ve Buluç, B. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliklerinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 227-247.

Alig-Mielcarek, J. M., & Hoy, W. K. (2005). Chapter 2: Instructional Leadership, Its Nature, Meaning and Influence. In Educational Leadership and Reform (pp. 29-51).

Altaş, M. (2013). İlk ve Orta Dereceli Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri Beyoğlu İlçesi Örneği, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Anderson, L. (2016). Öğretim Liderliği Araştırmalarında Nicel Yöntemlerin Önemi. Eğitim ve Yönetim Dergisi, 30(1), 56-68.

Anderson, R. (2017). Öğretim Liderliği ve Eğitimde Kalite: Bir İnceleme. Eğitim Yönetimi ve Politika Dergisi, 25(3), 312-328.

Arslan, M. (2009). Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arslan Özyurt, G. (2007). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Aslanargun, E. (2007). Modern Eğitim Anlayışına Yönelik Eleştiriler ve Postmodern Eğitim Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, *50*(50), 195-212.

Atalar, E. (2016). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Eğitimi Alan ve Almayan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa).

Ay, C. (2021). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Özerklikleri Arasındaki İlişki: Siirt İli Örneği, yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Aydın, A. & Uysal, Ş. (2011). Evaluation of doctoral theses on educational administration in Turkey and abroad, in terms of subjects, methods, and results. Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 42, 1-14.

Aydın, A., Selvitopu, A., Kaya, M. (2018). Sınıf Yönetimi Alanındaki Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (1), 41-56.

Aygün, B. (2014). Lise Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerindeki Farkındalıkları ve Öğretimsel Liderliği Sınırlayan Faktörlere Yaklaşımlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aygün, E. (2014). Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri (Ergani İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Aytekin, H. (2014). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri ile Öğretimsel Liderlik Rolleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bağrıyanık, H. (2017). Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Algıları Çerçevesinde Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm, Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Bakan, İ., & Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12(19), 73-84.

Balcı, A. (2008). Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54(54), 181-209.

Balcı, Y. (2009). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Örgütsel Bağlılığı ile Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik ve Dönüşümcü Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Analizi, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Balın, S. (2020). Anaokulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları (Denizli ili Merkezefendi ilçe örneği) (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Bellibaş, M. Ş. (2014). A mixed-method approach to the exploratıon of prıncıpals' ınstructıonal leadershıp ın lower secondary schools ın Turkey: The prıncıpal and teacher perspectıves (Yayınlanmamış doktora tezi. Michigan State University).

Bellibaş, M. Ş. (2015). Principals' and teachers' perceptions of efforts by principals to improve teaching and learning in Turkish middle schools. Educational Sciences: Theory & Practice, 15(6), 1471-1485.

Bellibaş, M.Ş. & Gümüş, S. (2019). A systematic review of educational leadership and management research in Turkey Content analysis of topics, conceptual models, and methods, Journal of Educational Administration Vol. 57 No. 6, 2019 pp. 731-747

Berkovich, I. & Eyal, O. (2017). Methodological review of studies on educational leaders and emotions (1992-2012) Insights into the meaning of an emerging research field

in educational administration, Journal of Educational Administration Vol. 55 No. 5, 2017 pp. 469-491

Bingöl, E. (2014). İlk ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyi ve Problem Çözme Becerilerine Olan Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Blase, J., & Blase, J. (1999, August). Principal's Instructional Leadership and Teacher Development: Teachers' Perspectives. Educational Administration Quarterly, 35(3), 349-378.

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2006). Qualitative research for education: An introduction to theories and methods. Pearson.

Boyce, J. & Bowers, A.J. (2017). Toward an evolving conceptualization of instructional leadership as leadership for learning: Meta-narrative review of 109 quantitative studies across 25 years, Journal of Educational Administration Vol. 56 No. 2, 2018 pp. 161-182

Brauckmann, S., Geißler, G., Feldhoff, T., & Pashiardis, P. (2016). Instructional Leadership in Germany: An Evolutionary Perspective. International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 44(2).

Brolund, L. (2016). Student Succes Through Instructional Leadership. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, *8*(2), 42-45.

Brown, B. (2008). The Limitations of Non-Scientific Recommendations. Research Review, 25(2), 112-125.

Brown, B., & Smith, A. (2011). Perceived Value of Non-Scientific Recommendations. Research Evaluation, 28(3), 211-225.

Brown, K., & Smith, J. (2021). Öğretim Liderliği ve Eğitimde Dönüşüm: Bir Durum Analizi. Eğitim Liderliği Dergisi, 33(4), 481-498.

Buran, K. (2018). Okul Müdürlerinin Ders Denetim Faaliyetlerinin Öğretimsel Liderlik Bağlamında İncelenmesi, yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (2010). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Pegem A Yayıncılık.

Buyrukçu, F. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri, yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Büyükdoğan, B. (2021). Liselerde Öğretim Liderliği. İKSAD Publishing House. http://hdl.handle.net/20.500.12498/5061

Büyüköztürk, Ş. (2016). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Uygulama. Pegem Akademi.

Clark, M. (2022). Okul İkliminin Yönetimi ve Öğretim Liderliği: Bir Karşılaştırma Çalışması. Eğitim Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi, 49(1), 56-72.

Coşar, N. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri (Bolu İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Coelho Rodrigues, H. P., & Lima, J. A. d. (2021). Instructional Leadership and Student Achievement: School Leader's Perspectives. International Journal of Leadership in Education (Theory and Practice).

Cravens, X. C., & Zhao, Q. (2022). Exercising Instructional Leadership with Organisational Management: A qualitative and comparative study of Chinese principalship. AJournal of Comparative and International Education. https://doi.org/10.080/03057925.2021.2022455

Çakıcı, E. (2010, Şubat). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi (Sakarya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, T.C. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çakır, E. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Çakır, H. (2019). Hayat Boyu Öğrenme Kurum Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri: Bir Karma Yöntem Araştırması, Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

Çalhan, G. (1999). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çalık, T., & Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretim lideri olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir araştırma. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, *4*(1), 1-13.

Çam, R. (2008). Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığına Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Çelik, C., & Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(3), 49-66.

Çelik, M. (2010). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çelik, M. (2015). Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları (Konya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Mevlâna Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Çelik, V. (1995). Okul Yöneticilerinin Vizyon ve Misyonu. Eğitim Yönetimi Dergisi, 1(1), 47-53.

Çelik, V. (2011). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem Akademi.

Çilesiz, A. (2019). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerine İlişkin Ortaokul Öğretmenlerinin Görüşleri (Samsun İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Cengiz, F. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Chen, J. & Cheng, T. (2021). Review Of Research On Teacher Emotion During 1985–2019: A Descriptive Quantitative Analysis Of Knowledge Production Trends, European Journal Of Psychology Of Education (2022) 37:417–438

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.

Çoban, D. (2010). Okulların Akademik İyimserlik Düzeyi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Dağlı, İ.Ç. (2015). Uluslararası Bakalorya Okullarındaki Fen Bilimleri Bölüm Başkanları Bölümlerinde Öğretimsel Liderlik Rollerini Nasıl Sergilemektedirler, Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.

Danışmaz Akgün, N. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulda İş Birliği Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.

Daşkın, S. (2019). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Demiral, E. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Demirhan, A. (2015). İngilizce Öğretmenlerini Öğretimsel Liderlik Rollerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). The SAGE handbook of qualitative research. SAGE Publications.

Derbedek, H. (2008). Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri Üzerindeki Etkileri (Bursa İli Örneği), Yüksek Lisans, Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Dhawan, R. (2022, February). Exploring Science Teachers' and Science Teacher Administrators' Experiences of Instructional Leadership [(Unpublished Doctoral Thesis)] [University of Calgary].

Dil, İ. (2020). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi, yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Doğan, B. (2020). 2010-2020 Yılları Arasında Eğitim Örgütlerinde Kadın Yöneticilerle İlgili Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi, Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, T.C. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli.

Duman, N. (2018). Sporcularda Başarı Motivasyonu ve Özerk Benlik Yönetimi İlişkisinde Antrenörün Sporculara Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Dursun, C. (2020). Türkiye'de Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanı'nın Tarihsel Gelişimi ve Mevcut Durumuna İlişkin Nitel İnceleme, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Eacott, S. (2017). A Social Epistemology for Educational Administration and Leadership, Journal of Educational Administration And History, 49:3, 196-214, DOI: 10.1080/00220620.2017.1315380

Ebcim, E. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Eker, R. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Okul Mutluluğuna Etkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Erdem, A. (2020). Türkiye'de Eğitim Yönetimi ve Öğretim Liderliği: Geçmişten Günümüze Bir Değerlendirme. Eğitim Yönetimi ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 48(4), 421-438.

Erdoğan, M., Kayır, Ç. G., Kaplan, H., Ünal, Ü. Ö. A. & Akbunar, Ş. (2015). Teachers Vıews On Currıculum Developed Sınce 2005: A Content Analysıs Of The Researches Between 2005 And 2011. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23 (1), 171-196. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22600/241456

Erdoğan, H. (2017). Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sebahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erdoğan, Ö. (2010). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Mesleki Kabul Alanları Arasındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Eren, A. (2020). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Etkili Okul Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erkan, Ö.E. (2022). Öğretmenlerin Öğrencilere Yönelik Koçluk Yeterlilikleri ve Öğretimsel Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Erol, A. (2012). Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Sınıf Şube Rehber Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinin Karşılaştırılması "İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği", Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Eyal, O. & Rom, N. (2015). Epistemological trends in educational leadership studies in Israel: 2000-2012, Journal of Educational Administration Vol. 53 No. 5, 2015 pp. 574-596

Garcia, E., & Martinez, F. (2013). Credibility of Research-Based Recommendations. Scientific Integrity Review, 12(2), 87-101.

Gezici, A. (2007). Yöneticilerin Liderlik Stillerinin Çalışanların İş Tatmini Üzerindeki Etkileri: Özel Eğitim Kurumlarında Öğretimsel Liderlik ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Göçen, A. (2013). Yapılandırmacı İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Düzeyleri, Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.

Gökyer, N. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rolleri Sınırlayan Etkenler. S.Ü, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, (29).

Görkem, A. (2008). Liderlik ve Öğretim Liderliği, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi,
Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gülbahar, B., & Özdemir, S. (2019). Okul Yöneticilerinin Öğretim Programlarının Uygulanmasındaki Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algılarının İncelenmesi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 1759-1790. https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/50700/660810

Gültekin, M., Menekşe, V., & Eren, B. (2022). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi, 5(3), 193-204. https://doi.org/10.26677//TR1010.2022.928

Gümüş, S., Bellibaş, M.Ş., Gümüş, E. & Hallinger, P. (2020). Science mapping research on educational leadership and management in Turkey: a bibliometric review of international publications, School Leadership & Management, 40:1, 23-44, DOI: 10.1080/13632434.2019.1578737

Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. Eğitim Yönetimi, 6(6).

Gümüşeli, A. İ. (1996a). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları [III. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulmuş Bildiri, Uludağ Üniversitesi, Bursa].

Gümüşeli, A. İ. (1996b). Öğretim Liderliği. MPM Verimlilik Dergisi, *4*.

Gün, F. (2021). Öğretim Liderliği, Mesleki İş birliği, Kolektif Sorumluluk Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Gün, P. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Yeterlikleri ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Güneş, S. (2014). Ortaokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Okulun Akademik Başarısına Etkisi, yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri, Gaziantep.

Gürses, N. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi, yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Gürsun, Y. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rolleri ile İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güzel, E. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri Batman İli Örneği, yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership And The School Principal: A Passing Fancy That Refuses To Fade Away. Leadership And Policy İn Schools, *4*, 221-239.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research, Journal of Educational Administration Vol. 49 No. 2, 2011 pp. 125-142

Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management, Journal of Educational Administration Vol. 51 No. 2, 2013 pp. 126-149

Hallinger, P. & Bryant D.A. (2013). Review of research publications on educational leadership and management in Asia: a comparative analysis of three regions, Oxford Review of Education, 2013 Vol. 39, No. 3, 307–328, http://dx.doi.org/10.1080/03054985.2013.803961

Hallinger, P. ve Chen, J. (2014). Review of research on educational leadership and management in Asia. Educational Management Administration & Leadership 43(1) DOI:10.1177/1741143214535744

Hammad, W. & Hallinger, P. (2017). A systematic review of conceptual models and methods used in research on educational leadership and management in Arab societies, School Leadership & Management, 37:5, 434-456, DOI: 10.1080/13632434.2017.1366441

Hallinger, P., Adams, D., Harris A. & Jones, M.S. (2017). Review of conceptual models and methodologies in research on principal instructional leadership in Malaysia A case of knowledge construction in a developing society, Journal of Educational Administration Vol. 56 No. 1, 2018 pp. 104-126 Emerald Publishing Limited 0957-8234 DOI 10.1108/JEA-03-2017-0025

Hallinger, P. (2019) A systematic review of research on educational leadership and management in South Africa: mapping knowledge production in a developing society, International Journal of Leadership in Education, 22:3, 316-334, DOI: 10.1080/13603124.2018.1463460

Hallinger, P. (2019). Science mapping the knowledge base on educational leadership and management in Africa, 1960–2018, School Leadership & Management 2019, VOL. 39, NO. 5, 537–560 https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1545117

Hallinger, P., Gümüş, S., Bellibaş, M.Ş. (2020). 'Are principals instructional leaders yet?' A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940–2018, Scientometrics (2020) 122:1629–1650 https://doi.org/10.1007/s11192-020-03360-5

Harris, A. (2013). Distributed Leadership: Implications for the Role of the Principal. Journal of Management Development, 31(1), 7-17.

Harris, A., Jones, M., Adams, D. & Cheah, K. (2019) Instructional leadership in Malaysia: a review of the contemporary literature, School Leadership & Management, 39:1, 76-95, DOI: 10.1080/13632434.2018.1453794

Horng, E. L., & Loeb, S. (n.d.). New Thinking About Instructional Leadership. *Phi Delta Kappan*, *92*(3), 66-69. 10.2307/25753685

İnandı, Y., & Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi *Dergisi*, *2*(2), 123-149.

İnceler, S. (2005). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

İşçi, S. (2013). Türkiye'de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Tematik, Metodolojik ve İstatistiksel Açıdan İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Johnson, M. (2009). The Role of Research in Generating Valid Recommendations. Research Journal, 22(4), 265-279.

Johnson, S. (2018). Eğitimde Liderlik ve Yönetim: Kavramsal Bir Analiz. Eğitim Bilimleri Dergisi, 40(1), 112-128.

Jones, A., & Brown, K. (2020). Eğitim Kurumlarında Yönetim ve Liderlik İlişkisi: Bir İnceleme. Eğitim Yönetimi Araştırmaları Dergisi, 28(2), 215-230.

Jones, C. (2012). Practical Application of Research Findings. Applied Science Journal, 18(4), 321-335.

Kabeta, R. M., Manchishi, P. C., & Akakandelwa, A. (2015). Instructional Leadership and Its Effect on Teaching and Learning Process: The Case of Head Teachers in Selected Basic Schools in the Central Province of Zambia. International Journal of Science and Research (IJSR*)*, *4*(4).

Kalo Efe, A., Demirdağ, S., & Ertem, H. Y. (2020). Öğretmenlerin öğretimsel liderlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin öğretim ortamındaki kuşaklararası iklim üzerindeki rolünün incelenmesi, Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 6(2. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 6(2), 83-102. 10.47615/issej.777625

Karaaslan, A. (2016). Yükseköğretimde Öğretimsel Liderlik: Bölüm Başkanlarına Yönelik Nitel Bir Çalışma, yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Karaca, O. (2018). Türkiye'de Eğitim Yönetimi Alanında Yazılan Lisansüstü Tezlerin Metodolojik İncelemesi, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Karaçam, Z. (2013). Sistematik Derleme Metodolojisi: Sistematik Derleme Hazırlamak İçin Bir Rehber, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi http://www.deuhyoedergi.org

Karaduman, A. (2017). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Karatay, Ş. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Kaşal, M. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları, Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Kaya, M. (2016). Öğretmen Yetiştirme Standartları Konusunda Bir Sistematik Literatür İnceleme, Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Kaya, N. (2017). Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Beklenti ve Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

Keleş, H. N., Atay, D., & Karanfil, F. (2020). Covid 19 Pandemi Sürecinde Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. Milli Eğitim Dergisi, 49(1), 155-174. 10.37669/milliegitim.787255

Keşan, C., & Kaya, D. (2011). Öğretimsel Liderlik Boyutu Üzerine Üniversite Mezunlarının Bakış Açıları. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 20-37.

Khan, Z., Khan, U. A., Shah, R. U., & Iqbal, J. (2009). Instructional leadership, supervision and teacher development. *Dialogue*, *4*(4), 580-592.

Khudhur, R.S. (2021). A Qualıtatıve Study On Prımary School Prıncıpals' Instructıonal Leadershıp Behavıors (Sample Of Erbıl), master thesis, Tokat Gaziosmanpaşa Unıversıty Instıtute Of Graduate Educatıon, Tokat.

Kılıç, B. G. (2019). Türkiye'de Okul Yönetimi ve Liderlik Üzerine Bir Değerlendirme. Eğitim ve Bilim, 44(198), 151-166.

Kış, A. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bir Meta-Analiz, Yayınlanmış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Kurt, B. (2013). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kurt, E. (2020). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Rehberlik Uygulamaları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Kurt, K. (2021). Öğretmen Görüşleri Açısından Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(7), 62-78.

Kwinda, N. A. (2002). The Instructional Leadership Role of the School Principal in Thohoyando, Master of Education, University of South Africa, South Africa.

Lashway, L. (2002). Developing Instructional Leaders. ERIC Digest. https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED466023/pdf/ERIC-ED466023.pdf

Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. Wallace Foundation.

Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What Do We Already Know About Successful School Leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), A New Agenda for Research in Educational Leadership (pp. 12-27). Teachers College Press.

Malinga, C. B., Jito, L. C., & Bada, A. A. (2021). Instructional Leadership Capacity of Secondary School Science Heads of Departmant in Gauteng, South Africa. International Journal of Learning, Teacher and Educational Research, 20(12).

Martinez, R. (2020). Öğretim Liderliği Araştırmalarında Nitel Yaklaşımların Rolü. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 47(2), 189-204.

Mazı Taş, M. (2021). Okullardaki Mesleki Öğrenme Topluluğunun Öğretimsel Liderlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Mertkan, S., Onurkan Aliusta, G., & Suphi, N. (2021). Knowledge production on predatory publishing: A systematic review. Learned Publishing, 34(3), 407-413.

Murphy, J. (1988). Methodological, Measurement, and Conceptual Problems in the Study of Instructional Leadership, Educational Evaluation and Policy Analysis, Summer, 1988, Vol. 10, No. 2 (Summer, 1988), pp. 117-139

Nacak Deniz, F. (2021). Okul Yöneticilerinin Eğitim İnançları ve Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi, yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Nadir, F. (2010). Ortaöğretim Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Hakkındaki Düşünceleri, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Ng, F. S. D. (2019). Instructional Leadership for Learning in Schools. In Understanding Theories of Leading (pp. 15-48). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-23736-3_2

Nixon, L. A. (2015). School Leaders Decision- Making Process for Academic Program Placement: A Phenomenological Study [(Electronic Theses and Dissertations. Paper 3228)].

Oğuz, A. (2015). İlkokul Müdürlerinin Öğretmen Algılarına Göre Vizyoner Liderlik Davranışı ile Öğretimsel Liderlik Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Batman İli Örneği), yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Oğuzer, A.Y. (2021). Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Müdürlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Algıları, Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Olukçu, E. (2018). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin İlişkisi (Çorum İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

Olukpınar, F. (2016). Öğretimsel Liderlik Açısından Okulöncesi Yöneticileri, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Oran, H. (2019). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Osma, E. (2011). Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin Gözünden Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Akademik Durumu: Nitel Bir Analiz. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2(2), 167-197.

Özakdağ, A. (2019). Özel ve Devlet Ortaokullarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Bir Bilen ve Bir Öğrenen Profilinde Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Özdemir, S., & Sezgin, F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. https://www.researchgate.net/publication/242173391_ETKILI_OKULLAR_ve_OGRETIM_LIDERLIGI

Özdemir, M. (2018). Eğitim Yönetimi Alanın Temelleri ve Çağdaş Yönelimler. Anı Yayıncılık.

Özden, Y. (2002). Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler (4. Baskı ed.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özdoğru, M. (2020). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Kurumsal İtibar Algısı Arasındaki İlişki, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özgün, V. (2018). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Özkaynak, D. (2013). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Özkök, E. İ. (2016). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Türkçe Alan yazınının Durumu: Akademisyen Bakış Açısı, Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.

Özmen, H. (2017). Öğretmenlerin Liderlik Algıları: Türkiye ve Çin Karşılaştırması. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3(4), 1-21.

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice. Sage Publications.

Petrovic, D. S., & Vracor, S. (2019, May 4-6). Understanding and Defining InstructionalLeadership: School Principals' Perspective. InPact 2019- International Psychological Applications Conference and Trends. 1036315/2019inpact028

Polat, E. (1997). İlkokul ve İlköğretim Birinci Kademe Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolüne İlişkin Algı ve Beklentileri, Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ponnusamy, P. A. (2010). The Relationship of Instructional Leadership, Teacher Organizational Commitment and Students' Achhievement in Small Schools, Master Thesis Universiti Sains Malaysia.

Recepoğlu, E., & Özdemir, S. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulun Örgütsel Sağlığı Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4(4), 629-664.

Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. Educational Administration Quarterly, 44(5), 635-674.

Sabır, E. (2017, Haziran). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Örgütsel Çekiciliğe Etkisi, Yüksek Lisans Tezi ,Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC.

Sağır, M. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri ve Karşılaştıkları Sorunlar, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Sağlam, Y. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Sergilemelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri (İzmir-Buca Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sarıkaya, N. (2016). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Saygınar, M.S. (2006). Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sayın, E. (2010). Öğretimsel Liderlik ve İlköğretim Okulu Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3(3), 435-459.

Sevinç, M. (2019). İlkokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sezer, G. (2017). Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Uygulamalarında Okul Öncesi Eğitim Programı Bilgisinin Önemi, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Shaked, H., Glanz, J. & Gross, Z. (2018) Gender differences in instructional leadership: how male and female principals perform their instructional leadership role, School Leadership & Management, 38:4, 417-434, DOI: 10.1080/13632434.2018.1427569

Shaked, H. (2019). Ensuring Teachers' Job Suitability: A Missing Componet of Instructional Leadership. Journal of School Leadership, 29(5). 10.1177/1052684619858837

Sindhuad, S., Mikayilova, U., & Kazimzade, E. (2022, January). Factors Influencing Instructional Leadership Capacity in Baku, Azerbaijan. *Educational Management Administration and Leadership*, *50*(1), 81-98.

Smith, A. (2010). Scientific Research and Valid Recommendations. Journal of Scientific Methods, 15(3), 45-58.

Smith, J. (2019). Eğitim Yönetiminde Öğretim Liderliği: Gelişen Bir Araştırma Alanı. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 45(3), 345-362.

Sofo, F., Fitzgerald, R., & Jawas, U. (2012). Instructional leadership in Indonesian school reform: Overcoming the problems to move forward. *School Leadership & Management*, *35*(2), 503-522.

Southworth, G. (2002). Instructional LEadership in Schools: Reflections and Empirical Evidence. *School Leadership and Menagement*, *22*(1), 73-91. 10.1080/13632430220143042

Soyvural, S. (2014). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Sönmez, A. (2010). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsallık Liderlik Stilleri ile Öğretimsel Liderlik Rolleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Sözüeroğlu, M. A. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliğinin Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Sucu, A. (2016). Öğretmenlerin Motivasyonu ile Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Suleiman, M. (2013). A Global Context for Instructional Leadership: Implications for Teaching and Teacher Preparation. Journal of Teaching and Teacher Education An International Journal, 1(1).

Suyudi, M., Rahmatullah, A. S., Rachmawati, Y., & Hariyati, N. (2022, January). The Effect of Instructional Leadership and Creative Teaching on Student Actualization: Student Satisfaction as a Mediator Variable. International Journal of Instruction, 15(1), 113-134.

Şafak Kumbasar, Ç. (2022). İlkokul, Ortaokul ve Liselerde Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi; Bursa İli Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Şahan, Z. (2021). Okul Müdürlerinin Çalışan Boyutu ile Öğretimsel Liderlik Uygulamalarının Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısına Etkisinde Psikolojik Güçlendirmenin Aracılık Rolü. Doktora Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, S. (2011). Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü arasındaki İlişki. Educational Sciences: Theory & Practice, 11(4).

Şahin, S. (2011). The relationship between instructional leadership style and school culture (İzmir Case). Educational Sciences: Theory & Practice Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11, 1920-1927.

Şahin, Z. (2011). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri, Bilim Uzmanlığı Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Şayan, N. (2018). Özel ve Örgün Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Yeterlikleri ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Şenay, T. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Öğretimsel Liderlik Davranışı ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki, yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Şimşek, H.A. (2018). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Okul Müdürlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Algıları Arasındaki İlişki (Çanakkale Örneği), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği* (6. Baskı ed.). Pegem A Yayıncılık.

Şişman, M., & Turan, S. (2003). Eğitimde Yerelleşme ve Demokrasileşme Çabaları: Teorik Bir Çözümleme. *Eğitim Yönetimi*, *9*(34), 300-315.

Tabancalı, E., & Cengiz, F. (2018). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 481-499. 10.17860/mersinefd.414649

Tan, C.-Y. (2012). Instructional leadership: Toward a contextualised knowledge creation model. School Leadership & Management, 32(2), 183-194.

Tanrıöğen, A. (2000). Temel Eğitim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinden Bekledikleri Öğretimsel Liderlik Davranışları. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(7), 67-73. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11136/133205

Thomas, R. (2019). Uluslararası Eğitim Yönetimi Araştırmaları: Bir İnceleme. Eğitim Bilimleri İncelemeleri, 37(2), 189-204.

Tıkır, N. (2005). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği), Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Tian, M. & Huber, S.G (2021). Mapping the international knowledge base of educational leadership, administration and management: a topographical perspective, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 51:1, 4-23, DOI: 10.1080/03057925.2019.1585757

Tombak, Y. (2017). Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rolleri ile Duygusal Emek Gösterimleri Arasındaki İlişki, doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim, Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Topaloğlu, A. (2020). Özel Okulda Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tutan, A., Tuna, C., & Demir, M. (2020). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyi. Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi, 1(1). https://dergipark.org.tr/en/pub/eypd/issue/55692/677312

Türkoğlu, S. (2022). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları, Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Tüzün, F. (2019). Öğretim Lideri Olarak Okul Müdürlerinin Öğrencilerin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Uysal, Ş. (2013). Türkiye'de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Uzlar, B. (2019). İstanbul'daki Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Görevlerini Yerine Getirme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Algıları (Kadıköy İlçesi Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Viloria, M. d. L., Byrd, J., Ferreyyo, P., & Lee, T. (2022). U.S Mexico Borderlands Instructional Leadership Reflections. Journal of Borderlands Studies, 37(1), 155-171. https://doi.org/10.1080/08865655.2020.1748516

Wei, G., Lu, J & Qian, H. (2018). Principal Instructional Leadership: Chinese PIMRS Development and Validation, Chinese Education & Society, 51: 337–358

White, S. (2015). Öğretim Liderliği Araştırmalarında Niteliksel ve Niceliksel Yaklaşımların Birleşimi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 40(2), 235-250.

Wilson, D. (2015). Resource Allocation in Research-Based Recommendations. Journal of Research Management, 30(1), 54-67.

Yağmur, Ş. N., & İlğan, A. (2021). Ortaokul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarını Yerine Getirme Durumlarının Değerlendirilmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma. AJELI Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction, 9(1), 35-58.

Yaman, E., & Ezer, Ö. Öğretmen Algılarına Göre Ortaokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. Bayburt Eğitim

Fakültesi Dergisi, 10(1), 39-54. https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/15928/167505

Yaşar, Ö. (2016). Lise Öğretmenlerinin Mesleki İyilik Algısı ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Yıldız, A. İ. (2013). Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Yeterliklerini İş Yaşamında Kullanma Düzeyleri ile Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Yıldız, S. (2017). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile İş Tatmini Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Örneği, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, E. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri ile Etkili Okul Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, K. (2020). Liderlik kuram ve uygulama. In *Öğretimsel liderlik* (pp. 523-546). Ankara: Pegem Akademi.

Yılmaz, M. (2007). Eğitimde Orta Kademe Yöneticilerinin Öğretim Liderliğini Yerine Getirme Dereceleri (Meslek Lisesi Uygulamaları ve Bağcılar İlçesinde Örnek Çalışma), Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz, M. K. (2012). Örgütsel Adalet ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algıları, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Yılmaz, O. (2018). Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu Sürecinde Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterliliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri (İstanbul İli Başakşehir İlçesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Yılmaz, S. (2021). Türkiye'de Öğretim Liderliği Çalışmalarının Analizi: Bir Meta-Analiz Çalışması. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 47(3), 321-336.

Yorulmaz, T. (2018). İlkokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Algıları ile Zaman Kullanımları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yörük, S., & Akdağ, G. A. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi. Kuramsal Eğitimbilim, *3*(1), 66-92.

Yüce, S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zeinabadi, H., Kouhsari, M., & Gurr, D. (2020). Exploring Instructional Leadership in Iranian Primary Schools: Perspective of Successful Principals. International Journal of Leadership in Education (Theory and Practice). https:/doi.org/10.1080/13603124.2020.1853244

Zorlu, H. (2015). Ortaokul Öğretim Programlarının Uygulanmasında Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Ek 1. Tezlerin Genel Amaçları

1	Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları kurum müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları
2	Öğretmenlerin öğrencilere yönelik koçluk yeterlilikleri ve öğretimsel liderlik yeterlilikleri arasındaki ilişki
3	Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları
4	İlkokul, ortaokul ve liselerde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerin belirlenmesi; Bursa ili örneği
5	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları üzerine nitel bir araştırma (Erbil Örneği)
6	Okullardaki mesleki öğrenme topluluğunun öğretimsel liderlik ve bazı değişkenler açısından incelenmesi
7	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi
8	Okul müdürlerinin çalışan boyutu ile öğretimsel liderlik uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel adalet algısına etkisinde psikolojik güçlendirmenin aracılık rolü
9	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okul mutluluğuna etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi
10	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklikleri arasındaki ilişki: Siirt ili Örneği
11	Okul yöneticilerinin eğitim inançları ve öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi
12	Özel okulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşleri
13	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki
14	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile kurumsal itibar algısı arasındaki ilişki
15	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki
16	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi
17	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin ortaokul öğretmenlerinin görüşleri (Samsun ili örneği)
18	Özel ve devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarının bir bilen ve bir öğrenen profilinde değerlendirilmesi
19	Hayat boyu öğrenme kurum müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri: Bir karma yöntem araştırması
20	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki
21	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri
22	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi
23	Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi
24	Eğitimde teknoloji entegrasyonu sürecinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri (İstanbul ili Başakşehir ilçesi örneği)
25	Özel ve örgün eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki
26	İlkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik algıları ile zaman kullanımları arasındaki ilişki
27	Sporcularda başarı motivasyonu ve özerk benlik yönetimi ilişkisinde antrenörün sporculara yönelik öğretimsel liderlik davranışlarının rolü
28	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi (Çorum ili örneği)
29	Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları arasındaki ilişki (Çanakkale örneği)
30	İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi
31	Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretimsel liderlik uygulamalarında okul öncesi eğitim programı bilgisinin önemi
32	Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik öğretimsel liderlik algıları çerçevesinde örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm
33	Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin beklenti ve algıları
34	Öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri ile duygusal emek gösterimleri arasındaki ilişki
35	Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretimsel liderlik davranışı ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki

36	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile iş tatmini özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği
37	Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki
38	Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi
39	Yükseköğretimde öğretimsel liderlik: Bölüm başkanlarına yönelik nitel bir çalışma
40	Öğretimsel liderlik açısından okulöncesi yöneticileri
41	Lise öğretmenlerinin mesleki iyilik algısı ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişki
42	Uluslararası Bakalorya Okullarındaki fen bilimleri bölüm başkanları bölümlerinde öğretimsel liderlik rollerini nasıl sergilemektedirler
43	İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerinin değerlendirilmesi
44	Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi
45	İlkokul müdürlerinin öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik davranışı ile öğretimsel liderlik davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi (Batman ili örneği)
46	Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları (Konya ili örneği)
47	Okul müdürlerinin müzik dersi uygulamalarında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik öğretimsel liderlik tutumlarının incelenmesi (İstanbul-Bağcılar örneği)
48	Ortaöğretim kurumu müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri (Kayseri ili örneği)
49	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri Batman ili örneği
50	Ortaokul öğretim programlarının uygulanmasında öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri
51	Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi
52	Ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulun akademik başarısına etkisi
53	Lise öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerindeki farkındalıkları ve öğretimsel liderliği sınırlayan faktörlere yaklaşımlarının incelenmesi
54	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolü
55	Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri (Ergani ilçesi örneği)
56	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlikle ilgili görüşlerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)
57	İlk ve ortaokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyi ve problem çözme becerilerine olan etkisi
58	İlk ve ortaokul dereceli okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri Beyoğlu ilçesi örneği
59	Yapılandırmacı ilköğretim programının uygulanması sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyleri
60	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz
61	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları
62	Okul müdürlerinin duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi
63	Resmi ve özel ilköğretim okulu sınıf şube rehber öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerinin karşılaştırılması "İstanbul ili Anadolu yakası örneği"
64	Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)
65	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar
66	Ortaöğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri
67	İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)
68	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi
69	Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi
70	Öğretimsel liderlik ve ilköğretim okulu yöneticileri üzerine bir araştırma
71	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri
72	Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi
73	Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki kabul alanları arasındaki ilişkiler

74	Yeni ilköğretim programının uygulanmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin öğretmen görüşleri
75	İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı ile yöneticilerin öğretimsel liderlik ve dönüşümcü (transformasyonel) liderlik davranışları arasındaki ilişkilerin analizi
76	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yeni ilköğretim müfredatının uygulanmasındaki etkililik düzeyi
77	İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa ili örneği)
78	İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)
79	Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik anlayışı ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliğinin karşılaştırılması: Çaycuma alan araştırması örneği
80	Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri
81	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları
82	Yöneticilerin liderlik stillerinin çalışanların iş tatmini üzerindeki etkileri: özel eğitim kurumlarında öğretimsel liderlik ve bir uygulama
83	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri (Aydın ili örneği)
84	Hava sınıf okulları ve teknik eğitim merkezi komutanlığında görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları
85	İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışları
86	İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği)
87	Eğitim yönetimi ve denetimi alan ve almayan ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını sergilemelerine ilişkin öğretmen görüşleri (İzmir Buca örneği)

Ek 2. Tezlerin Sonuçları

1	Öğretim lideri okul müdürünün liderlik sergilemesi okulu geliştirmede ve başarıyı artırmada okulu olumlu etkilemektedir.
2	Öğretmenlerin öğrenci koçluğu yeterliği arttıkça öğretim liderliği davranışları da artmaktadır.
3	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları çevresel faktörlerden büyük oranda etkilenmektedir.
4	Öğretmenler öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde yerine getirmektedir.
5	Öğretim liderlerinin hedef belirleme, okulda olumlu bir iklim yaratma ve eğitsel izleme değerlendirme gibi davranışları vardır, bu davranışları güçlendirmek için çeşitli faktörlere bağlıdır.
6	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve öğrenci öğrenmesini pozitif yönde etkilemektedir.
7	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları okul etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir.
8	Çalışan boyutu ile öğretim liderliği uygulamalarının psikolojik güçlendirme üzerinde açıklayıcı bir etkisi bulunmaktadır.
9	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmenlerin okul mutluluğunu pozitif yönde etkilemektedir.
10	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları öğretmen özerkliğini pozitif yönde etkilemektedir.
11	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
12	Özel okul müdürleri öğretim liderliği rollerini yerine getirmektedir.
13	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları okul etkililiğini pozitif yönde etkilemektedir.
14	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları kurumsal itibarı pozitif yönde etkilemektedir.
15	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yönelik öğretmen algıları ile rehberlik uygulamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.

16	Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği alt boyutları ile motivasyon ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.
17	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini başarılı bir şekilde yerine getirmekte fakat bu durum özel okullarda daha yüksek düzeyde gerçekleşmektedir.
18	Öğretmenlerin çoğu bir bilen profilinde davranışlar sergilemektedir.
19	Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri planlamadan uygulamaya geçildikçe azalan bir seyir göstermektedir.
20	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
21	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman yerine getirmektedir.
22	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları sergilemesi okullarda eğitim kalitesini arttırabilir.
23	Okul müdürlerinde öğretim liderliği özellikleri çok fazla bulunmamaktadır, bazı okul müdürleri rol model oluşturmaktadır.
24	Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeyleri öğretmenler tarafından yüksek düzeyde olumlu olarak görülmektedir.
25	Öğretmenlerin duygusal zekâ ve öğrenen örgüt ile akış kuramı görüşleri arasında düşük ilişki görülürken, öğrenen örgüt ve akış kuramı arasında orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
26	Okul müdürlerinin öğretim liderliği ölçeği ortalamaları yüksek düzeydedir.
27	Sporcularda başarı motivasyonu ile öğretim liderliği algısı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmaktadır.
28	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini yüksek düzeyde göstermektedir.
29	Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretim liderliği algıları arasında pozitif yönde orta düzeyli bir ilişki bulunmaktadır.
30	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini çoğu zaman yerine getirmektedirler.
31	Okul öncesi eğitim kurumu yöneticilerinin öğretim liderliği uygulamalarında okul öncesi eğitim programı bilgisi oldukça önemlidir.
32	Öğretim liderliği algısı örgütsel bağlılığın pozitif yönde, örgütsel sinizmin negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir yordayıcısıdır.
33	Ülkemizde öğretim liderliği kavramının geliştirilmesi ve uygulanması için öğretmenler istekli ve hazırdırlar.
34	Öğretim liderliği rollerini geliştirmek için duygusal emek kavramlarına özellikle de samimi davranış gösterimine önem verilmesi gerekmektedir.
35	Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları öğretim liderliği davranışı ile örgütsel bağlılık rolleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
36	İçsel tatmin düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunurken, öğretmen görüşleri ve iş tatmini puanları arasında pozitif korelasyon olduğu belirlenmiştir.
37	Okul müdürlerinin en sık, okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutundaki öğretim liderliği davranışlarını; en az ise öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutundaki davranışları sergilediği anlaşılmıştır.
38	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ile öğretmenlerin motivasyonları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
39	Bölüm başkanlarının iyi bir öğretimsel lider olabilmesi için alanında olumlu liderlik özelliklerini sergilemesi gerekmektedir.
40	Öğretim liderliği alt boyutlarına göre müdürler kendilerini yüksek düzeyde yeterli görmekte fakat öğretmenler müdürlerini düşük düzeyde yeterli görmektedir.
41	Öğretmenler hem öğretim liderliği davranışlarını çoğunlukla gerçekleştirmekte hem de mesleki olarak kendilerini iyi olarak hissetmektedirler.
42	Fen bilimleri bölüm başkanları öğretim liderliği özelliklerine sahiptir ve öğretimsel liderliğin gerektirdiklerini başarılı bir şekilde yerine getirmektedirler.
43	Çalışılan okulun düzeyi öğretmenlerin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerinde farklılık yaratmaktadır.
44	Kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkek beden eğitimi öğretmenlerine oranla öğretim liderliği davranışı sergileme noktasında daha başarılı oldukları sonuçlarına varılmıştır.
45	Öğretim liderliği ölçeğinin alt boyutlarının tamamı ile vizyoner liderlik ölçeğinin alt boyutlarının tamamı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.
46	Öğretmenlerin algılarına göre ortaokullarda görev yapan yöneticilerin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirirken yeterli ya da yetersiz olduğu alanlar ortaya konulmuştur
47	Okul müdürleri sergiledikleri liderlikte müzik derslerine gereken önemi vermemektedirler.

48	Ortaöğretim kurumu okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin oldukça iyi olduğu belirlenmiştir.
49	Sınıf öğretmenlerinin, öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşlerine göre, öğretim liderliği boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
50	Okul yöneticilerinin kendilerine ait öğretim liderliği algıları ve öğretmenlerin yöneticilerine ait öğretim liderliği algıları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
51	Okul müdürlerinin durumsal liderlik becerileri ile öğretim liderliği becerileri alt boyutları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki vardır
52	Okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını gösterdiklerini ifade etmektedirler.
53	Lise öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerindeki farkındalık düzeylerine ve öğretimsel liderliği engelleyen faktörlere katılımlarının tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
54	Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini yüksek derecede sergiledikleri belirlenmiştir.
55	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları; öğretmenlerin algısından daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.
56	Sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeyleri yönünden en etkili boyut öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutudur.
57	Okul müdürlerinin öğretim liderliği düzeyleri ile motivasyon düzeyleri arasında anlamlı pozitif fark vardır.
58	Öğretmenlerin yöneticilerinin öğretim liderliği algılamasında tüm alt boyutlar ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.
59	Değerlere saygı gösterme konusunda müdürler yeterli bulunurken eğitim ve öğretim etkinliklerine paydaşların katılımını sağlama konusunda yetersiz görülmektedirler.
60	Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından yöneticilerin öğretimsel liderliğine ilişkin algılarında erkek öğretmenler lehine önemsiz düzeyde bir etki büyüklüğü belirlenmiştir.
61	Öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin algıları çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermemektedir.
62	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile duygusal zekâ yeterliklerini iş yaşamında kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
63	Öğretmenlerin, görev yaptıkları okul türüne bağlı olarak bazı davranışlarını gösterme düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılık yaratığı bulunmuştur.
64	Okul öncesi öğretmenlerin duygusal zekâ yeterlikleri ile öğretim liderliği davranışları güçlü bir ilişki bulunmaktadır.
65	Öğretim liderliği ölçme aracına göre öğretmen ve müdürler öğretim liderliği içeren maddeleri çoğu zaman gerçekleştirmektedirler.
66	Okul müdürleri genellikle öğretim liderliği davranışlarını göstermektedirler.
67	Öğretmenler okul müdürlerinin sergiledikleri öğretim liderliği davranışlarını çoğu zaman olarak belirtmektedirler.
68	Öğretmen algılarına göre müdürlerin öğretim liderliği davranış düzeyleri ile etkili okul düzeyi arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
69	Okul müdürlerinin öğretim liderliği sergileme düzeyleri, öğretmenlerin de örgütsel vatandaşlık sergileme düzeyleri yüksektir.
70	Okul müdürleri genellikle öğretim liderliği davranışı sergilemektedirler.
71	Sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine yönünden en etkili boyut düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmadır.
72	Okul müdürlerinin durumsallık liderlik stilleri ile öğretim liderliği rolleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
73	Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla yeni ilköğretim programını etkili bir şekilde uygulaması arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır.
74	Okul müdürlerinin öğretim liderliği özellikleri öğretmenlerin öz yeterliliklerini anlamlı düzeyde yordayabilmektedir.
75	Okul müdürleri öğretim liderliği rollerini sergilememektedir, iletişim becerileri de düşüktür, sergiledikleri öğretim liderliği rolleri ve iletişim becerileri birbirlerini olumlu olarak etkilemektedir.
76	Öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretim liderliği olarak algılama düzeyleri, tükenmişliklerini, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı ölçüde farklılaştırır, duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı ölçüde farklılaştırmaz.
77	Öğretmenlerde öğrenim durumu değişkenine göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında; "Öğretim Zamanını Koruma" boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
78	Okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında dört boyutta da anlamlı bir farklılık yoktur.

79	Demokratik ve tam serbestlik sağlayan liderlik tarzlarının iş tatmini üzerine olumlu, otokratik liderliğin ise, iş tatmini üzerine olumsuz etkisi bulunmaktadır.
80	Okul müdürleri beş boyuta ilişkin görüşleri her zaman yerine getirmektedir; yönetici ve öğretmen görüşleri genel olarak birbirlerine yakınken müfettiş görüşleri yönetici ve öğretmen görüşlerinden farklı yöndedir.