

Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bahadır Gülbahar

DOI: 10.29299/kefad.2018.19.002

Makale Bilgileri

Yükleme:12/07/2017 Düzeltme:13/10/2017 Kabul:20/12/2017

Özet

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir. Nicel olan bu çalışma, tarama modelidir. Evren, 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda, Kırşehir'in bütün ilçelerinde görev yapmakta olan 850 ortaokul öğretmeninden, örneklem ise 646 ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır. Değerlendirmeye 614 veri toplam aracı alınmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından bu araştırma için geliştirilen "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)" kullanılmıştır. Araştırmadan, ortaokul öğretmenlerinin "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği"nin geneline ve ölçeğin "Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme", "Öğrencileri Etkileme" ve "Etkili Öğretim" alt boyutlarına ilişkin algılarının düzeyinin çok yüksek olduğu, ölçeğin "Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik" alt boyutuna ilişkin algılarının düzeyinin ise yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. "Medeni durum", "eğitim düzeyi", "liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili herhangi bir eğitim alıp almama durumu" ve "mesleki kıdem" değişkenlerinin ise öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık yaratan değişkenler olduğu araştırmada ulaşılan diğer önemli sonuç olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Lider öğretmenlik, Öğretmenlik rolleri, Ortaokul öğretmenleri

Giriş

Hızlı değişim, öğretmenlere birçok yeni rol yüklemiştir. Okullardaki yenileşme çabalarının etkili bir sonuç vermesi, öğretmenlerin bu yeni rolleri sergilemelerine ve okuldaki liderlik sürecine katılmalarına bağlıdır (Mayo, 2002). Okul gelişimi ve değişimiyle ilgili yapılan çalışmalarda öne çıkan farklı ve güçlü öğretmen rolleri arasında liderliğin diğer rollere göre okulların gelişiminde daha belirleyici olduğu söylenebilir (Harris ve Muijs, 2005). Dozier (2007), okulların gelişmesinin öğretmenlerin liderlik rolünü gerçekleştirmeleriyle mümkün olduğunun altını çizerken Gabriel (2005), etkili bir değişim sürecinin yaşanabilmesinde öğretmenlerin liderlik rolünün önemli bir faktör olduğunu savunmaktadır. Öğretmen liderliği ya da diğer ifadeyle lider öğretmenlik, örgütsel değişim ve gelişim süreçlerinde yaratıcı düşünceler ortaya koyan, çevresini etkileyen, onlardan etkilenen bir liderlik yaklaşımıdır (Dağ ve Göktürk, 2014). York-Barr ve Duke (2004) ise öğretmen liderliğini, öğrencilerde öğrenme ve başarıyı geliştirmek amacıyla öğretmenlerin bireysel ya da iş birliği içinde meslektaşlarını, okul müdürlerini ve okul toplumunun diğer üyelerini etkiledikleri süreç olarak tanımlamaktadır. Sergiovanni ve Starratt'ın (2001) da vurguladığı üzere, tanımlanmasında bir fikir birliği bulunmamasına rağmen yukarıdaki tanımlardan öğretmen liderliğinin okul, okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler ve aileler üzerinde etkisi olan ve okulların topluma yön verme misyonlarını yerine getirebilmeleri, niteliklerini yükseltebilmeleri, değişime ayak uydurabilmeleri, etkili bir şekilde yönetilebilmelerinde de çok önemli bir faktör olduğu anlaşılmaktadır.

Liderlerin en belirgin özelliklerinden biri, çevrelerindeki insanları etkileyebilme becerileridir. French ve Raven (1959), liderlikte etkilemenin bazı güç kaynaklarıyla mümkün olduğunu, bu kaynakların ise karizma, uzmanlık, yasalar, ödüller ve zorlayıcılık olduğunu ifade etmişlerdir (Northouse, 2014). Robbins (1994) liderliği, amaçlara ulaşmak için bir grubu etkileyebilme yeteneği şeklinde tanımlarken Freadman, Sears ve Carlsmith (2003) ise lideri kişi ya da grup üzerinde en çok etkiye sahip kişi olarak görmektedir. Öğrencilerini, meslektaşlarını, okul yöneticilerini, velileri ve hatta bütün toplumu etkileme imkânına sahip öğretmenlerin de liderlik becerilerini işe koşmaları, okulların amaçlarını üst düzeyde gerçekleştirerek “etkili okul” olabilmeleri için bir zorunluluk hâline gelmiştir (Turan, 2010). Etkili okulların oluşmasında, okullarını geliştirmeye odaklanan, değişimi yönetebilen, problem çözebilen, alternatifli düşünebilen lider öğretmenler belirleyici olacaktır.

Öğretmen liderliğini tayin eden tek unsur insanları etkileyebilme becerisi değildir. Bursalıoğlu (1994); bilgi, kişilik, çevreye uyum sağlama, çevre kalkınmasına katkı sunma, halkla ilişkiler kurmanın lider öğretmenliğin ölçütlerinden olduğunu ifade etmektedir. Bu ölçütler bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen liderliğinin çok yönlü bir rol olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Zira sıralanan bu ölçütler, birçok görev ve sorumluluğu kapsamaktadır.

Lider öğretmenler, okulların en etkili, önemli gücü olarak değerlendirilebilir. Katzenmeyer ve Moller (2013), öğretmen liderliğini değişim için güçlü bir hızlandırıcı olarak nitelerken her okulda bulunan uyuyan bir deve benzetmiştir. Uyuyan bu devin harekete geçirilmesi, başarılı okulların doğmasını sağlayacaktır. Başarılı okullarla ilgili araştırmalar, iş birliğine ve profesyonel görüş alışverişine dayalı okul kültürünün olduğu okullarda, öğrencilerin öğrenmelerinin geliştiğini göstermektedir (Waters, Marzano ve McNulty, 2008). Lider öğretmenler, böyle bir okul kültürünün oluşması ve idame ettirilmesini kolaylaştırır.

Öğretmenlerde liderlik rolünün varlığı, liderlik becerilerinin varlığına bağlıdır. Bir başka ifadeyle öğretmenlerde liderlik, sergiledikleri liderlik becerileriyle görünür hâle gelir. Beceri, kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğidir (Türk Dil Kurumu, 2017). Liderlik, öğretmenlere yeni rol ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu rol ve sorumlulukların gerçekleşmesini sağlayacak temel etmen, öğretmen liderliği becerileridir. Açık, paylaşılabılır bir vizyon oluşturmak, değişime önyak olmak, program uyarlamaları, gelişmeleri ve analizleri yapmak, toplum ve aile desteği sağlamak, engeller karşısında direnmek, öğretmen liderliği becerileri arasında gösterilen becerilerdir (Can, 2007).

Lider öğretmenlik rolünün okul, okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve aileler üzerinde etkili bir etmen olduğu dikkate alındığında bu rolün becerilerini, sınıf içi ve sınıf dışı beceriler olmak üzere iki başlık altında toplamak mümkün olacaktır. Öğretmen liderliğinin sınıf içi ve dışında liderlik etme olmak üzere iki boyutu olduğunun altı çizilmiştir (Can, 2009a; Katzenmeyer ve Moller, 2013). Bu bağlamda, Katzenmeyer ve Moller (2013), öğretmen liderliği tanımına sınıf liderliği rolüyle başlamıştır. Murphy (2005), öğretmen liderliğinin sınıf temelli olduğunu vurgulamış, Beycioğlu (2015) ise öğretmenlerin sınıf içindeki liderliklerinin kendileri ve öğrenciler için sarfettikleri çabalardan ibaret olduğunu ifade etmiştir. Gehrke (1991), öğretmen liderlerden beklenen rollerden birinin sınıflarında kullandıkları öğretim uygulamalarını sürekli olarak geliştirmeleri olduğunu ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmen liderliğinin daha çok sınıf odaklı olduğu ve lider öğretmenlerin en önemli görevlerinin eğitim ve öğretimi geliştirmek olduğu anlaşılmaktadır.

Sınıfların varlıklarının temel amacının öğretim olduğu göz önünde bulundurulduğunda sınıf içi lider öğretmenliğin, nitelikli bir öğretim gerçekleştirmeye, öğretimi geliştirmeye yönelik olduğu ifade edilebilir. Amacına ulaşan, nitelikli bir öğretim, kaliteli bir eğitimin en önemli göstergesidir. Nitelikli öğretimin gerçekleşmesinde sınıf içi lider öğretmenlik becerileri yüksek düzeyde olan öğretmenin oldukça önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Sınıf içinde sergilenen lider öğretmenlik, temelde öğrencilerin gelişim düzeylerini göz önünde bulundurarak öğrencileri, isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisidir (Dağ ve Göktürk, 2014). Bu temel becerinin dışında

öğretmenlerin çeşitli sınıf içi liderlik becerileri olduğu söylenebilir. Etkileme, bu becerilerden biridir (Can, 2007). Etkilemenin dışında sınıf içi lider öğretmenlik becerileri olarak değerlendirilebilecek beceriler şunlardır:

- Öğrencileri öğrenmeye/derslere motive etme
- Sürekli öğrenmeye ve gelişmeye isteklilik
- Başkalarının gereksinimlerine ve beklentilerine karşılık vermeye isteklilik
- Anlaşmazlıkları çözmeye isteklilik ve çözüme
- Öğretimi ve öğrencileri severek eğitim-öğretime katma
- Takım çalışmalarına katılmada isteklilik
- Aktif öğretim yöntemlerinin arayışı içerisinde olma
- Birlikte karar vermeye isteklilik ve karar toplantılarına katılma
- Diğergamlık duygu ve becerileri sahip olma
- Takım çalışmalarında uyumluluk
- Sınıf etkinliklerinde rol almada öğrenciyi isteklendirme
- Sınıfta takım bilinci oluşturma, birlikte çalışmaya özendirme ve destekleme
- Öğrenciyi etkileme ve sınıf liderliği rollerini yerine getirme
- Zaman yönetimi becerisinde yeterlilik
- Öğretimde uzmanlık rollerine sahip olma, eğitim araştırmalarıyla ilgilenme
- Problem çözme ve bağımsız karar verme becerilerine sahip olma
- Etkili sınıf yönetimi ve aktif öğretim yöntemleri önerileri geliştirme
- Etkin öğretim için yeni kaynak ve olanak arayışı içerisinde olma (Can, 2007).

Sıralanan bu beceriler bir arada değerlendirildiğinde, öğretmenlerin sınıf içinde liderlik rolünü yerine getiriyor olduklarını gösteren becerilerin etkili öğretim, öğrencileri etkileme, öğrencilere rehberlik etme, öğrencileri geliştirme, olumlu sınıf atmosferi yaratma ve sınıf içi ilişkileri geliştirmeyle ilgili olduğu söylenebilir.

Beycioğlu ve Aslan (2012) ile Kılınç (2016) ulusal alanyazındaki çalışmaların (Atman, 2010; Bayuk, 2013; Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2010, 2012; Can, 2009a, 2009b; Çeküç, 2008; Gül, 2010; Kılınç ve Recepoğlu, 2013; Kölükçü, 2011; Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt, 2017; Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013) ve bazı araştırmacılar da (Frost ve Harris, 2003; Grant, 2006; Muijs ve Harris, 2007; Zinn, 1997) uluslararası alanyazındaki çalışmaların (Angelle ve DeHart, 2011; Beachum ve Dentith, 2004; Burgess, 2012; Derrington ve Angelle, 2013; Fraser, 2008; Hook, 2006; Mangin, 2005 ve 2007; Nolan ve Palazzolo, 2011; Sugg, 2013; Xie, 2008; Zinn, 1997) yeterli sayıda olmadığını düşündüklerinden öğretmen liderliğiyle ilgili daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Atıfta bulunulan bu çalışmalardan birçoğu, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğretmen liderliğine ilişkin algılarını

belirlemeye yönelik araştırmalardır. Ancak alanyazında, öğretmenlerin sınıf içi liderlik becerilerini doğrudan konu edinen, inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir. York-Barr ve Duke (2004), öğretmen liderliğinin öğretimin kalitesini yükseltebilecek önemli bir etken olduğunu, dolayısıyla öğretmen liderliği ile ilgili yapılacak ampirik araştırmalarda öğretmen liderlerin üstlenecekleri formel ve informal rollerin sınıf ve okul gelişimine etkisine odaklanılması gerektiğini düşünmektedir. Bu çalışmanın öğretmenlerin sınıf gelişimine etki eden formel ve informal rollerle ilgili bir çalışma olduğu ifade edilebilir. Ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının incelenmek istenmesinin nedeni ise bir beceri, bir eylem ilişkili yeterlik algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki olduğunun bilinmesidir (Schunk ve Gunn, 1986).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının belirlenmesi, öğretmenlerin algılarının demografik özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Bu yönüyle araştırma, tarama modeli bir araştırmadır.

Tarama araştırmaları, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Fraenkel & Wallen, 2012; Karasar, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 Eğitim ve Öğretim Yılı'nda, Kırşehir'in bütün ilçelerinde görev yapmakta olan 850 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile %95 güven aralığı göz önünde bulundurularak 250 ortaokul öğretmenin 850 ortaokul öğretmenini temsil edebilecek yeterliğe sahip olduğu Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel (2012) tarafından önerilen eşitlik ile hesaplanmıştır.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Eşitlik 3.1. Sürekli değişkenlerde örneklem büyüklüğü tahmini

Eşitlik 3.1'de yer alan $n_0 = (t^2 PQ)/d^2$ eşitliği ile hesaplanmakta ve p anlamlılık değeri 0,05 alındığında, pq=0,25 olacağından ve eşitlikte karşılık gelen t değeri 1,96 olduğundan 0,05 anlamlılık düzeyinde $n_0=384,16$ olarak hesaplanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2012).

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{850}} = \frac{384,16}{1 + 0,452} = \frac{384,16}{1,452} = 264,5 = 265$$

Araştırma kapsamında uygulama yapılan 646 öğretmenden elde edilen verilerin, evreni temsil edebilecek yeterlikte olduğu görülmektedir. 646 örneklemden elde edilen verilere ait uç değerlerin incelenmesi aşamasında gövde yaprak grafiği ve boxplot grafikleri incelenerek çok yüksek ve çok düşük değerler uç değerler olarak yorumlanmıştır (Tan, 2016, s.100). Kayıp veriler incelendikten sonra 32 öğretmenden toplanan veri toplama aracı çıkarılarak 614 öğretmenden toplanan veriler incelenmiştir.

Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	323	52,6
	Erkek	291	47,4
Medeni Durum	Evli	405	66,0
	Bekâr	209	34,0
	1-5 Yıl	220	35,8
	6-10 Yıl	132	21,5
Mesleki Kıdem	11-15 Yıl	113	18,4
	16-20	75	12,2
	21-25	44	7,2
	26 ve Üstü	30	4,9
Eğitim Düzeyi	Lisans	569	92,7
	Lisansüstü	45	7,3
Liderlik ya da Sınıf Yönetimi İle İlgili Hizmet İçi ya da Öncesinde Eğitim Alma Durumu	Evet	291	47,4
	Hayır	323	52,6
Toplam		614	100,0

Tablo 1’de, öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin dağılımları görülmektedir. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında, 323 (%52,6) öğretmenin kadın ve 291 (%47,4) öğretmenin erkek olduğu görülmektedir. Medeni duruma göre dağılıma bakıldığında, 405 (%66,0) öğretmenin evli ve 209 (%34,0) öğretmenin bekâr olduğu görülmektedir. Mesleki kıdeme göre dağılıma bakıldığında, 220 (%35,8) öğretmenin 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 132 (%21,5) öğretmenin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 113 (%18,4) öğretmenin 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 75 (%12,2) öğretmenin 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, 44 (%7,2) öğretmenin 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olduğu ve 30 (%4,9) öğretmenin 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyine göre dağılıma bakıldığında, 569 (%92,7) öğretmenin lisans mezunu ve 45 (%7,3) öğretmenin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Liderlik ya da sınıf yönetimi ile

ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumuna göre dağılıma bakıldığında, 291 (%47,4) öğretmenin söz konusu alanlardan birinde ya da her ikisinde eğitim aldığı, 323 (%52,6) öğretmenin ise almadığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından bu araştırma için geliştirilen “*Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)*” ile toplanmıştır.

“Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geçerli olup olmadığını tespit edebilmek için ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan bir gruptan elde edilen veriler üzerinden açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine başvurulmuştur. Açıklayıcı faktör analiziyle; öz değeri 1,0’dan büyük dört faktörü olan, dört faktörün açıkladığı varyans toplam varyansın % 53,63’i olan, faktör yük değerleri ,53 ile ,77 arasında değişen, madde toplam korelasyon değerleri ,55 ile ,71 arasında değişen ve ,05 düzeyinde manidar olan ve “Yeterli Değilim, Düşük Düzeyde Yeterliyim, Orta Düzeyde Yeterliyim, Yüksek Düzeyde Yeterliyim, Çok Yüksek Düzeyde Yeterliyim.” şeklinde derecelendirilen 5’li likert bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin 4 faktörlü yapısına ait maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyon ve Cronbach Alpha güvenirlik değerleri Tablo 4’te görülmektedir.

Tablo 2. Maddelere ait faktör yük değerleri, madde toplam korelasyon değerleri ve güvenirlik katsayıları

	Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma (12 Madde)	Faktörler			Madde Toplam Korelasyonu	Alt Faktör Güvenirlik
		Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik (11 Madde)	Öğrencileri Etkileme (8 Madde)	Etkili Öğretim (7Madde)		
m33	0,62				0,59*	
m34	0,63				0,62*	
m35	0,62				0,68*	
m36	0,71				0,69*	
m37	0,60				0,68*	
m38	0,68				0,66*	
m39	0,71				0,68*	0,81
m40	0,73				0,66*	
m41	0,67				0,63*	
m43	0,55				0,57*	
m44	0,58				0,60*	
m45	0,58				0,63*	
m21		0,53			0,63*	
m22		0,63			0,67*	
m23		0,63			0,67*	
m24		0,59			0,58*	
m25		0,70			0,71*	
m26		0,72			0,71*	0,91
m28		0,67			0,66*	
m29		0,58			0,55*	
m30		0,65			0,68*	
m31		0,64			0,69*	
m32		0,64			0,70*	
m11			0,61		0,64*	
m12			0,70		0,71*	
m13			0,65		0,65*	
m14			0,71		0,66*	
m15			0,68		0,70*	0,90
m17			0,65		0,69*	
m18			0,66		0,70*	
m19			0,58		0,65*	
m1				0,77	0,61*	
m2				0,70	0,57*	
m3				0,63	0,56*	
m4				0,62	0,61*	0,84
m5				0,62	0,63*	
m6				0,55	0,59*	
m7				0,53	0,55*	
Ölçeğin Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı					38 Madde	0,96

*p<,05

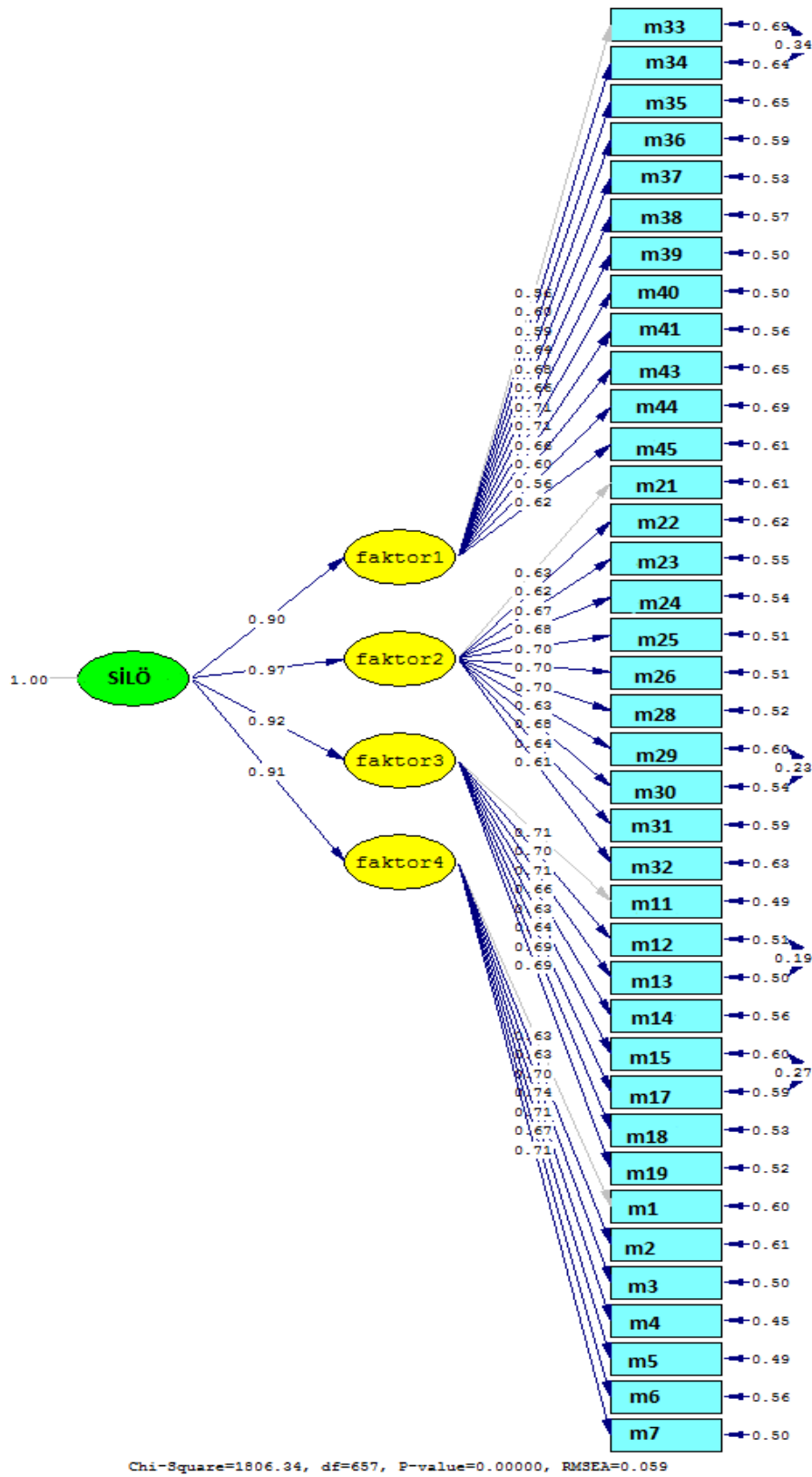
Tablo 2'ye bakıldığında, birinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,58 ile 0,73 arasında, ikinci faktörde 0,53 ile 0,72 arasında, üçüncü faktörde 0,58 ile 0,71 arasında ve dördüncü faktörde 0,53

ile 0,77 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre y k değerinin 0,45 kritik değerin altında olması h linde bir madde vasattır. Faktör yük değerleri 0,45 yük değerinin altında olan 8, 9, 10 ve 42. maddeler olmak üzere toplam 4 madde çıkarılmıştır. Faktör yük değerleri birden fazla faktörde y k gösteren maddelerin faktör yük değerleri farkı 0,10 altında olan 16, 20 ve 27. maddeler olmak üzere toplam 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 38 madde üzerinden analizler yapıldıktan sonra raporlama işlemine geçilmiştir. 38 maddeye ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin korelasyon değerlerinin 0,55 (m7, m29) ile 0,71 (m12, m25, m26) aralığında değiştiği ve 0,05 düzeyinde manidar olduğu tespit edilmiştir.

Faktör analizinden sonra, ölçeğin 38 maddelik 4 faktör     mlemesi içerisinde açıklanabilir olduğu belirlenmiş; bu faktörler, uzman görüşleri alınarak "Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme (12 madde)", " ğrencileri Geliştirme /  ğrencilere Rehberlik (11 madde)", " ğrencileri Etkileme (8 madde)", "Etkili  ğretim (7 madde)" olarak yorumlanmış ve adlandırılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analiziyle ise 4 faktör 38 maddelik yapının doğrulandığı ve uyum indeks değerlerinin (*Ki-Kare değeri $2 < \chi^2/(df) = 2.75 \leq 3$ kritik değer aralığında olduğundan kabul edilebilir uyum; RMSEA ve SRMR değerleri 0.08 kritik değerinden küçük olduğu için kabul edilebilir uyum; NNFI, NFI, CFI değerlerinin kritik değerler ile karşılaştırıldığında iyi uyum; GFI ve AGFI değerleri kritik değerler ile karşılaştırıldığında kabul edilebilir uyum*) kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi, bu araştırmanın çalışma grubunu teşkil eden ortaokul öğretmenlerinden toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Uyum indeks değerleri incelendiğinde, "Sınıf İçi Lider  ğretmenlik Becerileri Algı  l eği (S L BA )"nin 4 faktörlü 38 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. "Sınıf İçi Lider  ğretmenlik Becerileri Algı  l eği"ne ait 2. düzey 4 faktörlü DFA modeli şekil 1'de görülmektedir.

Şekil 1. Sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğine ait 2. düzey 4 faktörlü dfa modeli



“Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin güvenilir olup olmadığını tespit edebilmek için 4 faktör ve 38 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. “Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” faktörüne ait güvenilirlik katsayısının ,92, “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” faktörüne ait güvenilirlik katsayısının ,91, “Öğrencileri Etkileme” faktörüne ait güvenilirlik katsayısının ,91, “Etkili Öğretim” faktörüne ait güvenilirlik katsayısının ,89 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısının ,97 olduğu tespit edilmiş, dolayısıyla güvenirliliğin “Etkili Öğretim” alt faktöründe yüksek, diğer alt faktörler ve ölçeğin genelinde ise çok yüksek olduğu anlaşılmıştır. Ölçek, 5’li likert tipi bir ölçektir. Her bir madde; “Yeterli Değilim=1”, “Düşük Düzeyde Yeterliyim=2”, “Orta Düzeyde Yeterliyim=3”, “Yüksek Düzeyde Yeterliyim=4” ve “Çok Yüksek Düzeyde Yeterliyim=5” şeklinde puanlanmaktadır. Dolayısıyla, ölçekten elde edilecek toplam puan 38 ile 190 arasında değişmektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı düzeyinin yüksek olduğu, düşük puanlar ise öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”ne vermiş oldukları cevaplardan toplanan veriler, SPSS-21 programına işlenmiştir. Öğretmenlere uygulanan “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve 4 alt faktöründen elde edilen verilere ilişkin ortalama puanların çarpıklık değerlerine bakıldığında, bu değerlerin -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin algıları arasında demografik özelliklerine göre bir farklılık olup olmadığına bakılmadan önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olup olmadığına karar vermek için normallik ve levene homojenlik testleri yapılmıştır. Ölçeğin geneli ve alt faktörlerine ilişkin puanların normal dağılım varsayımının sınanması için Kolmogorov-Smirnov Z testi incelenmiş, $p>,05$ ’e göre puanların normal dağıldığı, yani normallik varsayımını sağlandığı anlaşılmıştır.

Tablo 3. Sınıf içi lider öğretmenlik davranışları yeterlik algı ölçeğinin genelinden ve alt faktörlerinden aldıkları puanların normalliğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri

	Çarpıklık	Basıklık
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme	-,38	-,44
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	-,27	-,33
Öğrencileri Etkileme	-,27	-,57
Etkili Öğretim	-,07	-,43
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	-,07	-,52

Kolmogorov-Smirnov testi, parametrik olmayan bir yöntemdir. Bu test, örneklem dağılımı ile birim normal dağılımını karşılaştırır ve örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez

testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul ve Güzeller, 2014). Bu bağlamda normallik varsayımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov istatistiğine dayalı yorumları dikkate almanın dışında çarpıklık ve basıklık gibi, verinin kendisini doğrudan yansıtan istatistikleri de dikkate almak gerekir. Tablo 3'te normallik varsayımının test edilmesi için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değiştiği görülmektedir. Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett, 2004). Test varyanslarının homojenliği, yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde, Levene İstatistiği $p>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı, yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ait elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grubun) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin betimsel istatistiklere (ortalama, standart sapma, minimum değer ve maksimum değer) yer verilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi ve liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumlarına göre algıları arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-testi ile bakılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıları arasındaki farklılığa One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ile bakılmıştır.

Bulgular

Birinci Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları ne düzeydedir?

Tablo 4. Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin betimsel istatistikler

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$ (Ortalama)	S (Standart Sapma)
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma/ Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme	614	36,00	60,00	52,13 (4,34)	5,53
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	614	29,00	55,00	44,77 (4,07)	5,77
Öğrencileri Etkileme	614	24,00	40,00	34,43 (4,30)	3,90
Etkili Öğretim	614	20,00	35,00	29,39 (4,20)	3,30
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	614	117,00	190,00	160,71 (4,23)	15,42

Kriterler: 1-1,79=çok düşük; 1,80-2,59=düşük; 2,60-3,39=orta; 3,40-4,19=yüksek; 4,20-5,00=çok yüksek

Tablo 4'te, "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıların dağılımları incelenmiştir.

Öğretmenlerin "Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme" alt faktöründe, $\bar{X}=52,13$ (S=5,53) ortalamaya ve madde ortalamasına ait kriter aralığı ile karşılaştırıldığında, 4,34 ortalama ile çok yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin "Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik" alt faktöründe, $\bar{X}=44,77$ (S=5,77) ortalamaya ve madde ortalamasına ait kriter aralığı ile karşılaştırıldığında, 4,07 ortalama ile yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin "Öğrencileri Etkileme" alt faktöründe, $\bar{X}=34,43$ (S=3,90) ortalamaya ve madde ortalamasına ait kriter aralığı ile karşılaştırıldığında, 4,30 ortalama ile çok yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin "Etkili Öğretim" alt faktöründe, $\bar{X}=29,39$ (S=3,30) ortalamaya ve madde ortalamasına ait kriter aralığı ile karşılaştırıldığında, 4,20 ortalama ile çok yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ölçeğin geneline ilişkin algıları incelendiğinde, $\bar{X}=160,71$ (S=15,42) ortalamaya ve madde ortalamasına ait kriter aralığı ile karşılaştırıldığında, 4,23 ortalama ile çok yüksek düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

İkinci Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 5. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasındaki farklılığa ait t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri	Kadın	323	52,12	5,66	-,02	612	,982
	Erkek	291	52,13	5,39			
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	Kadın	323	44,74	5,97	-,14	612	,891
	Erkek	291	44,80	5,55			
Öğrencileri Etkileme	Kadın	323	34,55	4,14	,79	612	,430
	Erkek	291	34,30	3,61			
Etkili Öğretim	Kadın	323	29,55	3,33	1,28	612	,200
	Erkek	291	29,21	3,26			
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	Kadın	323	160,96	16,16	,41	612	,679
	Erkek	291	160,44	14,59			

*p<,05

Tablo 5'te, öğretmenlerin "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

“Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” alt faktöründe, kadın öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =52,12) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =52,13) arasında $t_{(612)}=-,02$, $p=,982>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe, kadın öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =44,74) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =44,80) arasında $t_{(612)}=-,14$, $p=,891>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrencileri Etkileme” alt faktöründe, kadın öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =34,55) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =34,30) arasında $t_{(612)}=,79$, $p=,430>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkili Öğretim” alt faktöründe, kadın öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =29,55) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =29,21) arasında $t_{(612)}=1,28$, $p=,200>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneline ilişkin kadın öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =160,96) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =160,44) arasında $t_{(612)}=,41$, $p=,679>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerinin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin ortalamalarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları arasında medeni durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 6. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasındaki farklılığa ait t-testi sonuçları

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme	Evli	405	52,64	5,46	3,20	612	,001*
	Bekâr	209	51,14	5,54			
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	Evli	405	44,93	5,82	,95	612	,343
	Bekâr	209	44,46	5,67			
Öğrencileri Etkileme	Evli	405	34,64	3,95	1,88	612	,061
	Bekâr	209	34,02	3,79			
Etkili Öğretim	Evli	405	29,50	3,36	1,18	612	,239
	Bekâr	209	29,17	3,17			
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	Evli	405	161,70	15,74	2,23	612	,026*
	Bekâr	209	158,79	14,63			

* $p<,05$

Tablo 6’da, öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında medeni durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

“Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme ” alt faktöründe, evli olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =52,64) ile bekâr olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =51,14) arasında $t_{(612)}=3,20$, $p=,001<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, evli olan öğretmenlerin “Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” becerilerine ilişkin algılarının bekâr olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe, evli olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =44,93) ile bekâr olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =44,46) arasında $t_{(612)}=,95$, $p=,343>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkili Öğretim” alt faktöründe, evli olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =29,50) ile bekâr olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =29,17) arasında $t_{(612)}=1,18$, $p=,239>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneline ilişkin anlamlı farklılığa bakıldığında, evli olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =161,70) ile bekâr olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =158,79) arasında $t_{(612)}=2,23$, $p=,026<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, evli olan öğretmenlerin algılarının bekâr olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algılarına bakıldığında, evli olan öğretmenlerin algılarının bekâr olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Dördüncü Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 7. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin yeterlik algıları arasındaki farklılığa ait t-testi sonuçları

	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme	Lisans	569	52,00	5,58	2,03	612	,043*
	Lisansüstü	45	53,73	4,55			
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	Lisans	569	44,67	5,75	1,46	612	,144
	Lisansüstü	45	45,98	5,92			
Öğrencileri Etkileme	Lisans	569	34,33	3,93	2,38	612	,018*
	Lisansüstü	45	35,76	3,20			
Etkili Öğretim	Lisans	569	29,31	3,30	1,96	612	,051
	Lisansüstü	45	30,31	3,14			
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	Lisans	569	160,31	15,47	2,30	612	,022*
	Lisansüstü	45	165,78	14,07			

*p<,05

Tablo 7’de, öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin yeterlik algıları arasında eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

“Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” alt faktöründe, lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =52,00) ile lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =53,73) arasında $t_{(612)}=2,03$, $p=,043<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin “Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” becerilerine ilişkin algılarının lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe, lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =44,67) ile lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =45,98) arasında $t_{(612)}=1,46$, $p=,144>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrencileri Etkileme” alt faktöründe, lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =34,33) ile lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =35,76) arasında $t_{(612)}=2,38$, $p=,018<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin “Öğrencileri Etkileme” becerilerine ilişkin algılarının lisans mezunu olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Etkili Öğretim” alt faktöründe, lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =29,31) ile lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =30,31) arasında $t_{(612)}=1,959$, $p=,051<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneline ilişkin anlamlı farklılığa bakıldığında, lisans eğitimi mezunu olan

öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =160,31) ile lisansüstü eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =165,78) arasında $t_{(612)}=2,30$, $p=,022<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algılarının lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algılarına bakıldığında, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin algılarının lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin yeterlik algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beşinci Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları arasında liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 8. Öğretmenlerin liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumuna göre sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin yeterlik algıları arasındaki farklılığa ait t-testi sonuçları

	Eğitim Alma Durumu	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf	Evet	291	52,68	5,14	2,36	612	,019*
İç İlişkileri Geliştirme	Hayır	323	51,63	5,82			
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere	Evet	291	45,67	5,46	3,72	612	,000*
Rehberlik	Hayır	323	43,95	5,93			
Öğrencileri Etkileme	Evet	291	34,74	3,90	1,89	612	,060
	Hayır	323	34,15	3,88			
Etkili Öğretim	Evet	291	29,78	3,24	2,83	612	,005*
	Hayır	323	29,03	3,32			
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	Evet	291	162,87	14,70	3,32	612	,001*
	Hayır	323	158,76	15,82			

* $p<,05$

Tablo 8’de, öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin yeterlik algıları arasında liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

“Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” alt faktöründe, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =52,68) ile almayan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =51,63) arasında $t_{(612)}=2,36$, $p=,019<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitimi alan öğretmenlerin “Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme” becerilerine ilişkin algılarının eğitimi almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =45,67) ile almayan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}$ =43,95) arasında $t_{(612)}=3,72$,

$p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitimi alan öğretmenlerin "Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik" becerilerine ilişkin algılarının eğitimi almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Öğrencileri Etkileme" alt faktöründe, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=34,74$) ile almayan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=34,15$) arasında $t_{(612)}=1,89$, $p=,060>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

"Etkili Öğretim" alt faktöründe, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=29,78$) ile almayan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=29,03$) arasında $t_{(612)}=2,83$, $p=,005<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitimi alan öğretmenlerin "Etkili Öğretim" becerilerine ilişkin algılarının eğitimi almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumlarına göre "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneline ilişkin anlamlı farklılığa bakıldığında, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=162,87$) ile almayan öğretmenlerin algıları ($\bar{X}=158,76$) arasında $t_{(612)}=3,32$, $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitimi alan öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının eğitim almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim alma durumlarına göre "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algılarına bakıldığında, söz konusu eğitimi alan öğretmenlerin algılarının almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıncı Alt Problem

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algıları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 9. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı ölçeğinin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasındaki farklılığa ilişkin one-way anova (tek yönlü varyans) analizi sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	t	p	Gruplar
Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme	1-5 Yıl	220	51,13	5,59	3,27	,006*	1<3
	6-10 Yıl	132	51,97	5,69			
	11-15 Yıl	113	53,37	5,04			
	16-20	75	53,12	4,74			
	21-25	44	52,80	6,43			
	26 ve Üstü	30	52,00	5,48			
Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik	1-5 Yıl	220	44,17	5,34	1,22	,300	
	6-10 Yıl	132	44,67	6,26			
	11-15 Yıl	113	45,50	5,83			
	16-20	75	45,35	5,18			
	21-25	44	45,55	6,68			
	26 ve Üstü	30	44,23	6,27			
Öğrencileri Etkileme	1-5 Yıl	220	33,68	3,71	5,84	,000*	1<3, 1<4, 2<3, 2<4 1<5, 1<6
	6-10 Yıl	132	33,85	3,86			
	11-15 Yıl	113	35,09	3,92			
	16-20	75	35,93	3,29			
	21-25	44	35,07	4,64			
	26 ve Üstü	30	35,30	4,11			
Etkili Öğretim	1-5 Yıl	220	28,79	3,09	3,43	,005*	1<4
	6-10 Yıl	132	29,36	3,49			
	11-15 Yıl	113	29,80	3,16			
	16-20	75	30,40	2,89			
	21-25	44	29,80	3,79			
	26 ve Üstü	30	29,17	3,96			
Ölçeğin Geneli (SİLÖBAÖ)	1-5 Yıl	220	157,77	14,02	3,94	,002*	1<3, 1<4, 1<5, 2<4
	6-10 Yıl	132	159,85	16,49			
	11-15 Yıl	113	163,76	14,88			
	16-20	75	164,80	13,39			
	21-25	44	163,21	19,24			
	26 ve Üstü	30	160,70	17,25			

*p<,05 Kriterler: "1-5 Yıl=1"; "6-10 Yıl=2"; "11-15 Yıl=3"; "16-20 Yıl=4"; "21-25 Yıl=5"; "26 ve Üstü=6"

Tablo 9'da, öğretmenlerin "Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)"nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

"Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma / Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme" alt faktöründe, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıları arasında $F_{(5-608)}=3,27$, $p=,006<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, "11-15 Yıl" mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=53,37$) "1-5 Yıl" mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=51,13$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıları arasında $F_{(5-608)}=1,22$, $p=,300>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Öğrencileri Etkileme” alt faktöründe, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıları arasında $F_{(5-608)}=5,84$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, “1-5 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=33,68$), “11-15 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,09$), “16-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,93$), “21-25 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,07$), “26 ve Üstü” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,30$) daha düşük olmasından ve “6-10 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=33,85$), “11-15 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,09$), “16-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=35,93$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Etkili Öğretim” alt faktöründe, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre algıları arasında $F_{(5-608)}=3,43$, $p=,005<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, “1-5 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=28,79$), “16-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=30,40$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneline ilişkin algıları arasında $F_{(5-608)}=3,94$, $p=,002<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, “1-5 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=157,77$) “11-15 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=163,76$), “16-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=164,80$), “21-25 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=163,21$) daha düşük olmasından ve “6-10 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarının ($\bar{X}=159,85$), “16-20 Yıl” mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin algılarından ($\bar{X}=164,80$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu ve öğretmenlerin mesleki kıdem düzeyi arttıkça algı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen liderliğiyle ilgili ulusal

alanyazındaki çalışmalar ile (Atman, 2010; Bayuk, 2013; Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2010, 2012; Can, 2009a, 2009b; Çeküç, 2008; Gül, 2010; Kılınç ve Receptoğlu, 2013; Kölükçü, 2011; Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt, 2017; Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013) uluslararası alanyazındaki çalışmaların (Angelle ve DeHart, 2011; Beachum ve Dentith, 2004; Burgess, 2012; Derrington ve Angelle, 2013; Fraser, 2008; Hook, 2006; Mangin, 2005 ve 2007; Nolan ve Palazzolo, 2011; Sugg, 2013; Xie, 2008; Zinn, 1997) sayısının yeterli olmadığını söylemek mümkündür. Hem yurt içi hem de yurt dışında öğretmen liderliğini ele alan araştırma sayısının az olması, araştırma bulgularının önceki araştırma bulgularıyla ilişkilendirilmesi konusunda bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Araştırmada, ilk olarak ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının düzeyi belirlenmiş, öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerinde kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgu, alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Gülbahar'ın (2017) çalışmasında, öğretmen liderliği algısının “mesleki gelişme” ile “meslektaşlarla iş birliği” alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu, yalnızca “kurumsal gelişme” boyutunda orta düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt'un (2017) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını “sık sık” sergiledikleri şeklinde bir algılarının olduğu, Kılınç ve Receptoğlu'nun (2013) araştırmalarında ise öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algı düzeyinin çok yüksek olması kaydadeğer ve olumlu bir sonuç olarak görülebilir. Zira Schunk ve Gunn'a (1986) göre bir beceri, bir eyleme ilişkin yeterlik algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki vardır.

Öğretmenlerin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği (SİLÖBAÖ)”nin alt faktörlerine ilişkin algıları incelendiğinde, bütün alt faktörlerde olduğu gibi “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktöründe de algı düzeyinin çok yüksek olduğu, bir başka ifadeyle öğretmenlerin “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktörü altındaki becerilerde kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördükleri tespit edilmiştir. “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” alt faktörü altındaki becerilerin öğrencilerin kendi yollarını tayin edebilmelerini, kendi kararlarını verebilmelerini sağlamayla ilgili, dolayısıyla kolaylaştırıcı liderlik kapsamına giren beceriler olduğu söylenebilir (Heron, 1999). Buradan hareketle, öğretmenlerin kolaylaştırıcı liderlik rolünü de çok yüksek düzeyde sergiledikleri çıkarımında bulunulabilir.

Öğretmenlerin liderlik davranışlarını etkileyen faktörler olduğu farklı araştırmacılarca dile getirilmiştir (DuFour, Eaker ve DuFour, 2005; Frost ve Harris, 2003; Hook, 2006; Katzenmeyer ve Moller, 2013; Mangin, 2007). Bu araştırmada da bazı değişkenlerin öğretmenlerin liderlik algılarını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Bu değişkenler “cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde eğitim, mesleki kıdem”dir.

Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin algıları arasında “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı, erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin ortalamalarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle, cinsiyetin öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algıları arasında fark yaratan bir değişken olmadığı anlaşılmıştır. Bu bulgu, alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Gülbahar (2017), Kılınç ve Receptoğlu (2013), Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt (2017) ile Yiğit, Doğan ve Uğurlu’nun (2013) araştırmalarında da cinsiyetin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin algıları farklılaştıran bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme / Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma” alt faktörüne ilişkin algıları arasında, “medeni durum” değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, evli olan öğretmenlerin algılarının bekâr olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle, medeni durumun öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algıları arasında fark yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin “Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme / Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma” alt faktöründe öğretmen algıları arasında evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark olması, evli öğretmenlerin olumlu bir atmosfer yaratma, kişiler arası ilişkileri geliştirme, kişileri uzlaştırma konularında farkındalık düzeylerinin daha yüksek olmasından, belirtilen konularda daha fazla mesai yapmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim evli öğretmenlerin okul ve sınıftan başka, dâhil oldukları bir diğer sosyal ortam da aileleridir. Ailelerinde huzuru temin etmek isteyen evli öğretmenlerin bu amaç için daha fazla mesai harcadıkları, dolayısıyla olumlu atmosfer yaratma, kişiler arası ilişkileri geliştirme becerilerinde daha yeterli, tecrübeli oldukları, bu yeterliklerini, tecrübelerini sınıf ortamına da yansıttıkları düşünülebilir.

Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme / Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma” ve “Öğrencileri Etkileme” alt faktörlerine ilişkin algıları arasında, “eğitim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, lisansüstü eğitim mezunu olan öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algılarının lisans eğitimi mezunu olan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle, eğitim düzeyinin öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarını farklılaştıran bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Eğitim düzeyinin yükselmesiyle beraber öğretmenlerin bilgi ve beceri düzeylerinin yükselmesinin öğretmenlerin öz güvenlerini geliştireceğini, cesaretlerini yükselteceğini söylemek mümkündür. Öz güveni yüksek, cesur ve bilgi birikimi görece daha fazla öğretmenler, öğrencileri etkileme konusunda daha başarılı olacaktır.

Araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin “Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme / Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma”, “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” ve “Etkili Öğretim” alt faktörlerine ilişkin algıları arasında, “liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içinde ya da öncesinde eğitim” değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, söz konusu alanlarda / alanlardan birinde eğitim alan öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algılarının eğitim almayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bir diğer ifadeyle, liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde alınan eğitimin öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algıları arasında fark yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Liderlikle ilgili alınmış bir eğitimin sınıf içi lider öğretmenlik becerileri algı düzeyini yükseltmesinin beklenen bir sonuç olduğunu ifade etmek mümkündür. Sınıf yönetimi alanında alınmış bir eğitimin de söz konusu algıyı yükseltmesi beklenir. Zira sınıf yönetimi, öğretim hedeflerine ulaşmak için öğrenme çevresinin yaratılması, korunması ve yönetilmesi etkinlikleri, sınıftaki insan kaynakları olan öğrenciler ile maddi kaynaklar olan araç-gereçlerin sınıfın amaçları doğrultusunda harekete geçirilmesi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir (Brophy, 1988; Lemlech, 1988; Demirtaş, 2009). Bu tanımdan hareketle sınıf yönetimi eğitiminin “Sınıf İçi İlişkileri Geliştirme / Olumlu Sınıf Atmosferi Yaratma”, “Öğrencileri Geliştirme / Öğrencilere Rehberlik” ve “Etkili Öğretim” becerilerini geliştirmesinin olağan olduğunu ifade etmek mümkündür.

Araştırmada, mesleki kıdemin öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algıları arasında farklılık yaratan bir değişken olduğu, mesleki kıdem yükseldikçe öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının yükseldiği saptanmıştır. Araştırma, bu sonucuyla Gülbahar’ın (2017) çalışmasıyla örtüşmekte; Beycioğlu ve Aslan (2012), Kılınç ve Recepoğlu (2013) ve Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt (2017) yaptıkları araştırmalardan ayrılmaktadır. Gülbahar’ın (2017) çalışmasında kıdem yükseldikçe öğretmen liderliğine ilişkin algının yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Beycioğlu ve Aslan (2012) ve Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt’un (2017) çalışmalarında, kıdemin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin algıları farklılaştıran bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Kılınç ve Recepoğlu’nun (2013) çalışmalarında ise kıdemi görece daha az olan öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının kıdemi görece daha fazla olan öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koyan bir sonuç elde edilmiştir. Kıdemli öğretmenler, daha tecrübeli öğretmenlerdir. Tecrübe ise öğretmenlerin herhangi bir konuyla ilgili yeterlik, beceri düzeyi algılarını olumlu etkileyebilir. Ayrıca görece daha kıdemli öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine daha fazla önem verdikleri ve bu becerilerle ilgili eylemleri gerçekleştirmeye daha fazla zaman ayırdıkları düşünülebilir. Bu araştırmada ulaşılan, mesleki kıdemin yükselmesiyle öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerilerine ilişkin algılarının yükselmesi sonucu bu şekilde açıklanabilir.

Öneriler

Bu araştırmada, yüksek lisans eğitiminin öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik algı düzeyini yükseltne bir değişken olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, öğretmenler lisansüstü eğitime yönlendirilmeli, öğretmenlerin lisansüstü eğitim istekleri desteklenmelidir. Araştırmada ayrıca, “liderlik ya da sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi ya da öncesinde alınan eğitim”in öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik algı düzeyini yükselten bir değişken olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlere; liderlik, öğretim liderliği, öğretmen liderliği ve sınıf yönetimi alanlarında hizmet içi eğitimler verilmelidir. Eğitim fakülteleri müfredatına ise “liderlik”, “öğretmen liderliği” ya da “öğretim liderliği” adlı bir ders dâhil edilmelidir. Eğitim fakülteleri müfredatında yer alan “Sınıf Yönetimi” dersinin saati artırılmalı ve bu dersin uygulamaya daha fazla yer verecek şekilde yürütülmesi sağlanmalıdır.

Sınıf içi lider öğretmenliğin okulların, öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimi üzerindeki etkilerini inceleyen ve öğretmenlerin sınıf içi lider öğretmenlik becerileriyle ilgili algılarının hangi değişkenlerden etkilendiğini, hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır. Bu araştırmada, ortaokul öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik algıları ele alınmıştır. İlkokul ve lise öğretmenlerinin sınıf içi lider öğretmenlik algılarını inceleyen araştırmalar da yapılmalıdır. Ayrıca

Öğretmenlerin liderlik davranışları, becerileri yöneticilerce, özellikle de okul yöneticilerince desteklenmelidir.

Kaynakça

- Angelle, P.S. ve Dehart, C.A. (2011). Teacher perceptions of teacher leadership: examining differences by experience, degree and position. *NASP Bulletin*, 95(2), 141-160.
- Anderson, K. D. (2004). The nature of teacher leadership in schools as reciprocal influences between teachers and principals. *School Effectiveness and School Leadership*, 15 (1), 97-113.
- Atman, B. R. (2010). Öğretmenlerin liderlik niteliklerinin sınıf yönetme becerilerine etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baykul, Y., ve Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayuk, K. (2013). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin liderlik davranışlarının sınıf yönetme becerileri ile ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beauchum F. ve Dentith, A.M. (2004). Teacher leaders creating cultures of school renewal and transformation. *The Educational Forum*, 68 (3), 276-286.
- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlkoğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(2), 191-223.
- Beycioğlu, K. (2015). Öğretmen liderliği. İçinde, Konan, N. (Ed.), *Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları* (ss.157-180). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Brophy, J. (1988). Educating teachers about managing classrooms and students. *Teaching and Teacher Education*, 4 (1), 1-18.
- Burgess, C.A. (2012). *Teachers' Perceptions of teacher leadership and teacher efficacy* (doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest dissertations and Thesis database (UMI No. 3493784).
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (1), 263-288.
- Can, N. (2009a). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2009b). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 385-399.

- Çeküç, S. (2008). *Lider öğretmen yeterliliklerinin incelenmesi üzerine empirik bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf yönetiminde liderlik ve liderliğin sınıf yönetimine katkıları. *International Journal of Social Science*. 27 , 171-184.
- Demir, K. (2014). Öğretmen liderliği kültürü ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 13(2), 334-344.
- Demirtaş, H. (2009). Sınıf yönetiminin temelleri. İçinde, K. H. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Derrington, M.L. ve Angelle, P.S. (2013). Teacher leadership and collective efficacy: connections and links. *International Journal of Teacher Leadership*, 4(1), 1-13.
- Dozier, T. K. (2007). Turning good teachers into great leaders. *Educational Leadership*, September, 54-58.
- Fraenkel, J., Wallen, N., ve Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Columbus, OH: McGraw-Hill.
- Fraser, R.J. (2008). *Demystifying teacher leadership in comprehensive high schools (doctoral dissertation)*. Retrieved from ProQuest Dissertations and Thesis database (UMI No. 3311546).
- Freadman, J.L., Sears D.O. ve Carlsmith J.M. (2003). *Sosyal psikoloji*. Çev.: A. Dönmez. Ankara: İmge Yayıncılık.
- Frost, D. ve Harris, A. (2003). Teacher leadership: towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 479-498.
- Gabriel, J. G. (2005). *How to thrive as a teacher leader*. Alexandria: ASCD.
- Gehrke, N. (1991). *Developing teachers' leadership skills*. ERIC Digest ED330691.
- Grant, C. (2006). Emerging voices on teacher leadership: some south african view. *Educational Management Administration ve Leadership*, 34(4), 511-532.
- Gül, R. (2010). *Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Gülbahar, B. (2017). Investigation of perceptions regarding teacher leadership among secondary school teachers in Turkey. *Journal of Education and Training Studies [Redfame]*, Vol. 5, No.2, 111-119.
- Harris, A. ve Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open University Press.
- Heron, J. (1999). *The complete facilitator's handbook*. London: Kogan Page.
- Hook, D. P. (2006). *The impact of teacher leadership on school effectiveness in selected exemplary secondary schools. doctoral dissertation*, Texas A&M University. ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No. 3219160).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi (24. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Katzenmeyer, M. ve Moller, G. (2013). *Uyuyan devi uyandırmak: lider öğretmenler yetiştirmek*. Çev.: A. Ç. Kılınç. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Kılınç, A. Ç. (2016). Çağdaş liderlik yaklaşımları: öğretim liderliği, öğretmen liderliği, dağıtımçı liderlik. İçinde, Güçlü, N. (Ed.), *Eğitim yönetiminde liderlik: teori, araştırma ve uygulama* (ss.69-96). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kılınç, A. Ç. ve Receptoğlu E. (2013). Ortaöğretim okul öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kölükçü, D. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğini gösteren davranışlarının gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lemlech, J.K. (1988). *Classroom management*. Second Edition. New York: Longman Inc.
- Mangin, M. M. (2005). Distributed leadership and culture of schools: teacher leaders' strategies for gaining access to classrooms. *Journal of School Leadership*, 15(4), 456-484.
- Mangin, M. M. (2007). Facilitating elementary principals' support for instructional teacher leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(3), 319-357.
- Mayo, K.E. (2002). Teacher leadership: the master teacher model. *Management in Education*, 16, 29-33.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., ve Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Muijs, D. ve Harris, A. (2007). Teacher leadership in action. three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration ve Leadership*, 35(1), 111-134.
- Murphy, J. (2005). *Connecting Teacher Leadership and School Improvement*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Corwin Press, Sage.
- Nolan, B. ve Palazzolo, L. (2011). New teacher perceptions of the teacher leader movement. *NASP Bulletin*, 95(4), 302-318.
- Northouse, P.G. (2014). *Liderlik: kuram ve uygulamalar*. Çev.: C. Şimşek. İzmir: Sürat Üniversite Yayınları.
- Robbins, P. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. Çev.: S.A. Öztürk. Eskişehir: Etam AŞ.
- Schunk, D.H. ve Gunn, T.P. (1986). Self-efficacy and skill development: influence of task strategies and attributions. *Journal of educational research*. 79(4), 238-244.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Cambridge: Harper & Row.
- Tan, Ş. (2016). *Spss ve excel uygulamalı temel istatistik 1*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TDK (2017). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. 11.10.2017 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr> adresinden erişilmiştir.

- Turan, S. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın, Dağıtım.
- Waters, T., Marzano, R.J., ve McNulty, B.(2008). *Balanced leadership: what 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Denver, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning.
- Xie, D. (2008). *A study of teacher leadership and its relationship with school climate in american public schools: findings from sass 2003-2004 (doctoral dissertation)*. Proquest Dissertations and Thesis Database'den (UMI No. 3303476) erişilmiştir.
- Yılmaz, K., Oğuz, A. ve Altinkurt Y. (2017). Öğretmenlerin liderlik davranışları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*. 32(3): 659-675.
- Yiğit, Y., Doğan, S. ve Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.
- York-Barr, J. ve Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74, 3; ProQuest Education Journals pg. 255.
- Zinn, L. F. (1997). *Supports and barriers to teacher leadership. reports of teacher leaders*. Paper presented in the Annual Meeting of American Educational Research Association. Chicago, IL, (24-28 Mart, 1997).