

PAPER DETAILS

TITLE: Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Farkındalıklarının İncelenmesi

AUTHORS: Emine YILDIZ ARIGANOGLU

PAGES: 66-94

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1753623>



Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Farkındalıklarının İncelenmesi

(Examining Awareness of Teachers About Class Leadership)

Emine YILDIZ ARIGANOĞLU¹

Makale Bilgileri

Article History

Alındı/Received:

05/05/2021

Düzeltilme alındı/ Received
in revised form:

30/05/2021

Kabul edildi/Accepted:

30/05/2021

Article Type:

Araştırma Makalesi
Research Article

DOI:

10.48174/buaad.933405

Öz

Sınıf lideri olan öğretmen sınıfta öğretim sorumluluklarını yerine getiren, okul ortamında idarecilerle, meslektaşlarıyla, öğrencilerle ve velilerle iletişimi iyi olan, zamanını etkin ve verimli bir şekilde kullanan, yeniliklere ve değişimlere açık, kendini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapan, öğrencilerine karşı demokratik tutum sergileyen kişi olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin kendilerinde var olan liderlik özelliklerinin ne kadar farkında olduğunu belirlemek bu çalışmanın ana çerçevesini oluşturmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “Öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıkları nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Bu çalışmanın amacı, Adana ilindeki farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının incelenmesidir. Araştırma karma modelde açıklayıcı ardışık desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma örneklemini Adana ilinde merkez ilçelerde (Çukurova, Seyhan, Yüreğir ve Sarıçam) görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Nicel boyutta 406, nitel boyutta 16 öğretmen ile çalışılmıştır. İlk olarak, Öğretmen Sınıf Liderlik Ölçeği ile nicel veriler toplanmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından oluşturulan Öğretmen Sınıf Liderlik Görüşme Formu aracılığıyla araştırmaya nicel ölçekte katılan öğretmenler arasından seçilen öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları cinsiyete göre farklılaşmazken; kıdem, branş, çalışılan kademe ve okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlerin kendi okullarındaki sınıf liderliklerini olumsuz algıladıkları, ancak kendi sınıf liderliklerini olumlu algıladıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler:

Sınıf liderliği; Öğretmen liderliği; Öğretmen; Liderlik.

© 2021 BUAAD-BIJAR. Tüm hakları saklıdır.

Kaynak gösterme / To cite this article:

Yıldız Arıganoğlu, E. (2021). Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 66-94. doi:10.48174/buaad.933405

Summary

The teacher, who is a class leader, can be defined as a person who fulfills his teaching responsibilities in the classroom, has good communication with administrators, colleagues, students and parents in the school environment, uses his time effectively and efficiently, is open to innovations and changes, works towards self-improvement, and exhibits a democratic attitude towards his students. The main framework of this study is to determine how well teachers are aware of the leadership characteristics they have. In this context, the problem sentence of the research is "How are teachers' awareness of classroom leadership? determined as. The aim of this study is to examine the class leadership awareness

¹Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, emineeyildizz@gmail.com, 0000-0001-6297-3877

of teachers working at different levels in Adana. The research was carried out using an explanatory sequential design in mixed model. The mixed method was chosen in order to obtain a more valid research by integrating the results obtained from both quantitative and qualitative data. Although this study is mainly a descriptive study in the scanning model in the quantitative dimension, it was supported by using the qualitative phenomenological model. The study population of this research consists of teachers working in primary schools, secondary schools and high schools in the central districts of Adana (Çukurova, Seyhan, Sarıçam, Yüreğir). The sample of the study was determined using the simple random sampling method, and in the first semester of the 2019-2020 academic year, 406 teachers (88 class teachers, 292 branch teachers) were working in a total of 24 public schools, 10 of which were primary schools, 12 secondary schools and two high schools, in Adana's central districts. First, quantitative data were collected with the Teacher Class Leadership Scale. This form consists of three factors: interaction, out-of-school processes, and classroom processes. There are a total of 23 items in the form. Then, through the Teacher Class Leadership Interview Form created by the researcher, interviews were made with the teachers selected among the teachers who participated in the research in quantitative scale. During the preparation of the interview form, the literature was scanned, a draft form was prepared and presented to expert opinion. It was arranged in line with expert opinion and took its final form in the form of a semi-structured form consisting of four questions. Interviews were conducted with 11 teachers who volunteered to have audio recordings from the teachers. Five teachers who did not want to be recorded were given a written interview form with open-ended questions. Teachers were asked to state their opinions on the questions by writing them in the spaces under each question. Extra questions were asked for the missing parts in the written form. The quantitative data of the study were applied in a single session by organizing the Personal Information Form and the Teacher Class Leadership Scale together in a single form to teachers in different branches who work in different schools in December 2019. Descriptive statistics, t-test and one-way analysis of variance were used in the analysis of quantitative data. Descriptive analysis was used in analyzing qualitative data. As a result of the research, it was determined that teachers' awareness of classroom leadership was high. While teachers' awareness of classroom leadership did not differ according to gender; It has been determined that it differs according to seniority, branch, level of work and socioeconomic level of the school. In the qualitative dimension of the study, it was observed that teachers perceived their classroom leadership negatively in their own schools, but they perceived their own classroom leadership positively. In addition, they stated that they tried to improve the class leadership of the participants by following the developments with vocational training and observation. In order to increase their awareness and skills in classroom leadership, they most frequently responded to communication with students, personal development and being a model. Based on the results of this research, trainings and seminars can be organized to raise awareness of teachers about classroom leadership. Studies can be conducted to increase teachers' awareness of classroom leadership. While they see their own classroom leadership positively, the reasons for teachers in their schools to see their classroom leadership negatively can be investigated. Similar studies can be done with larger samples in different cities, at different levels, with different variables.

Keywords: Class leadership; Teacher leadership; Teacher; Leadership.

GİRİŞ

Kelime anlamı olarak “Önderlik, önder olma” anlamına gelen liderlik (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019); tek başına mucizeler yaratan insanlar olmaktan çıkıp, takımla ortak liderlik davranışları sergileyen bireylere dönüşmek (Beycioğlu ve Aslan, 2010) şeklinde ifade edilmektedir. Liderlik; bireylerin bulundukları yerlerde ne yaptıklarından ziyade, bulunulan makamın devam etmesi, gelişmesi ve verimli olabilmesi için gerekli görevleri ve işlevleri açısından incelenir (Karip, 1998). Eğitim öğretimin formal olarak yapıldığı okullar düşünüldüğünde, öğretmenler sınıflarında lider konumundadır.

Lider öğretmen sınıfta öğretim yaptığı gibi öğretimin sorumluluklarını da yerine getirmek üzere zamanını etkili bir şekilde kullanan kişi olarak tanımlanabilir (Can, 2009). Bakioğlu (1998, s.14) öğretmen liderliğini şu şekilde ifade etmektedir;

“Öğretmen liderliği; birbiri ile iletişimde bulunmak, öğretmen eğitimini sürekli olarak devam eden ve kariyer boyunca süren uzun bir süreç olarak görmek ve bu görüşü

uygulamaya koymak için öğretimin detaylarında meslektaşları ile mesleki diyaloglar sürdürmeye ve geliştirmeye istekli olmaktır. Yöneticiler ve öğretmenlerin de kendi aralarında öğretimlerindeki niteliği ve dolayısı ile kendi profesyonel gelişimlerini ilerletmek için okulda iletişim sürecinde meydana gelebilecek zorlukları tanımları gerekmektedir.”

Sınıf lideri olan öğretmen sınıfta öğretim sorumluluklarını yerine getiren, okul ortamında idarecilerle, meslektaşlarıyla, öğrencilerle ve velilerle iletişimi iyi olan, zamanını etkin ve verimli bir şekilde kullanan, yeniliklere ve değişimlere açık, kendini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapan, öğrencilerine karşı demokratik tutum sergileyen kişi olarak tanımlanabilir. Liderlerin çevrelerini etkileyebilme becerileri, en belirgin özelliklerindendir (Gülbahar, 2018). Lider bir öğretmen okul ortamında yol göstericidir, öğretmenleri eğitim uygulamaları yapmaya teşvik eder ve öğrencilerde öğrenmenin oluşmasına katkıda bulunur (Katzenmeyer ve Moller, 2001). Wynne (2001), lider öğretmen özelliklerini dokuz maddede sıralamıştır. Bunlar;

1. Öğretiminde uzmanlık gösterir ve bu bilgiyi diğer öğretmenlerle paylaşır.
2. Sürekli olarak profesyonel bir öğrenme içerisindeyler.
3. Öğrencilerde ve derslerde en iyi verimi elde etmek için sık sık öğrencileri ve öğrencilerin çalışmalarını kontrol eder.
4. Sürekli bireysel çalışmalarını içeren eylem araştırma projelerinde yer alır.
5. Veliler/meslektaşlar/öğrenciler ile iş birliği içinde olup onlara model olurlar.
6. Toplumsal konularda bilinçli olup, dahil olurlar.
7. Meslekte yeni olan öğretmenlere yardımcı olurlar.
8. Üniversitelerde öğretmen yetiştirme programlarına dahil olurlar.
9. Okuldaki karar alma sürecine dahil olurlar.

şeklindedir.

Öğretmen hem öğrencilerini desteklerken onları dersin amaçlarına ulaştıran hem de öğrencilere model olan etkili bir lider olarak ifade edilebilir (Karabağ-Köse, 2018). Öğretmenin sınıf içindeki liderliği öğrencilerin akademik başarısı, derse olan ilgilerini, gelecekle ilgili planlarını olumlu veya olumsuz etkileyebilir. Öğretmenlerin liderlik becerileri bu noktada oldukça önemlidir. Ancak liderlik becerileri konusunda farklı ifadeler ve yaklaşımlar söz konusudur. Karabağ-Köse (2018) çalışmasında öğretmenlerin liderlik becerilerinin alanyazındaki üç yaklaşımına değinmiştir. Bunlardan ilki geleneksel öğretmen rolünden farklı olarak okul yönetiminde etkili olarak var olan bir anlayış; ikincisi öğretmeni sınıf içinde lider, öğrencilerini ise takipçi olarak gören bir anlayış; sonuncusu ise öğretmen ve yönetici arasında bir görev anlayışıdır.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin liderlik becerileri konusunda çalışmaların var olduğu görülmektedir (Ağırman ve Ercoşkun, 2017; Barth, 2001; Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2012; Can, 2006a, 2006b, 2007, 2009; Gülbahar, 2017, 2018; Harris, 2005; Kılınç ve Receptoğlu, 2013; Kölükçü, 2011; Schunk ve Gunn, 1986; Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt, 2017; Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013). Yapılan bu çalışmalar okul yöneticilerin ve öğretmenlerin liderliğine ilişkin çalışmalardır. Ayrıca yapılan incelemeler sonucu öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarını inceleyen sınırlı çalışmaya ulaşılmıştır (Can, 2009). Öğretmenlerin sınıf lideri olmaları eğitim için önem teşkil ettiği gibi bu kavram hakkındaki farkındalıkları da bir o kadar önemlidir. Çünkü liderlik kavramını ve kavramın önemini kavrayan, liderlik özelliklerini bilen öğretmen kendi eksikliklerinin farkına varabilecek ve kendini geliştirme yolunda adımlar atabilecektir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kendisinde var olan liderlik özelliklerinin ne kadar farkında olduğunu belirlemek bu çalışmanın ana çerçevesini oluşturmaktadır. Bu çerçeve ışığında bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarını bazı değişkenler (cinsiyet, kıdem, branş, çalıştıkları okul türü, okulun sosyoekonomik düzeyi) açısından incelemek ve öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki görüşlerini almaktır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi **“Öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıkları nasıldır?”** olarak belirlenmiştir. Bu ana amaç doğrultusunda belirlenen aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

- 1) Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları nasıldır?
- 2) Öğretmenlerin sınıf liderlik becerileri konusundaki farkındalıkları
 - a) Cinsiyete göre,
 - b) Kıdeme göre,
 - c) Branşa göre,
 - d) Çalıştıkları kademeye göre,
 - e) Okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Öğretmenlerin sınıf liderliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak karma yöntem tercih edilmiştir. Hem nicel hem de nitel yöntem kullanılarak veri toplanması veya toplanan verilerin analiz edilmesi karma yöntem yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Greene, Krayder ve Mayer, 2005). Birçok katılımcıya ulaşmayı sağlayan nicel yöntemin yanı sıra derinlemesine inceleme yapılmasını sağlayan nitel yöntemin kullanılmasıyla (Greene, Krayder ve Mayer, 2005), veri çeşitleme yoluna gidilmiştir ve bu yöntem karma yöntem olarak ifade edilebilir. Hem nicel hem de nitel verilerden elde edilen sonuçları bütünleştirerek daha geçerli bir araştırma elde edilmesi amacıyla karma yöntem seçilmiştir. Bu

çalışma nicel boyutta ağırlıklı olarak tarama modelinde betimsel bir çalışma olmakla birlikte nitel boyutta fenomenolojik model kullanılarak desteklenmiştir. Farkında olduğumuz ama aslında tam olarak anlamlandıramadığımız olgular üzerine odaklandığımız fenomenolojik model (Şimşek, 2015), bireylerin bakış açılarını, düşüncelerini, tecrübelerini incelemememize ve bu durumları anlamlandırmamıza yardımcı olur. Araştırmada açıklayıcı ardışık desen kullanılmıştır. Açıklayıcı ardışık desende, öncelikle nicel verilerin elde edilmesinin ardından çalışma nitel verilerin toplanmasıyla desteklenir (Creswell, 2017).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni, Adana ili merkez ilçelerinde (Çukurova, Seyhan, Sarıçam, Yüreğir) ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Adana merkez ilçelerinde bulunan 10'u ilkokul, 12'si ortaokul ve iki tanesi de lise olmak üzere toplam 24 devlet okulunda görev yapmakta olan 406 öğretmenden (88'i sınıf, 292'si branş öğretmeni) oluşmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme, evrendeki bütün elemanların eşit seçilme olasılığına sahip oldukları örnekleme türüdür (Karasar, 2002). Bu öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Örneklemdaki Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Alt Boyutlar	f	%
Cinsiyet	Kadın	253	62.3
	Erkek	137	33.7
	Belirtmeyen	16	3.9
Kıdem	0-5 yıl	63	15.5
	6-10 yıl	114	28.1
	11-15 yıl	72	17.7
	16-20 yıl	47	11.6
	21 ve üstü	99	24.4
	Belirtmeyen	11	2.7
Branş	Sınıf Öğretmeni	88	21.7
	Sözel Ders Öğretmenleri	203	50
	Sayısal Ders Öğretmenleri	89	21.9
	Belirtmeyen	26	6.4
Okul Düzeyi	İlkokul	123	30.3
	Ortaokul	232	57.1
	Lise	51	12.6
Okulun Sosyoekonomik Düzeyi	Alt	158	38.9
	Orta	107	26.4
	Üst	141	34.7

Tablo 1'de görüldüğü gibi, 123'ü (%30.3) ilkokullarda, 232'si (%57.1) ortaokullarda ve 51'i (%12.6) lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin 253'ü (%62.3) kadın, 137'si (%33.7) erkektir.

Kıdem açısından öğretmenlerin dağılımına bakıldığında ise 63'ünün (%15.5) 0-5 yıl; 114'ünün (%28.1) 6-10 yıl; 72'sinin (%17.7) 11-15 yıl; 47'sinin (%11.6) 16-20 yıl ve 99'unun (% 24.4) ise 21 ve üstü mesleki kıdeme sahip oldukları görülmüştür. Branşını belirten 380 öğretmenden 88'i (%21.7) Sınıf; 203'ü (%50) sözel ders (Sosyal Bilgiler, Türkçe, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Rehberlik, Görsel Sanatlar, Okul Öncesi, Beden Eğitimi ve Müzik); 89'u (%21.9) sayısal ders (Teknoloji ve Tasarım, Fen Bilimleri, Matematik ve Bilişim Teknolojileri) öğretmenidir.

Öğretmenlerin 158'i (%38.9) alt sosyo-ekonomik düzeye, 107'si (%26.4) orta sosyo-ekonomik düzeye ve 141'i (%34.7) üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise araştırmaya katılan örneklemden maximum çeşitlilik yöntemi ile gönüllü 16 öğretmen seçilmiştir. Maximum çeşitlilik amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisidir ve derinlemesine inceleme için olanak sağlamaktadır. Bu yöntemdeki temel anlayış minimum düzeyde bir örneklem oluşturup, maximum düzeyde bireylerin çeşitliliklerini yansıtabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 119). Seçilen 16 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Beycioğlu ve Aslan (2012), nitel yöntemde en sık kullanılan veri toplama aracı olan görüşmeyi, önceden belirlenen bir amaç doğrultusunda yapılan, soru-cevap şeklinde gerçekleşen etkileşimli bir süreç şeklinde tanımlamaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Alt Boyutlar	f	%
Cinsiyet	Kadın	6	37.5
	Erkek	10	62.5
Kıdem	0-5 yıl	9	56.3
	6-10 yıl	4	25.0
	11-15 yıl	3	18.8
Branş	Sınıf	3	18.8
	Beden Eğitimi	3	18.8
	Matematik	3	18.8
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehber	2	12.5
	Fen Bilimleri	2	12.5
	Bilişim Teknolojileri	1	6.3
	Sosyal Bilgiler	1	6.3
	Türkçe	1	6.3

Tablo 2'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin altısı (%37.5) kadın, 10'u (%62.7) erkektir. Kıdem açısından öğretmenlerin dağılımına bakıldığında ise dokuzunun (%56.3) 0-5 yıl; dördünün (%25) 6-10 yıl; üçünün (%18.8) 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin branşları incelendiğinde Sınıf, Beden Eğitimi ve Matematik branşlarından üçer tane (%18.8); Rehber

ve Fen Bilimleri branşlarından ikişer tane (%12.5); Bilişim Teknolojileri, Sosyal Bilgiler ve Türkçe branşlarından birer tane (%6.3) katılımcı olduğu görülmektedir.

Araştırma için Adana ilinin seçilmesinin nedeni, araştırmacının bu ilde çalışıyor olması ve çevreyi tanıyor olması sebebiyle bu il tercih edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyeti, kıdem, branş, görev yaptığı kademe) toplamaya yönelik sorular yer almaktadır. Diğer veri toplama araçlarının başında yer alan Kişisel Bilgi Formunda güvenilirliğin sağlanması açısından araştırmaya katılan öğretmenlerin isim-soy isim bilgileri alınmamıştır.

Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği

Araştırmada Karabağ-Köse (2018) tarafından öğretmenlerin sınıf liderliğini belirlemeye yönelik olarak geliştirilen “Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin pilot uygulamasında 336, geçerlik ve güvenirlik verisi için de 396 öğretmene ulaşılmıştır. KMO testi değeri (KMO = .95) ve Bartlett küresellik testi ($X^2_{(253)}=4986.364$; $p < .001$) sonuçları örneklem büyüklüğü ve faktör çıkarmaya uygunluk açısından verinin uygun olduğunu göstermiştir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmış ve analiz sonucunda bu ölçeğin “Etkileşim”, “Okul Dışı Süreçler” ve “Sınıf İçi Süreçler” olarak adlandırılan üç faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Ölçek beşli Likert tipinde (1. Hiçbir zaman - 5. Her zaman) 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, toplam varyansın %58’ini açıklamaktadır. Ölçek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda ölçeğin kullanıma uygun, kabul edilebilir geçerlikte bir araç olduğu görülmüştür [$X^2/ sd= 2.81$; RMSEA = .07; GFI = .87; CFI = .92; NFI = .88].

Karabağ-Köse (2018), ölçeğin güvenirliği için yaptığı çalışmalarda elde edilen Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları “Etkileşim” faktörü için .92; “Okul Dışı Süreçler” faktörü için .83; “Sınıf İçi Süreçler” faktörü için .84; ölçeğin tamamı için de .94’tür.

Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları bu çalışmada toplanan veriler üzerinde yeniden incelenmiştir. Bu incelemede Cronbach alfa katsayılarının “Etkileşim” faktörü için .95; “Okul Dışı Süreçler” faktörü için .86; “Sınıf İçi Süreçler” faktörü için .91; ölçeğin tamamı için de .96 olduğu görülmüştür.

Öğretmen Sınıf Liderliğine Yönelik Görüşme Formu

Görüşme, araştırmada sorulan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2009). Görüşme süreci en az iki kişi arasında gerçekleşen bir iletişim türüdür. Bu çalışmada da öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış “Öğretmen Sınıf Liderliğine Yönelik Görüşme Formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda görüşme öncesinde sorulması planlanan sorular hazırlanır ve görüşmeye başlanır. Ancak görüşme sırasında görüşmenin içeriğine bağlı olarak devam niteliğindeki sorularla görüşme akışı genişletilebilir (Türnüklü, 2000).

Bu araştırmada öncelikle alanyazın taranmıştır. Yapılan inceleme sonucunda taslak form hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme formu, uzman görüşü doğrultusunda düzenlenmiş ve dört sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış form şeklinde son halini almıştır. Bu sorular sırasıyla “1. Okulunuzdaki öğretmenlerin sınıf liderlikleri ilgili görüşleriniz nelerdir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?”, “2. Siz kendi sınıf liderliğinizi nasıl tanımlarsınız? Örneklerle açıklayabilir misiniz?”, “3. Sınıf liderliğinizi geliştirmek için herhangi bir çalışma yapıyor musunuz? Yapıyorsanız, lütfen açıklayabilir misiniz?”, “4. Sınıf liderliği konusundaki önerileriniz nelerdir?” şeklindedir. Öğretmenlerden ses kaydı alınmasına gönüllü olan 11 öğretmenle ses kaydı alınarak görüşme yapılmıştır. Ses kaydı alınmasını istemeyen beş öğretmene görüşme formu açık uçlu sorular olacak şekilde yazılı olarak verilmiştir. Öğretmenlerden sorulara ilişkin görüşlerini her bir sorunun altında yer alan boşluklara yazarak belirtmeleri istenmiştir. Yazılı formda eksik kalan kısımlar için ekstra sorular yöneltilmiştir.

Veri Toplanması ve Analizi

Araştırmanın nicel verileri 2019 Aralık ayında farklı okullarda görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlere Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği bir arada ve tek bir formda düzenlenerek tek bir oturumda uygulanmıştır. Öğretmenlere ölçeğin uygulanma sırasında yönergeye ek olarak kısaca sınıf liderliği ve ölçeğin yanıtlanmasına ilişkin sözlü bilgi verilmiştir. Araştırmanın nicel verileri istatistik programıyla analiz edilmiştir. Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılım sayıltısını karşılayıp karşılamadığını anlamak amacıyla basıklık ve çarpıklık katsayıları (Skewness ve Kurtosis) ve Kolmogorov-Smirnov (K-S) değerleri incelenmiştir. Dağılımın tüm değişkenler için normal dağılım sayıltısını karşıladığı yapılan analizler sonucunda görülmüştür. Bu nedenle araştırmada betimsel istatistiklerin yanı sıra cinsiyet, kıdem, branş, çalışılan kademe türü ve okulun sosyoekonomik düzeyi analizlerinde parametrik testler kullanılmıştır.

Puanların yorumlanmasında grup genişlik değeri, ölçek beşli Likert tipinde olduğundan, $4/5=0.80$ olarak alınmıştır. Buna göre; 1.00-1.80 arası “çok düşük”; 1.81-2.60 arası “düşük”; 2.61-3.40 arası “orta”; 3.41-4.20 arası “yüksek”; 4.21-5.00 arası da “çok yüksek” olarak alınmıştır. İstatistiksel bulguların anlamlılığının değerlendirilmesinde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda 16 öğretmenle ortalama 10 dakika görüşülmüştür. Görüşmeler öğretmenler odasında yapılmıştır. Verilerinin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Katılımcıların cevapları her soru için verilen yanıtlar alt alta gelecek şekilde bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra ham metinler elde edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere ham veri hali gönderilmiş ve dönüt alınmıştır. Ardından ham metinler üzerinde kodlama yapılmıştır. Bu kodlama çalışması ardından benzer kodlardan temalara ve kategorilere ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular, herhangi bir yoruma yer vermeden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Öğretmenlerin isimleri yerine Ö1, Ö2 gibi kodlar kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetlerini belirtmek için Ö1E, Ö2K gibi kadın erkek kelimelerinin ilk harfleri kullanılmıştır. Örneğin, Ö1E, birinci öğretmenin cinsiyeti erkek anlamındadır.

BULGULAR

Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın birinci alt amacı “Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, öğretmenlere uygulanan “Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği” puanlarına ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Ölçek	Ölçek Boyutları	$\bar{x}$	Ss
Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği	Etkileşim	4.06	.67
	Okul Dışı Süreçler	3.67	.78
	Sınıf İçi Süreçler	3.92	.75
	Ölçek Toplam Puanı	3.93	.66

Tablo 3’te görüldüğü gibi Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği puanlarına ilişkin ortalamaları alt boyutlarında 3.67 ile 4.06 arasında değiştiği; toplam puanın ise 3.93 olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara bakılarak öğretmenlerin sınıf liderliği konusunda farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın ikinci alt amacı (a) doğrultusunda, Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t ve p Değerleri

Ölçek	Cinsiyet	Kadın (n= 253)		Erkek (n= 137)		t	p
		X	Ss	X	Ss		
Etkileşim		4.08	.67	4.00	.68	1.19	.235
Okul Dışı Süreçler		3.71	.78	3.56	.79	2.01	.045
Sınıf İçi Süreçler		3.95	.74	3.86	.76	1.13	.260
Ölçek Toplam Puanı		3.97	.67	3.86	.67	1.48	.140

(N= 406, p<.05)

Tablo 4'te görüldüğü gibi ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklar bulunmamaktadır (p>.05).

Kıdeme Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın ikinci alt amacı (b) doğrultusunda, Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeğinden aldıkları puanların kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Kıdeme göre öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Kıdeme Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek- Alt Ölçek Puanları	Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
Etkileşim	0-5 yıl	63	3.97	.78
	6-10 yıl	114	3.99	.65
	11-15 yıl	72	4.06	.71
	16-20 yıl	47	4.16	.58
	21 ve üstü	99	4.14	.62
Okul Dışı Süreçler	0-5 yıl	395	4.06	.67
	6-10 yıl	63	3.59	.86
	11-15 yıl	114	3.54	.80
	16-20 yıl	72	3.63	.78
	21 ve üstü	47	3.84	.65

	0-5 yıl	99	3.81	.74
	6-10 yıl	395	3.67	.78
Sınıf İçi Süreçler	11-15 yıl	63	3.86	.85
	16-20 yıl	114	3.85	.74
	21 ve üstü	72	3.98	.80
	0-5 yıl	47	3.98	.63
	6-10 yıl	99	3.98	.70
Ölçek Toplam	11-15 yıl	395	3.92	.75
	16-20 yıl	63	3.86	.77
	21 ve üstü	114	3.86	.64

Tablo 5'te görüldüğü gibi kıdeme göre öğretmenlerin sınıf liderliği ölçeği alt boyutlarında ortalamaların Etkileşim alt ölçeği için 3.97 ile 4.16 arasında değiştiği; Okul Dışı Süreçler alt ölçeği için 3.54 ile 4.06 arasında değiştiği; Sınıf İçi Süreçler alt ölçeği için 3.67 ile 3.98 arasında değiştiği; Ölçek toplam puanı için ise 3.86 ile 3.98 arasında değiştiği görülmektedir. Bu aritmetik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Kıdeme Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD	η^2
	Gruplar Arası	2.086	4	.521			-	
Etkileşim	Gruplar İçi	175.040	390	.449	1.162	.327		.012
	Toplam	177.125	394					
	Gruplar Arası	5.820	4	1.455				
Okul Dışı Süreçler	Gruplar İçi	234.609	390	.602	2.419	.048	16-20>6-10	.024
	Toplam	240.428	394				21 ve üstü >6-10	
	Gruplar Arası	1.508	4	.377				
Sınıf İçi Süreçler	Gruplar İçi	219.529	390	.563	.670	.613	-	.007
	Toplam	221.037	394					
	Gruplar Arası	2.420	4	.605				
Ölçek Toplam	Gruplar İçi	169.626	390	.435	1.391	.236	-	.014
	Toplam	172.046	394					

Tablo 6’da görüldüğü gibi Etkileşim, Sınıf İçi Süreçler alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında kıdeme göre anlamlı farklılık görülmezken ($p>.05$); Okul Dışı Süreçler ölçek alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın nedenini belirlemek için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçlarına bakıldığında 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine; 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kısmi Eta Kare (η^2) değerlerine bakıldığında kıdem değişkeninin tüm ölçek alt boyutlarında orta ve toplam ölçek puanında düşük düzeyde etki sahibi olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Branşa Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın ikinci alt amacı (c) doğrultusunda, Öğretmenlerin ölçek puanlarının branşa göre karşılaştırılmasından yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Branşa Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek- Alt Ölçek Puanları	Branş	N	$\bar{X}$	SS
Etkileşim	Sınıf	88	4.29	.57
	Sözel Ders	203	3.94	.72
	Sayısal Ders	89	4.06	.61
Okul Dışı Süreçler	Sınıf	88	3.90	.74
	Sözel Ders	203	3.56	.80
	Sayısal Ders	89	3.64	.74
Sınıf İçi Süreçler	Sınıf	88	4.09	.70
	Sözel Ders	203	3.85	.80
	Sayısal Ders	89	3.94	.66
Ölçek Toplam	Sınıf	88	4.16	.59
	Sözel Ders	203	3.84	.71
	Sayısal Ders	89	3.94	.59

N:380

Tablo 7’de görüldüğü gibi branşa göre öğretmenlerin sınıf liderliği ölçeği alt boyutlarında aritmetik ortalamaların Etkileşim alt ölçeği için 3.94 ile 4.29 arasında değiştiği; Okul Dışı Süreçler alt ölçeği için 3.56 ile 3.90 arasında değiştiği; Sınıf İçi Süreçler alt ölçeği için 3.85 ile 4.09 arasında değiştiği; ölçek toplam puanı için ise 3.84 ile 4.16 arasında değiştiği görülmektedir. Bu aritmetik

ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Branşına Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD	η^2
Etkileşim	Gruplar Arası	7.581	2	3.791	8.579	.000	Sınıf> Sözel Sınıf> Sayısal	.044
	Gruplar İçi	166.586	377	.442				
	Toplam	174.167	379					
Okul Dışı Süreçler	Gruplar Arası	7.143	2	3.572	5.950	.003	Sınıf> Sözel Sınıf> Sayısal	.031
	Gruplar İçi	226.312	377	.600				
	Toplam	233.455	379					
Sınıf İçi Süreçler	Gruplar Arası	3.548	2	1.774	3.154	.044	Sınıf> Sözel	.016
	Gruplar İçi	212.053	377	.562				
	Toplam	215.602	379					
Ölçek Toplam	Gruplar Arası	6.270	2	3.135	7.272	.001	Sınıf> Sözel Sınıf> Sayısal	.037
	Gruplar İçi	162.525	377	.431				
	Toplam	168.795	379					

Tablo 8’de görüldüğü gibi tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın nedenini belirlemek için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçlarına bakıldığında tüm alt boyutlarda ve ölçek boyutlarında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kısmi Eta Kare (η^2) değerlerine bakıldığında okul türü değişkeninin tüm ölçek alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında düşük düzeyde etki sahibi olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kademeye Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın ikinci alt amacı (d) doğrultusunda, Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeğinden aldıkları puanların görev yaptıkları kademeye göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çalışılan kademeye göre öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kademeye Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek- Alt Ölçek Puanları	Kademe	N	$\bar{X}$	S
Etkileşim	İlkokul	123	4.30	.59
	Ortaokul	232	3.96	.70
	Lise	51	3.94	.58
Okul Dışı Süreçler	İlkokul	123	3.95	.73
	Ortaokul	232	3.52	.79
	Lise	51	3.64	.70
Sınıf İçi Süreçler	İlkokul	123	4.11	.71
	Ortaokul	232	3.85	.77
	Lise	51	3.80	.65
Ölçek Toplam	İlkokul	123	4.18	.60
	Ortaokul	232	3.83	.69
	Lise	51	3.84	.56

Tablo 9’da görüldüğü gibi çalışılan kademeye göre öğretmenlerin ölçek alt boyutlarında ortalamaların Etkileşim alt ölçeği için 3.9 ile 4.30 arasında değiştiği; Okul Dışı Süreçler alt ölçeği için 3.52 ile 3.95 arasında değiştiği; Sınıf İçi Süreçler alt ölçeği için 3.80 ile 4.11 arasında değiştiği; ölçek toplam puanı için ise 3.83 ile 4.18 arasında değiştiği görülmektedir. Bu aritmetik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Kademeye Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD	η^2
Etkileşim	Gruplar Arası	10.476	2	5.238	12.178	.000	İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise	.057
	Gruplar İçi	173.333	403	.430				
	Toplam	183.809	405					
Okul Dışı Süreçler	Gruplar Arası	14.907	2	7.454	12.899	.000	İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise	.060
	Gruplar İçi	232.875	403	.578				
	Toplam	247.783	405					

Sınıf İçi Süreçler	Gruplar Arası	6.301	2	3.151				
	Gruplar İçi	220.030	403	.546	5.770	.003	İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise	.028
	Toplam	226.331	405					
Ölçek Toplam	Gruplar Arası	9.993	2	4.996				
	Gruplar İçi	168.037	403	.417	11.983	.000	İlkokul>Ortaokul İlkokul>Lise	.056
	Toplam	178.030	405					

Tablo 10’da görüldüğü gibi tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın nedenini belirlemek için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçlarına bakıldığında tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasında ilkökul öğretmenleri; ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kısmi Eta Kare (η^2) değerlerine bakıldığında okul türü değişkeninin tüm ölçek alt boyutlarında ve toplam ölçek puanında düşük düzeyde etki sahibi olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Konusundaki Farkındalıkları

Araştırmanın ikinci alt amacı (e) doğrultusunda, Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçeği’nden aldıkları puanların okulun sosyoekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Okulun sosyoekonomik düzeyine göre öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11.

Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel Değerler

Ölçek- Alt Ölçek Puanları	SED	N	$\bar{X}$	S
Etkileşim	Üst	141	4.29	.60
	Orta	107	4.05	.54
	Alt	158	3.86	.75
Okul Dışı Süreçler	Üst	141	3.91	.68
	Orta	107	3.70	.70
	Alt	158	3.43	.85
Sınıf İçi Süreçler	Üst	141	4.15	.67
	Orta	107	3.89	.68
	Alt	158	3.74	.80

	Üst	141	4.17	.58
Ölçek Toplam	Orta	107	3.93	.56
	Alt	158	3.74	.73

Tablo 11’de görüldüğü gibi okul türüne göre öğretmenlerin sınıf liderliği ölçeği alt boyutlarında ortalamaların Etkileşim alt ölçeği için 3.86 ile 4.29 arasında değiştiği; Okul Dışı Süreçler alt ölçeği için 3.43 ile 3.91 arasında değiştiği; Sınıf İçi Süreçler alt ölçeği için 3.74 ile 4.15 arasında değiştiği; ölçek toplam puanı için ise 3.74 ile 4.17 arasında değiştiği görülmektedir. Bu aritmetik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12.

Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Ölçek Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	LSD	η^2
Etkileşim	Gruplar Arası	14.081	2	7.041	16.717	.000	Üst>Orta Üst>Alt Orta>Alt	.077
	Gruplar İçi	169.728	403	.421				
	Toplam	183.809	405					
Okul Dışı Süreçler	Gruplar Arası	17.547	2	8.774	15.357	.000	Üst>Orta Üst>Alt Orta>Alt	.071
	Gruplar İçi	230.236	403	.571				
	Toplam	247.783	405					
Sınıf İçi Süreçler	Gruplar Arası	12.390	2	6.195	11.670	.000	Üst>Orta Üst>Alt Orta>Alt	.055
	Gruplar İçi	213.941	403	.531				
	Toplam	226.331	405					
Ölçek Toplam	Gruplar Arası	14.275	2	7.138	17.566	.000	Üst>Orta Üst>Alt Orta>Alt	.080
	Gruplar İçi	163.754	403	.406				
	Toplam	178.030	405					

Tablo 12’de görüldüğü gibi tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık görülmüştür ($p<.05$). Bu farklılığın nedenini belirlemek için LSD analizi yapılmıştır. LSD sonuçlarına bakıldığında tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında üst SED ile orta SED arasında üst SED lehine; üst SED ile alt SED arasında üst SED lehine; orta SED ile alt SED arasında orta SED lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kısmi Eta Kare (η^2) değerlerine bakıldığında sosyoekonomik düzey değişkeni Sınıf İçi Süreçler alt boyutunda düşük düzeyde etkiye sahip iken;

diğer alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında orta düzeyde etki sahibi olduğu tablodan anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Sınıf Liderliği Konusunda Görüşleri

Bu bölümde, çalışmanın amaçları doğrultusunda yapılan görüşmeler çerçevesinde ulaşılan bulgular betimlenmiştir. Yöntem kısmında ifade edilen görüşme sorularından hareketle bulgular analiz edilip bu sırayla verilmiştir.

Okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderliklerine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılan görüşmelerdeki verilerin analiz edilmesi sonucunda, öğretmenlerin iki kategori altında toplanan açıklamalar yaptıkları görülmüştür. Bu kategorilerden ilki sınıf lideri olan öğretmen özellikleri iken, ikincisi okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderlik özellikleridir. İlk olarak Tablo 13’de “Sınıf Lideri Olan Öğretmen Özellikleri” kategorisine ait temalar, bu temalarda yer alan kodlar ve katılımcıların frekansları verilmiştir.

Tablo 13.

Sınıf Lideri Olan Öğretmen Özellikleri

Temalar	Kodlar	Frekanslar
Okul Ortamı (f:9)	Demokratik olma	3
	Hedef belirleme	2
	Yol gösterici olma	2
	Örnek olma	1
	Grubun ihtiyaçlarını bilme	1
Kişisel Özellikler (f:6)	Kişisel gelişim	2
	Alan bilgisi	1
	Hoşgörülü olma	1
	Yaratıcı düşünebilme	1
	Değerler kültürüne sahip olma	1

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf lideri olan öğretmen özelliklerine ilişkin görüşleri okul ortamı ve kişisel özellikler olmak üzere iki tema altında toplanmaktadır. En sık görülen özelliklerin okul ortamı teması altında toplandığı görülmektedir.

Okul ortamı teması demokratik olma, hedef belirleme, yol gösterici olma, örnek olma, grubun ihtiyaçlarını bilme olarak ifade edilmiştir. Kişisel özellikler teması kişisel gelişim, alan bilgisi, hoşgörülü olma, yaratıcı düşünebilme, değerler kültürüne sahip olma olarak ifade edilmiştir. Sınıf lideri öğretmen özelliğine ilişkin örnek olacak alıntı aşağıda yer almaktadır.

Ö15E “*Liderlik konusunu başlı başına ele alacak olursak liderliği öğrenen ile lider vasıfları vakıf insanların doğuştan olanlar olarak da ayırabiliriz. İyi bir öğretmen sınıf hakimiyeti olan ve sınıfında yol gösterici ve dediklerini uygulatabilen kendisini dinletebilen örnek kişi olması gerekmektedir. İyi bir lider öğretmen profili öğrenciler tarafından takdir edilen bir özel çaba ile sınıf*

hakimiyeti göstermeden duruşuyla sınıfın havasını değiştirebilen ve bilgi birikiminin sağlam olmasıyla hayranlık uyandırabilen ilgili hoşgörölü vicdan sahibi insanlar arasında bulunan vasıflar lider öğretmeni gösterebilmektedir.”

Tablo 14’te “Okullardaki Öğretmenlerin Sınıf Liderlik Özellikleri” kategorisinin temaları, bu temalara ait kodlar ve katılımcıların frekanslar gösterilmiştir.

Tablo 14.

Okullardaki Öğretmenlerin Sınıf Liderlik Özellikleri

Temalar	Kodlar	Frekanslar
Okul Ortamı (f:15)	Geleneksel tutum	5
	Model olma	4
	Demokratik tutum	3
	Zayıf liderlik	3
Kişisel Özellikler (f:7)	Tükenmişlik	3
	İletişim yetersizliği	2
	İletişim	1
	Kişisel gelişim	1

Tablo 14’te görüldüğü gibi görüşme yapılan öğretmenlerin, kendi okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri okul ortamı ve kişisel özellikler olmak üzere iki tema altında toplanmaktadır. En sık görülen özelliklerin okul ortamı teması altında toplandığı görülmektedir.

Okul ortamı teması geleneksel tutum, model olma, demokratik tutum, zayıf liderlik olarak ifade edilmiştir. Kişisel özellikler teması tükenmişlik, iletişim yetersizliği, iletişim, kişisel gelişim olarak ifade edilmiştir. Sınıf lideri öğretmen özelliğine ilişkin örnek olacak alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Ö11K okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderliğini “*Sınıf liderliği genelde tatlı-sert şeklindedir. İlkokul öğretmeni olduklarından dolayı merhametli ve sevgi dolu davranırlar genellikle. Fakat sınırlar oluşması sebebiyle de kurallar konusunda nettirler. Kimisi de dengeyi sağlayamayarak fazlasıyla otoriter tutum sergilemektedirler. Örneğin bir öğretmen, sınıfta kendi eşyalarını öğrenciler ile paylaşarak (makas, kuru boya vb.) onlara örnek olur, ben sınıflarına girdiğimde, başlarında öğretmen olmadığı halde boyalarını paylaştılar ve biz hep paylaşıyoruz öğretmenim diye eklediler.*” şeklinde ifade etmiştir.

Ö16E ise “*Ülke genelindeki gibi geleneksel bir anlayış var maalesef. Öğretmenin sınıfta mutlak otorite ve korkulan bir figür olması gerektiğine inanılıyor. Demokratik ve bilimsel bir yaklaşımla hareket edilmiyor. Örnek: içtiği sigara izmaritini öğrencinin gözü önünde yere atıp, öğrencisine yere çöp atmamasını telkin etmeye çalışan bir öğretmenin lider olması beklenemez. Keza*

öğretmen olmuş ama bir tane bile pedagoji kitabı okumamış birinin de.” Şeklinde öğretmenlerin sınıf liderliğindeki durumlarına değinmiştir.

Öğretmenlerin kendi sınıf liderliklerine ilişkin görüşleri doğrultusunda verdikleri cevaplar analiz edilip temalar kodlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Gözünden Kendi Sınıf Liderlikler

Temalar	Kodlar	Frekanslar
Sınıf İçi (f:33)	Açık görüşlülük	9
	Strateji geliştirme	8
	Demokratik tutum	7
	Model olma	6
	Saygılı olma	3
Okul Ortamı (f:8)	Kişisel gelişim	4
	Veli ile iletişim	3
	İdare ile iletişim	1
Bireysel Özellikler (f:7)	Etkili olma	3
	Orta düzey	2
	Lider olmama	2
	Esnek tarz	1

Tablo 15’te görüldüğü gibi öğretmenlerin kendi sınıf liderlikleri sınıf içi, okul ortamı ve bireysel özellikler olmak üzere üç tema altında toplanmaktadır. En sık görülen özelliklerin sınıf içi teması altında toplandığı görülmektedir.

Sınıf içi teması açık görüşlülük, strateji geliştirme, demokratik tutum, model olma, saygılı olma; Okul ortamı teması kişisel gelişim, veli ile iletişim, idare ile iletişim; Bireysel özellikler teması ise etkili olma, orta düzey, lider olmama ve esnek tarz olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kendi sınıf liderliklerine ilişkin örnek olacak alıntılar aşağıda yer almaktadır.

Ö3K kendi sınıf liderliği sorulduğunda “Ben sınıf liderliğini genel anlamda demokratik liderlik olarak tanımlayabilirim. Sene başında dersine girdiğim sınıflarda kuralları öğrencilerle birlikte belirlerim. Yapılacak bir etkinlikte, öğrencilerimin görüşlerini alırım. Öğrencilerime sert, otoriter bir tutum sergilememekle birlikte yapılan yanlış davranışlarının sonucunda bu davranışın sorumluluğunu üstlenmeleri gerekebileceğini anlatırım. Sınıfta genel olarak sürekli şikâyet edilen (bir öğrencimize lakap takılması vb.) durumları çocuklarla birlikte onlardan öneri bekleyerek çözmeye çalışırım. Eğer gerçekten problemlerle baş edemezsem veli ve idare ile bu durumu görüşürüm.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö5K ise “Genel itibariyle sınıfa elimden geldiğince hâkim olduğumu düşünsem de yaş ortalaması arttıkça ergenliğin de etkisiyle hakimiyetimin zorlaştığını düşünüyorum. Despot bir

öğretmen olmak istemiyorum. Öğretmen dediğinin sevecen ve güler yüzlü olması gerektiğine inanıyorum. Bazen bu dengeyi tutturamadığımı düşündüğüm zamanlar oluyor.” şeklinde kendi sınıf liderliğinde yaşadığı durumu anlatmıştır.

Öğretmenlerin kendi sınıf liderliği konusunda (varsa) yaptıkları çalışmalara yönelik görüşleri doğrultusunda verdikleri cevaplar analiz edilip temalar kodlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16.

Sınıf Liderliği Geliştirme

Temalar	Kodlar	Frekanslar
Bireysel (f:20)	Sosyal medya kullanımı	6
	Yazılı metin kullanımı	5
	Mesleki eğitim	4
	Araştırma yapma	4
	Bir şey yapmama	1
	Gözlem yapma	4
Okul Ortamı (f:8)	Öğrenciler ile iletişim	2
	Veliler ile iletişim	2

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenlerin kendi sınıf liderliği konusunda yaptıkları çalışmalar bireysel ve okul ortamı olmak üzere iki tema altında toplanmaktadır. En sık görülen çalışmaların bireysel teması altında toplandığı görülmektedir.

Bireysel teması sosyal medya kullanımı, yazılı metin kullanımı, mesleki eğitim, araştırma yapma ve bir şey yapmama; Okul ortamı teması gözlem yapma, öğrenciler ile iletişim, veli ile iletişim olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin kendi sınıf liderliklerini geliştirmelerine ilişkin örnek olacak alıntı aşağıda yer almaktadır.

Ö16E kendi sınıf liderliğini geliştirmek için yaptıklarını “*Evet yapıyorum. Fırsat buldukça uygun seminer, konferans vs. katılıyorum. TV programları izliyorum. Sürekli konuyla ilgili kitap okuyorum. Ayrıca okulda yaşadığım gelişmeleri irdeleyerek daha faydalı ve olumlu davranışlar bulmaya çalışıyorum.*” şeklinde ifade ederken; Ö6K “*Makaleler okuyorum, internet sitelerindeki grupları ve etkinlikleri takip ediyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sınıf liderliği konusunda (varsa) önerilere yönelik görüşleri doğrultusunda verdikleri cevaplar analiz edilip temalar kodlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Sınıf Liderlikleri Konusundaki Önerileri

Temalar	Kodlar	Frekanslar
Öğretmenlere Yönelik Öneriler (f:22)	Öğrencilerle iletişim	5
	Kişisel gelişim	5
	Model olma	3
	Liderliğini hissettirme	2
	Öğretmenlerle iletişim	2
	Tutarlı olma	2
	Zaman yönetimi	1
	Etkin öğretim	1
	Demokratik tutum	1
MEB’e Yönelik Öneriler (f:5)	Hizmet içi eğitim verme	4
	Üniversite giriş	1
	Kriterlerini düzenleme	1

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf liderliği konusunda önerileri öğretmenlere yönelik öneriler ve MEB’e yönelik öneriler olmak üzere iki tema altında toplanmaktadır. En sık görülen önerilerin öğretmenlere yönelik öneriler teması altında toplandığı görülmektedir.

Öğretmenlere yönelik öneriler teması öğrencilerle iletişim, kişisel gelişim, model olma, liderliğini hissettirme, öğretmenlerle iletişim, tutarlı olma, zaman yönetimi, etkin öğretim ve demokratik tutum; MEB’e yönelik öneriler teması hizmet içi eğitim verme, üniversiteye giriş kriterlerini düzenleme olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki önerilerine ilişkin örnek olacak alıntı aşağıda yer almaktadır.

Ö7K sınıf liderliği konusunda görüşlerini “*Biz öğretmenlerin öğrenciyi, okulu, şartları çok iyi tanıması gerekir. Zaman zaman yöntem değiştirerek farklı çocuklara ulaşılabilirliğini düşünüyorum. Kendimizi geliştirmemiz gerekir.*” şeklinde dile getirirken; Ö12E ise “*Aslında bir önceki sorunun bir tamamlayıcısı olarak bu hani özellikle öğretmenlerin sınıf liderlik konusunda hizmet içi eğitimler almasına ve öğrencilere demokratik tutum kazandırılması noktasında çalışmalara yönlendirilmesi gerekiyor ki bunlar önemli temel noktadır. Çünkü insanlar bakış açısı değişen öğrenciler aslında bir anlamda geleceğinde birer mimari olacaktır. Bu noktadan bakmak gerekiyor. Bunun dışında eğitim fakülteleri eğitim fakültelerinde özellikle öğretmen seçimlerinde öğretmen adayları belirlenirken bu noktaların dikkate alındığı sınavların yapılmasına öncelik verilmesini önerebilirim.*” şeklinde ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıkları incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara bakılarak öğretmenlerin sınıf liderliği konusunda farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Ayrıca en yüksek (4.06) ortalamanın Etkileşim alt boyutunda olduğu görülmüştür. Karabağ-Köse (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf liderliğini en iyi açıklayan alt boyutun Etkileşim faktörü olduğunu belirtmiştir. Etkileşim alt faktöründen alınan yüksek ortalama öğretmenler ve öğrenciler arasında var olan iletişimin ve etkileşimin pozitif ve güçlü olduğunu ifade etmektedir (Karabağ-Köse, 2018). Dolayısıyla en yüksek ortalamanın Etkileşim boyutunda çıkmasının nedeni öğretmenlerin iletişim becerilerinin güçlü olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Beycioğlu ve Aslan (2012) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin liderliklerine ilişkin olumlu bir tutuma sahip olduklarını; Gülbahar (2018) öğretmenlerin sınıf içi liderlik becerilerinde kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli gördüklerini; Ağırman ve Ercoşkun (2017) sınıf öğretmenlerinin liderlik rollerine yönelik beklenti ve algılarının yüksek olduğunu; Kılınç ve Recepoğlu (2013), Kölükçü (2011) ve Beycioğlu (2009) öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının ve algılarının yüksek olduğunu; Beycioğlu ve Aslan (2012) öğretmenlerin çoğunluğunun okullarında belirli düzeyde öğretmen liderliği olduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının yüksek olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki algılarının yüksek olması ile sınıf liderliği konusunda başarıya ulaşma düzeyleri arasında pozitif ilişki söz konusudur (Schunk ve Gunn, 1986). Bu durum öğretmenlerin kendilerini yeterli ve sınıf ortamında etkili hissetmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde alt boyutların hiçbirinde ve ölçek toplam puanında anlamlı fark tespit edilmemiştir. Beycioğlu (2009), Gülbahar (2017; 2018) ile Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt (2017) da yaptıkları çalışmalarda bu araştırmaya paralel olarak cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma tespit etmemişlerdir. Ayrıca Kölükçü (2011) ilköğretim öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin cinsiyetinin sınıf liderliği konusunda anlamlı fark oluşturmadığını tespit etmiştir. Kılınç ve Recepoğlu (2013), Beycioğlu ve Aslan (2012) ile Yiğit, Doğan ve Uğurlu (2013) ise kadın öğretmenler lehine anlamlı fark tespit ederken; Kıranlı (2013) erkek öğretmenler lehine anlamlı fark tespit etmiştir.

Alanyazında çoğunlukla kadın öğretmenler lehine anlamlı fark olmasının nedeni kadınların öğretmenlik mesleğini erkeklere göre daha fazla içselleştirmeleri olabilir. Kadın öğretmenler mesleklerini erkek öğretmenlere göre daha fazla benimsiyor olabilir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları kıdem değişkenine göre incelendiğinde Etkileşim, Sınıf İçi Süreçler alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında kıdeme göre anlamlı farklılık görülmediği; Okul Dışı Süreçler ölçek alt boyutunda anlamlı farklılık görüldüğü tespit edilmiştir. Okul Dışı Süreçler alt boyutundaki anlamlı farklılığın 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine; 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Yılmaz, Oğuz ve Altinkurt'un (2017) çalışmalarında, kıdemin öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıklarını anlamlı olarak etkileyen bir değişken olmadığını tespit etmişlerdir. Başka bir ifade ile öğretmenlerin kıdem yılı farklı da olsa sınıf liderliği konusundaki farkındalıkları benzerdir.

Beycioğlu ve Aslan (2012) ile Gülbahar (2018) yaptığı çalışmada mesleki kıdem yükseldikçe öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıklarının yükseldiğini saptarken; Kılınç ve Recepoğlu'nun (2013) çalışmalarında ise kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlere göre sınıf liderliği farkındalıklarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Dolayısıyla kıdem değişkenine göre alanyazında bir uzlaşmaya varılmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları branş değişkenine göre incelendiğinde tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık olduğu; bu anlamlı farklılıkların ise sınıf öğretmenleri lehine olduğu tespit edilmiştir. Kölükçü (2011) de yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin farkındalıklarını branş öğretmenlerine göre daha yüksek bulmuştur. Beycioğlu (2009) da yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek aritmetik ortalamaya sahip olduğunu tespit etmiştir.

Sınıf öğretmenleri lehine olan anlamlı farklılığın nedeni sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle, velilerle ve diğer öğretmenlerle sürekli paylaşımda bulunmaları ve bu durumunda öğretmen liderliklerini olumlu yönde etkilemesinden kaynaklanıyor olabilir (Ağırman ve Ercoşkun, 2017). Bir diğer nedeni de sınıf öğretmenlerinin sadece bir sınıf ile öğretim yapmaları sebebiyle sınıf liderliklerinin branş öğretmenlerine göre daha etkili olması olabilir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları öğretmenlerin çalıştıkları kademe değişkenine göre incelendiğinde tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık olduğu; bu anlamlı farklılıkların ise tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasında ilkökul öğretmenleri; ilkökul öğretmenleri ile lise öğretmenleri arasında ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, ilkokulda çalışan öğretmenlerin sınıf liderliği konusundaki farkındalıklarının branş öğretmenlerine göre anlamlı fark çıkmasıyla örtüşmektedir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin sınıf liderliklerinin ortaokulda ve lisede görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak farklılaşmasının nedeni ilkokullardaki okul ikliminin daha olumlu, öğretmenler/ıdare/veli/öğrenci iletişimin ve iş birliğinin daha etkili olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları öğretmenlerin çalıştıkları okulun sosyoekonomik düzeyine göre incelendiğinde tüm ölçek alt boyutlarında ve ölçek toplam puanında anlamlı farklılık görülmüştür. Anlamlı farklılığın ise tüm alt boyutlarda ve ölçek toplam puanında üst SED ile orta SED arasında üst SED lehine; üst SED ile alt SED arasında üst SED lehine; orta SED ile alt SED arasında orta SED lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulardan yola çıkarak, okulun sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının arttığı söylenebilir. Bu durumun nedenlerinden biri sosyoekonomik düzeyin yükselmesiyle okul imkânlarının artması ve öğretmenlerin var olan bu imkânları kullanma ve öğretimi etkili planlama konusunda geliştirmeleri olabilir. Kendini geliştiren öğretmenler sınıf liderliği konusunda da beceri kazanmış olabilir. Bir diğer nedeni ise sosyoekonomik düzeyin yükselmesiyle öğrencilerin derslere olan ilgisinin artması ve öğretmenlerin de öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak doğrultuda planlama yapmaları, beceri geliştirmeleri olabilir.

Öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıkları ölçek yardımıyla incelendikten sonra öğretmenlerin bu konu hakkındaki farkındalıklarını daha iyi anlayabilmek, görüşlerini alabilmek amacıyla farklı kademede ve farklı branştaki öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sırasında öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki meslektaşlarının sınıf liderlikleri, kendi sınıf liderlikleri, sınıf liderliklerini geliştirmek için çalışma yapıp yapmadıkları ve son olarak da bu konu hakkındaki önerileri sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendi sınıf liderlik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç araştırmanın nicel bulgularından öğretmenlerin sınıf liderlikleri konusundaki farkındalıklarının yüksek olmasıyla örtüşmektedir.

Yapılan görüşmelerde katılımcılara okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderlikleri sorulmuştur. İlk olarak katılımcılar öğretmenlerin sahip olmaları gereken sınıf liderlik becerilerini ifade ettikten sonra kendi okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderliklerini örneklerle açıklamışlardır. Sınıf lideri öğretmen özelliklerinde okul ortamı temasında en sık ifade edilen demokratik olma iken; kişisel özellikler temasında en sık ifade edilen ise kişisel gelişimdir. Ayvalı (2021) da yaptığı çalışmada sınıf lideri özellikleri olarak yenilikleri takip etme, araştırmacı olma, öğrenciye sevgi verme özelliklerini belirtmiştir. Ayrıca Balyer (2016) değişim sürecine hazır olma özelliğini belirterek, sınıf lideri olan öğretmen için kendini geliştirme ve kişisel gelişimin öneminin altını çizmiştir. Katılımcılar kendi okullarındaki öğretmenlerin okul ortamı temasında sınıf liderliklerini ifade ederken geleneksel

tutuma sahip olduklarını ifade ederken; kişisel özellikler temasında ise tükenmişlik özelliğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin aslında olması gereken sınıf liderlik özelliklerinin farkında oldukları ve okullarındaki öğretmenlerin sınıf liderliklerini olumsuz olarak algıladıkları söylenebilir.

Katılımcılara kendi sınıf liderlikleri sorulduğunda ise sınıf liderliklerini açık görüşlü, demokratik olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca kişisel gelişime önem verdikleri ve etkili olduklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda kendi sınıf liderliklerini olumlu olarak algıladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin ifade ettikleri görüşlerden okullarındaki meslektaşlarının sınıf liderliklerini olumsuz olarak görürken kendi sınıf liderliklerini olumlu ve etkili olarak algıladıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin genel olarak sınıf liderlik becerilerini sergileme durumlarının az olmasına rağmen sınıf liderlikleri konusundaki beklenti ve algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu araştırmaya paralel olarak Kılınç ve Recepoğlu (2013) yaptıkları araştırmada öğretmen liderliğinden beklentilerin yüksek olduğu ama öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca Beycioğlu (2009) da ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin liderlik rolleri sergiledikleri düşüncesine sahip olduklarını ancak bu düzeyin yeterli olmamasından ötürü öğretmenlerin yüksek beklenti içinde olduklarını ifade etmiştir.

Katılımcılara sınıf liderliklerini geliştirmek için neler yaptıkları sorulduğunda sınıf liderliklerini geliştirmek için en sık ifade ettikleri cevaplar sosyal medya ve yazılı metin kullanımı, mesleki eğitim ve gözlem yapma olmuştur. Ayvalı (2021) öğretmenleri ödüllendirme, motive etmenin öğretmenlerin sınıf liderliklerini geliştireceğini ve öğretmenlerin kendi kişisel gelişimlerinin de sınıf liderliği konusunda etkili olacağını sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yenilikçi ve geliştirilen seminerler, okul idaresinin öğretmenlere destek olması ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi öğretmen liderliklerini geliştirmek için yapılabilecekler arasındadır (Beycioğlu ve Aslan, 2012; Can, 2006). Öğretmenlerin hepsinin eğitim gündeminden haberdar oldukları ve gelişmeleri takip ettikleri; kendilerini de bu konuda geliştirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Katılımcılara sınıf liderlikleri konusundaki önerileri sorulduğunda, sınıf liderliği konusundaki farkındalıkları ve beceriyi arttırmak için en sık olarak öğrencilerle iletişim kurma, kişisel gelişim ve model olma cevaplarını verdikleri görülmektedir. Sınıf lideri olan öğretmen özellikleri arasında en sık ifade edilen özellik olarak öğrencilerle, yöneticilerle ve meslektaşlarıyla iletişimin iyi olması belirtilmektedir (Ayvalı, 2021; Beycioğlu, 2009). Öğretmenlerin önerilerinde en sık dile getirilen davranış olan öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle iletişim kurma önerisi, araştırmanın nicel boyutunda ölçek puanlarının incelenmesi kısmında en yüksek ortalamanın Etkileşim alt boyutunda elde edilmesiyle desteklenmektedir. Öğretmenler aslında kendi uyguladıkları ve verim elde ettikleri davranışları öneri olarak sundukları görülmektedir.

Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle, sınıf liderliği konusunda öğretmenlere bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. Sınıf liderliği konusunda etkili bir tutum sergilemeleri için hizmet içi eğitim verilebilir. Kendi sınıf liderlikleri konusunda farkındalıkları yüksek iken okullarındaki diğer öğretmenlerin sınıf liderliklerini olumsuz görmelerinin sebepleri derinlemesine araştırılabilir. Branş bazındaki farklılaşma göz önüne alındığında öncelik branş öğretmenlerine tanınabilir. Bu araştırmanın Adana ilinde yapılmış olması bir sınırlılıktır. Benzer çalışmalar farklı bölgelerde, farklı şehirlerde daha büyük örneklemelerle yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağırman, N. & Ercoşkun, M. H. (2017). “Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi”. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3): 715-728. DOI: 10.18506/anemon.292596.
- Ayvalı, Ö. (2021). “Öğretmen Liderliğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri”. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Bakioğlu, A. (1998). “Lider öğretmen”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(10): 11-19.
- Balyer, A. (2016). “Öğretmen Liderler: Öğretmen Algıları Üzerine Nitel Bir Araştırma”. *Elementary Education Online*, 15(2): 391-407.
- Barth, R. S. (2001). “Teacher leader”. *Phi delta kappan*, 82(6): 443-449.
- Beycioğlu, K. (2009). “İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Sergiledikleri Liderlik Rollerine İlişkin Bir Değerlendirme”. Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2010). “Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması”. *İlköğretim Online*, 9(2): 2-13.
- Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2012). “Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2): 191-223.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2006a). “Öğretmen Liderliği ve Engelleri”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2: 137-161.
- Can, N. (2006b). “Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2): 349-363.
- Can, N. (2007). “Öğretmen Liderliği Becerileri ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi”. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1): 263-288.
- Can, N. (2009). “Öğretmenlerin Sınıfta ve Okulda Liderlik Davranışları”. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 8(2): 385-400.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Green, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.). *Research methods in the social sciences*, 274-282. London: Sage.
[https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Trfg5iWB22MC&oi=fnd&pg=PA274&dq=Green,+J.+C.,+Krayder,+H.,+%26+Mayer,+E.+\(2005\).+Combining+qualitative+and+quantitative+methods+in+social+inquiry.+In+B.+Somekh+%26+C.+Lewin+\(Eds.\).+Research+methods+in+the+social+sciences+\(pp.+275-282\).+London:+Sage.&ots=q46VHHuFgb&sig=G_t37-9xs6dWB6EwgvHS9f5YICk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Trfg5iWB22MC&oi=fnd&pg=PA274&dq=Green,+J.+C.,+Krayder,+H.,+%26+Mayer,+E.+(2005).+Combining+qualitative+and+quantitative+methods+in+social+inquiry.+In+B.+Somekh+%26+C.+Lewin+(Eds.).+Research+methods+in+the+social+sciences+(pp.+275-282).+London:+Sage.&ots=q46VHHuFgb&sig=G_t37-9xs6dWB6EwgvHS9f5YICk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false). Erişim tarihi: 26.12.2019.
- Gülbahar, B. (2017). “Investigation of Perceptions Regarding Teacher Leadership Among Secondary School Teachers in Turkey”. *Journal of Education and Training Studies*, 5(2): 111-119.
- Gülbahar, B. (2018). “Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Lider Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *KEFAD*, 19(1): 1-28.
- Harris, A. (2005). “Teacher Leadership: More Than Just A Feel-Good Factor?”. *Leadership and policy in schools*, 4(3): 201-219.
- Karabağ-Köse, E. (2018). “Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği Öğretmen Formu Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(220): 5-18.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (1998). “Dönüşümcü Liderlik”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16): 443-465.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2001). *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders*, (Üçüncü Baskı). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
[https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=rPGNfb21SAsC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Katzenmeyer,+M.+%26+Moller,+G.+\(2001\).+Awakening+the+Sleeping+Giant:+Helping+Teachers+Develop+as+Leaders,+\(Second+Ed\).+Thousand+Oaks,+CA:+Corwin+Press.&ots=GGET22vaZ7&sig=uPYmleMn9SbGS3Yn3Jex6j7YSMI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=rPGNfb21SAsC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Katzenmeyer,+M.+%26+Moller,+G.+(2001).+Awakening+the+Sleeping+Giant:+Helping+Teachers+Develop+as+Leaders,+(Second+Ed).+Thousand+Oaks,+CA:+Corwin+Press.&ots=GGET22vaZ7&sig=uPYmleMn9SbGS3Yn3Jex6j7YSMI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false). Erişim tarihi: 31.12.2019.
- Kılınç, A. Ç. & Reçepoğlu, E. (2013). “Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğine İlişkin Algı ve Beklentileri”.
http://www.kalemacademy.com/Cms_Data/Sites/KalemAcademy/Files/KalemAcademyRepository/sayilar/Sayi5_05OrtaogretimOkuluOgretmenlerinin.pdf. Erişim tarihi: 30.12.2019.

- Kıranlı, S. (2013). “Teachers' And School Administrators' Perceptions And Expectations On Teacher Leadershi”. *International Journal of Instruction*, 6(1): 179-194.
- Kölükçü, D. (2011). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğini Gösteren Davranışlarının Gerekliklik ve Sergilenme Derecesine İlişkin Görüşleri”. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi.
- Schunk, D. H. & Gunn, T. P. (1986). “Self-Efficacy And Skill Development: Influence of Task Strategies And Attributions”. *The Journal of Educational Research*, 79(4): 238-244.
- Şimşek, A. (2015). *Araştırma Modelleri*. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (4. Baskı) içinde (s. 80-106). Eskişehir: Anadolu Üniversite Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2019). *Türkçe Sözlük* (kelime=liderlik). <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim tarihi: 28.12.2019.
- Türnüklü, A. (2000). “Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24): 543-559.
- Wynne, J. (2001). “Teacher Leadership in Education Reform”. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED462376.pdf> Erişim tarihi: 30.12.2019
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K., Oğuz, A. & Altinkurt Y. (2017). “Öğretmenlerin Liderlik Davranışları İle Öğrenen Özerkliğini Destekleme Davranışları Arasındaki İlişki”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 32(3): 659-675.
- Yiğit, Y., Doğan, S. & Uğurlu, C. T. (2013). “Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri”. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2): 93-105.