

SINIF İÇİ ÖĞRETMEN LİDERLİK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI¹

Recep KAHRAMANOĞLU

Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
recepkahramanoglu@gmail.com
Orcid ID: 0000-0001-6670-8165

Ahmet ERİŞ

MEB, Yunus Emre Ortaokulu, a.eris9327@gmail.com
Orcid ID: 0000-0001-5058-8250

Makale Geliş Tarihi: 20.04.2019 **Makale Kabul Tarihi:** 30.03.2020

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf: Kahramanoğlu, R. & Eriş, A. (2020). Sınıf içi öğretmen liderlik ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(45), 40-70.

Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin sınıf içi liderlik tiplerini belirlemeye yönelik olarak hazırlanan Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin (SÖLÖ) geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Ölçek geliştirme sürecinde yer alan örneklem Gaziantep ve Hatay'da görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Toplam 566 sınıf öğretmeni çalışmaya katılmıştır. Uygulama süreci ardından analiz çalışmaları başlamıştır. Geçerlik çalışmaları için yapı, kapsam ve görünüş geçerlikleri incelenmiştir. Yapı geçerliği kapsamında AFA ve DFA yapılmıştır. Kapsam ve görünüş geçerliği için de uzman görüşüne başvurulmuştur. Güvenirlik çalışmaları kapsamında iç tutarlılık katsayıları ve madde analizi hesaplanmıştır. Ölçeğin KMO değeri 880 bulunmuş ve Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=4082.126$, $sd=630$) belirlenmiştir. 58 maddeden oluşan taslak ölçek AFA, DFA ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda dört faktör ve 34 madde olarak son halini almıştır. Sonuç olarak ölçeğin geçerli ve güvenilir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, öğretmen, öğretmen liderliği, ölçek geliştirme

¹ Bu çalışma Eriş (2019) tarafından Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri alanında hazırlanan yüksek lisans tezinden yararlanılarak ve geliştirilerek hazırlanmıştır.

DEVELOPMENT OF IN-CLASS LEADERSHIP SCALE: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Abstract

The aim of this study is to examine the reliability and validity of the In-class Leadership Scale (ICLS), which is prepared to determine the in-class leadership types of teachers. The sample in the scale development process consists of teachers working in Gaziantep and Hatay. A total of 566 teachers participated in the study. After the application process, analysis studies have started. The validity of the structure, scope and appearance were investigated for validity studies. Within the scope of construct validity, EFA and CFA were conducted. Expert opinion was applied to the scope and appearance validity. Within the scope of reliability studies, internal consistency coefficients and items analysis were calculated. The KMO value of the scale was found to be .880 and the Bartlett test was found to be statistically significant ($\chi^2=4082.126$, $sd=630$). The draft scale consisting of 58 items was finalized as four factors and 34 items as a result of EFA, CFA and reliability studies. As a result, the scale was found to be a valid and reliable measurement tool.

Key words: *Leadership, teacher, teacher leadership, scale development*

Giriş

Lider, her topluluk ve grupta farklı şekilde konumlandırılabilir. Bunun sonucu olarak her grupta, toplulukta liderden beklenen davranışlar farklı olmuştur. Farklı beklentiler de liderlik için farklı tanımlar ortaya çıkarmıştır. Liderlik, yönetim bilimiyle ilgili ve iş dünyasına ait bir kavram olduğu kadar toplumsal yaşamda, psikolojik ilişkilerde, politik durumlarda, askeri ve felsefi alanlarda ele alınabilen bir kavramdır (Şişman, 2002). Liderlik, sosyal bilimlerin içinde yer alan bir olgu olduğu için hiçbir zaman fizik kuralları gibi kesin bir sonuca varılamaz.

Liderliğin birçok tanımı olduğuna ve her alan için farklı önemlerinin ön plana çıktığı söylenebilir. Sınıf içindeki liderlik tanımlaması da ayrıca yapılabilir. Sınıf içinde lider, öğretmendir. Öğretmenlerin sınıf içerisindeki rollerinden birisi de öğrencilere liderlik yapmaktır. Günümüzde bu rol daha da ön plana çıkmıştır. Çünkü artık öğretmenler bilgi aktaran değil bilgi kaynaklarına yönlendiren konumundadır. Öğretmenler hem bir eğitici hem bir rehber hem de bir liderdir. Öğretmen liderliğinin gerektirdiği davranışlar ile öğretmenlerin kişisel, mesleki nitelikleri ve sahip olunması gereken yeterlikler uyum içindedir. Yani öğretmenler gerekli yeterlikleri üzerinde taşıyorlarsa doğal olarak sınıfın lideridirler ve bu liderlik görevini gerektiği şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir.

Öğretmen liderliği kavramının geçmişi çok eskidir. Üzerine çok fazla araştırma yapılmış ve düşünceler üretilmiştir. Öğretmenler uzun zamandır eğitim çevrelerinde farklı durumlarda liderlik görevini üstlenmişlerdir. Zümrelerinde, okullarında ve çeşitli topluluklarda lider olarak öğretmenler bulunmuştur. Ancak öğretmenler bu

durumlarda ya kâğıt üzerinde lider olmuşlar ya da sadece temsilci olmuşlardır. Günümüzde öğretmen liderliği kavramının önemi daha çok anlaşılmaya başlanmıştır. Okullarda son yıllarda meydana gelen değişim ve gelişimlerle ilgili olan araştırmalar güçlü ve lider öğretmen düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Harris ve Muijs, 2005). Eğitim sistemindeki değişikliklerle beraber de öğretmen rolleri içerisinde liderlik vasfını daha çok önemsenmeye başlanmıştır. Ülkemizin 2004 yılından bu yana benimsediği yapılandırmacı yaklaşım bilgili ve sert öğretmen modeli yerine, uzman ve güçlü lider öğretmenin sınıf içerisinde daha verimli olacağını savunmaktadır.

Lider öğretmenler için yapılmış tanımları Murphy (2005) şöyle açıklamıştır:

• Öğretmen liderler okul ortamında hem öğrencilerin hem de yetişkinlerin davranışlarını etkileyen öğretmenlerdir (Brownlee,1979).

• Öğretmen liderler sınıftaki problemleri çözmek için teknik bilgi ve yeni şeyler öğrenmeye olan istekleriyle diğerlerini cesaretlendirmeyi başarabilenler olarak tanımlanırlar (Rosenholtz,1989).

• Lider öğretmen, okulda hem öğretmen hem yetişkinleri etkileyen kişidir. Öğretmen liderliği öğretmenlerin birbiriyle olan yardımıyla ilgilidir, bu sayede öğretmenler öğrencilere daha iyi yardım eder ve okulun amaçlarına erişmek kolaylaşır (Pellicer ve Anderson, 1995).

Little (1990) öğretmen liderliği kavramını tanımlamak için dört ölçüt ortaya koymuştur:

İlk ölçüt, lider öğretmen okulda ve toplumda veliler aracılığıyla sosyal ilişkilerin gelişmesini sağlar.

İkinci ölçüt, lider öğretmen yapılan eğitim ve öğretim faaliyetlerinin incelenmesini sağlar. Bu inceleme için meslektaşlarıyla işbirliği halinde çalışır.

Üçüncü ölçüt, öğretmen liderliğinin danışmanlık yönünü vurgular. Lider öğretmen eğitimde uzman ve önemli bir bilgi kaynağıdır.

Dördüncü ve en önemli ölçüt, lider öğretmen çevresiyle güçlü iletişim ağları kurar. Edindikleri dostluklar örgüt kültürünü doğrudan etkiler (Little, 1990, akt; Can, 2007). İyi bir liderin vasıflarını kendinde taşıyan bir öğretmen; sadece öğrencileri üzerinde değil, velileri, öğretmen arkadaşları ve okul idaresi üzerinde de etkili olacaktır.

Lider olarak öğretmen öğretim ile eğitimi harmanlayarak işler. Öğrencileriyle arasında sağlam bir güven duygusu vardır. Sınıfta hem bir rehber hem bir danışman hem de uzmandır (Can, 2006). Öğretmenin lider olarak sınıf ortamında etkinlikleri öğrenci seviyesine uygun bir şekilde tasarlayıp öğrencileri de yönlendirme rolü vardır. İyi bir lider olabilmek için öğrencilerini tanımalı, isteyerek katılacakları öğrenme ortamı oluşturmalıdır.

Lider olarak öğretmen; öğrencilerin, velilerin, diğer öğretmenlerin ve okul idaresinin beklentilerini karşılayacak yeterliliklere sahip olduğu ölçüde etkili olabilecektir. Lider olarak öğretmen, sınıfı için eğitim hedefleri belirleme, bireysel farklılıklara uygun öğretim ortamı hazırlama, öğrenci gelişimini takip etme, velileri öğretim ortamına katma ve okulun vizyonu doğrultusunda çalışmalar yapma

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

görevlerini üstlenir. Öğretmenler, öğrencilerin sorumluluk almasını ve karar alma yetilerini geliştirmek için etkinlikler düzenliyorsa hem öğrencilerine liderlik duygularını tattırılmış hem de kendi liderliklerinin etkinliğini görmüş olurlar (Can, 2009b). İyi bir lider, öğrencileriyle gerektiği zaman yetkisini paylaşmaktan çekinmez. Lider öğretmen, dokunulmaz ve ulaşılmaz olmak istemez. Aksine öğrencileriyle düşünce alışverişi yapmanın faydalı olacağını düşünür. Etkili bir lider bulunduğu topluluğa ya da gruba güven verir, gelişim adına vizyon ortaya koyar, kriz anında doğru çözümü arar, gerektiğinde risk alır, bilgi ve beceri olarak uzmanlaşmak için araştırmacı olur, bireysel farklılığa ve potansiyele değer verir ve karmaşık durumları olabildiğince basitleştirir (Can, 2008). Öğretmenlerin liderlik yaparken sahip olması gereken kişilik özellikleri ve yönetim becerileri vardır. Hitabet, kişiler arası iletişim kurabilme, grup çalışmalarına yatkınlık, değişime açık olma, anlayış, sabır, güven verici olma, kriz yönetebilme, eldeki kaynakları kullanabilme bu özelliklerden sadece birkaçıdır.

Yukarıda sıralanan bu özelliklerin hepsinin doğuştan getirilmesi beklenmemektedir. Liderler sürekli olarak kendilerini geliştirmeye çalışmalıdırlar. Bu becerilere sahip olma dereceleri onları daha etkili liderler yapacaktır.

Crowther (2009) öğretmen liderliği ile ilgili özelliklerin ana hatlarını şöyle özetlemiştir. Öğretmen liderler:

- Öğrencilerin geleceği hakkında olumlu düşünerek öğretmenlerin „değişim yaratan profesyoneller“ imajına katkıda bulunarak iyi bir yaşam için inanç verirler.

- Okul çapında, paylaşımcı bir pedagoji yaklaşımını destekleyerek; uzman eğitime, karmaşık konularda bilinçlendirme olarak yaklaşarak, meslektaşlarının çalışma ve konuşmalarında yeni fikirler üretmek için toplumun öğrenmesini kolaylaştırırlar.

- Öğrencilerin yaşamlarıyla içten bir şekilde ilgilenerek, kişisel öğretim yetenek ve becerilerini geliştirerek, pedagoji uygulamalarına özen göstererek pedagojik alanda uzmanlaşmaya çalışırlar.

- Özellikle dışlanmış ve mağdur birey ya da gruplara destek olarak yöneticilerle eşitlik, doğruluk ve adalet konularına çözüm bulmak için çalışarak, çocukların gelişim dönemlerine uygun bir dil geliştirerek okul kültüründeki ve yapısındaki engellere karşı dururlar.

- Müdürle, yöneticilerle ve diğer öğretmenlerle okulun vizyonu, değerleri, pedagojik uygulamaları ve profesyonel öğrenme aktiviteleri arasında etkileşim sağlayan projeler geliştirerek, dış yardım kollarını geliştirerek fikirleri uzun soluklu fiillere dönüştürürler.

- Yüksek başarı ve beklentiyi vurgulayan fırsatlar yaratarak, okul çapında sorunlarda grup sorumluluğu yaratarak başarı hissini geliştirirler.

Öğretmenlerin sadece bilgi kaynağı rolü günümüzde yetersiz kabul edilmektedir. Bilgiye ulaşmada çeşitli teknolojik kaynak ortaya çıkmıştır. Ancak, bilgiye ulaşmadaki teknolojik olanaklar ne kadar artarsa artsın, bir rehber olan

ihtiyaç hiç azalmayacaktır (Karacaoğlu,2008). Aksine, rehber olan ihtiyaç artacaktır. Çünkü sistemdeki parça sayısı arttıkça yöneticinin kıymeti de o oranda artacaktır. Yapılandırmacı eğitimle beraber öğretmenlerin uzmanlık rolünün yanına rehberlik, liderlik ve öğrencilerin liderlik becerilerini kazanmasını sağlama rolleri de eklenmiştir (Tuncel, 2011). Öğretmen her zaman sınıfın lideri olarak kabul edilmekteydi. Ancak öğretmen liderliğinin önemi daha fazla önem kazanmaya başlamıştır.

Sınıf yönetimi, sadece öğrencileri disipline etme etkinlikleri değildir. Sınıf yönetimi, öğrencilerin akademik, duygusal ve sosyal gelişimlerini kapsar (Sabancı, 2008). İyi bir lider olarak öğretmenin sınıf yönetimini, öğrencilerini bu yönlerden geliştirmeye yönelik etkinliklerin düzenlenmesi şeklinde tanımlanması gerekmektedir (Evertson ve Weinstein, 2006). Başka bir ifadeyle, öğretmenin sınıfı yönetirken öğrenme ortamını öğrencilerin gelişim özelliklerine göre düzenlemesi ve üst düzeyde öğrenmeyi sağlamak için çabalaması da denebilir (Stronge, Tucker ve Hindman, 2004). Sınıftaki iyi bir lider; öğrencilerin ilgi, yetenek ve beklentilerini anlayarak hareket edebildir (Aydın, 2016). Sınıfı yönetmek, sadece öğrencilerin sessizce ders dinlemesini sağlamak değildir. Sınıfı yöneten, gözetken öğretmen olumlu sınıf atmosferi oluşturur, dersleri verimli işler ve aynı zamanda öğrencilerini de yakından tanır.

Eğitim – öğretim faaliyetlerinin merkezinde olan öğretmen, eğitimin planlanmasından, yürütülmesinden ve hedefe ulaştırılmasından sorumludur. Okulun eğitim hizmetlerini üreten öğretmen, eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir (Başaran, 1993). Bu açıdan bakıldığında öğretmenin okuldaki rolü bilgi yayıcılık, rehberlik, disiplinlilik, yöneticilik, yargıcılık, sırdaşlık, ana-babalık, önderlik olarak sıralamak olarak değerlendirilebilir (Tezcan, 1994). Sıralanan rollere bakıldığında öğretmenlerin aynı anda birçok beceriyi bünyelerinde barındırması gerektiği görülmektedir. Birbirinden önemli rollerin hakkıyla üstesinden gelebilmeleri için öğretmenlerin gerekli bilgiye, beceriye, düşünceye, donanıma ve tutuma sahip olmalarını gerektirmektedir (Gündüz ve Can, 2013). Öğretmenlerin bu donanımlara sahip olma yeterlilikleri ile verimli ders işlenmesi arasında ilişki vardır. Alanındaki yayınları ve eğitimleri takip ederek öğretmenler hem eksiklerini tamamlayıp hem de yeni bilgiler elde edebilirler.

Eğitim - öğretim süreci, uzmanlık ve beceri gerektiren bir süreçtir. Sürekli değişen ve gelişen eğitim ortamının en önemli parçası olan öğretmenin de yaşanan değişim ve gelişimi yakından takip etmesi gerekmektedir. (Feiman, Nemser, ve Remilland, 1996, Akt: Kuran, 2007). Bu değişim ve gelişimin zorunlu bir sonucu olarak “öğretmen liderliği” ön plana çıkmıştır. Günümüz dünyasında sadece bilgi aktaran öğretmen özelliği aranmamaktadır. Bilgi paylaşan ve aynı zamanda bilimsel ve akılcı düşünebilen, güncel teknolojik gelişmeleri takip eden ve teknolojiyi kullanabilen öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlerin, araştırmacı ve eleştirel bir bakış açısıyla düşünebilmesi oldukça önem kazanmıştır. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin de bilgiyi kullanabilen, sosyal, kendini gerçekleştirme yolunda olan, yaratıcı düşünebilen, üretken, işbirlikçi, öğrenmeyi öğrenen ve bunu yaşam boyu kullanmayı

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

benimsemiş bireyler yetiştirmesi beklendiği ifade edilebilir. Hedeflenen öğrenci profili için öğretmenlerin liderlik yapması önem kazanmıştır. Artık öğretmenler alan bilgisinde uzman olduğu gibi yönetme ve yönlendirme konularında da uzman olmalıdır.

Genel kabul olarak yönetmek eğitim yöneticilerine, öğretmek ise öğretmenlere yüklenmiş görevlerdir. Ancak öğretmenlerin okul içinde ve dışında velilerle, öğrencilerle ve eğitim yöneticileri ile kurduğu ilişkilerde liderlik özelliğini yansıtması gerekir. Dolayısıyla günümüz eğitim anlayışında öğretmenin sadece "bilgi aktaran kişi" konumunda olması yetersiz olmaktadır. Bu durum göz önüne alındığında öğretmenlerin "öğretimsel lider" olması kaçınılmazdır. Katzenmeyer ve Moller (2013) öğretmen liderliğinin mantıksal dört temeli olduğunu belirtir. Bunlar; örgütsel kapasiteyi geliştirmek, demokratik toplumlara modellemek, öğretmenleri yetkilendirmek ve öğretmen profesyonelliğini arttırmaktır. Bu dört temel etkilerini göz önüne alınca öğretmen liderliğinin önemi daha iyi anlaşılacaktır.

Öğretmen liderliği; okula ve öğrencilere model olmayı, kendisini ve okulunu geliştirmek için zaman ayırmayı, diğer öğretmenlerle iş birliği yapmayı kapsamaktadır (Kaya vd., 2011). Öğretmen liderler, sadece öğretmenlik yapmazlar aynı zamanda liderliğin etkileyici özelliğini kullanarak çalışma arkadaşlarını ve öğrencilerini olumlu yönde etkilerler. Lider öğretmen, eğitim - öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre düzenler; öğrencilerin bu etkinliklere isteklendirir, katar ve yapılan bu paylaşım ile öğrencilerle beraber kendisi de öğrenir (Gürses, 2015). Lider öğretmen hem kendisini hem de öğrencilerini sürekli gelişime yönleltebilme becerisine sahiptir. Öğretmen liderler, öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, bunun gereklerini planlara yansıtarak ve hem kendisi benimseyerek hem de öğrencilerine benimseterek gerçekleştiren kişilerdir (Gürses, 2015). Öğretmenlerin öğrencilerle, diğer öğretmenlerle ve eğitim programlarıyla olan doğal bağlantıları, onları okulda motivasyon ve sinerji oluşturan ve okul reformu çalışmalarını etkileyen bir pozisyona getirebilir (Can, 2009a). Bu sayede lider olarak öğretmen çevresinde değişimin ve gelişimin öncüsü olacaktır.

Çakırer (2012) lider öğretmenin hayatımıza dokunuşlarından bahsederek lider öğretmeni şu şekilde betimlemiştir: Lider öğretmenler, öğrencilerin hayatına mutlaka etki eder. Zorunlu ve olumlu yönde bir değişim meydana getirirler. Onlar, öğrencilerin hayatlarında etkisi uzun süre devam edecek etkiler oluştururlar. Ülkelerin gelişmesinde görünmese de lider öğretmenlerin payı vardır.

Öğretmen liderliği konusunda alanyazında çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Bu ölçekte beş liderlik tipi incelenmiştir. Ölçeğe kaynak olan ise French ve Rayen (1970)'in belirlemiş olduğu liderlerin güç kaynaklarıdır. Daha önce üzerinde durulmadığı için bu ölçekte güç kaynaklarına göre bir liderlik sınıflaması yapılmıştır.

French ve Rayen (1970) liderlerin kullandıkları gücün kaynaklarını beş alt başlık altında incelemişlerdir (Akt: Aydın,2016). Ayrıca Literatürde yer alan çalışmalar (Buchanan ve Huczynski, 1992; Mullins,1999; Jex, 2002; Eraslan, 2004; Aysel, 2006;

Arun, 2008) incelenmiş ve incelemeler sonucunda bu liderlik tiplerinin özellikleri ortaya çıkarılmıştır.

Zorlayıcı (Coercive) güç: Grup üzerinde etkinlik kurmak ve grubu hedef doğrultusunda yönlendirmek için gruba karşı yapılan zorlamalardır (Eraslan,2004). Zorlayıcı güç türü, liderin yönlendirmelerine karşı gelen, yönlendirmeleri yerine getirmeyen grup üyelerini kontrol etmeyi hatta duruma göre ceza vermeyi ifade etmektedir. Zorlayıcı gücün sürekli kullanılması, öğrencileri incitebilir, rahatsız edebilir. Ayrıca sürekli kınamak sınıfta kontrolü zorlaştırabilir.

Zorlayıcı güç, ödüllendirici gücün karşıtıdır. Kontrol ve ceza verme gücünü yansıtmaktadır. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymadıklarında veya sorumluluklarını yerine getirmediklerinde cezalandırılacakları korkusu ile hareket etmeleri zorlayıcı gücün bir yansımasıdır. Bu korku havası ve cezalandırmak liderin otoritesini ifade etmektedir. Bu gücün özünde zorlama bulunmamaktadır. Asıl amaç düzeni korumaktır. Etkili bir lider, ihtiyaç duymadıkça cezalara başvurmaz. Çünkü sürekli ceza kullanmak sınıf içindeki havayı bozacaktır. Ayrıca derslerin verimi de düşecektir.

Zorlayıcı (Coercive) Güce Sahip Liderlik Tipi Özellikleri

- Ödüllendirme gücünün karşıtı zorlayıcı güçtür.
- Cezalandırıcı lider, itaatsizlik olması durumunda zorlamaya veya cezaya başvurur.
- Bu tipteki lider otoritesini cezalarıyla sağlar.
- Öğrenciler, verilen görevleri yapmadıklarında ceza alacaklarının bilincinde oldukları için görevleri zamanında yaparlar.
- Aslında cezalandırıcı liderin özünde zorlama yoktur. Ancak, emirlere uyulmaması durumunda denetim, kontrol ve ceza vardır.
- Cezalandırıcı lidere göre, cezalar istenmeyen davranışları önlemek için kullanılmalıdır.
- Etkili lider, ceza vermeden önce mutlaka olayı araştırır. Cezanın gerekip gerekmediğine ve cezanın kime verileceğine araştırma sonunda karar verir.
- Liderin etkinliği cezaları her zaman değil yerinde kullanması ile artar. İyi bir lider sürekli ve yüksek dozdaki cezanın olumsuz sonuçlarını öngörebilir.
- Cezalandırıcı lider sabırsızca ve haksız yere ağır cezalar verirse öğrencilerde psikolojik tepkilere ve sorunlara yol açabilir.
- Uyarılar, zorlamalar ve cezalar öğrenci ile öğretmen arasında düşmanlık oluşturmamalıdır. Cezanın kişiye değil davranışa olduğu hissettirilmelidir. Bu noktada öğretmen, sakin olmalı ve cezadan sakınmanın, kurallara uymanın yollarını öğrencilerle konuşmalıdır.

Yasal (Legitimate) güç: Liderin sahip olduğu haklar sayesinde etkinlik kazandığı güç türüdür. Gruptakiler liderin haklarını kabul edip itaat ederler. Lider, statüsü gereği yapması gereken işleri yapar ve grup üyelerinin yapması gereken işleri sahip olduğu haklar ile yaptırır (Peker ve Aytürk, 2000: 292). Yasal güç seçilme veya atanma

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

ile ortaya çıkar. Resmi bir güçtür. Bu gücü "pozisyon gücü" olarak da tanımlamak mümkündür. Bulunulan konumun bir yansıması olan yasal güç sayesinde öğrenciler söylenenleri yapmaya mecbur olduklarını hissederler. Burada önemli olan isteklerin uygun bir dille ve net bir ifade ile iletilmesidir.

Yasal (Legitimate) Güce Sahip Liderlik Tipi Özellikleri

- Yasaların, kanunların lidere tanıdığı haklarla oluşan liderliktir.
- Liderin, bulunduğu konum itibarıyla çevresindekileri etkilemesidir.
- Öğretmen sınıfta bağımsızlığa ve takdir etmeye özen göstermelidir.
- İsteklere karşı direnç olabilir. Öğretmen iyi bir iletişime sahip olmalıdır.
- Açık bir dile sahiptir.
- Kendini doğru ifade eder.
- Toplumun beklentisi gereği liderler.
- Aile tarafından öğretmen lider olarak görülür ve öğrencilere öğüt verilir.
- Daha çok tecrübesiz öğretmenler yasal liderdir.
- Pozisyonu gereği saygı duyulur.
- Sürekli bir liderlik değildir.

Ödüllendirme (Reward) gücü: Elde bulunan ödüller sayesinde grup üzerinde oluşan etkinin gücüdür. Grup üyeleri kazanç sağlama, ödül kazanma, daha çok tanınma, ön plana çıkma istekleri ile lidere itaat ederler (Çelik, 2003: 69). İyi bir lider; ödüllerin nasıl, ne zaman ve ne şekilde kullanması gerektiğini bilir.

Ödüllendirici güçte önemli olan yapılan görevlerin ardından gelecek olan yararın ifade edilmesidir. Ödüller öğrenciler için ne kadar önemliyse liderin etkililiği o kadar artacaktır. Ancak dikkat edilmesi gereken husus, ödüllerin uzun süre ve sürekli kullanılması sınıftaki duygusal atmosferin zarar görmesine ve doyumuzluğun ortaya çıkmaya sebep olabileceği gerçeğidir. Öte yandan sınıf içerisindeki ödül dağıtımındaki adalet ve eşitlik de liderin etkililiğini belirleyen unsurlardır.

Ödüllendirici (Reward) Güce Sahip Liderlik Tipi Özellikleri

- Sahip olduğu ödül ile etki oluşturan liderdir.
- Öğrencilerin, ödülü kazanma düşüncesiyle yönlendirmelere uyarlar.
- Ödülün sayısı, büyüklüğü, öğrencilerin ilgi, istek ve beklentilerine uygunluğu liderin etkisini belirler.
- Takım çalışmasını ve sadakati özendirir.
- Takdir ve ödüllendirme için somut ödüller de kullanabilirler.
- Güçlü bir ödüllendirici lider, öğrencilerini tanır ve onlar için önemli olan ödülleri bulur.
- Öğrencilerin ödül alma isteğiyle orantılıdır.
- Diğer liderliklere göre etkisizdir. Her öğrenci ödül istemeyebilir.

Karizmatik ya da Benzeşim (Referent) güç: Liderin, grubun üyeleri tarafından saygı duyulan, model olarak görülen, yaptıkları ile ilham alınan biri olmasıyla ortaya çıkan güçtür (Peker ve Aytürk, 2000: 292). Diğer adı "Karizmatik Güç" olan benzeşim

liderlik, tamamen kişilik ile ilgilidir. Liderlik karizmasına sahip olma derecesi ile etki gücü doğru orantılıdır (Aşan ve Aydın, 2006: 272). Sınıf içinde iyi bir iletişim kurma, adil olma, anlayışlı olma, istek ve beklentilerin farkında olma gibi nitelikler liderin etkililiğini artıracaktır.

Benzeşim veya Karizmatik (Referent) Güce Sahip Liderlik Tipi Özellikleri

- Karizmatik liderliğin sonradan oluşan bir özellik olmadığı, doğuştan kişide var olan özelliklerin zamanı gelince ortaya çıktığı kabul edilir.
- Benzeşim liderler, öğrencileri için önemli ve örnek kişilerdir.
- Karizmatik lider, duruşuyla, tavırlarıyla ve kişiliğiyle ilgi çekici olmalıdır. İlgi çekme ile öğrencilerin etkilenip itaat etmesi doğru orantılıdır.
- Benzeşim lider, öğrencilerle etkileşim kurar.
- Anlayışlıdır.
- Şefkatlidir.
- Güvenilirdir.
- Adildir.
- Öğrencilerinin sorunları ile her zaman ilgilidir.
- Öğrencileri tarafından sevilir, saygı duyulur ve öğrencilerine ilham verir.
- Öğrenciler benzeşim lideri konuşulacak biri olarak görülürler.
- Benzeşim lider tüm bunların yanında alanında yetkindir.
- Benzeşim lider, öğrencilerle empati yapar, benzeşim kurar ve dersin daha kolay öğrenilmesini sağlar.

Uzmanlık (Expert) gücü: Bilgi, bereci ve tecrübenin oluşturduğu güçtür. Lider, sahip olduğu bilgi ve tecrübe ile grup üyelerini etkilediği oranda başarılı olur (Başaran, 2000). Grup içerisinde bereciyle olumlu algı oluşturan bir lider için itaat ve yönlendirme zor olmayacaktır.

Uzman (Expert) Güce Sahip Liderlik Tipi Özellikleri

- Sahip olunan bilgi, beceri, uzmanlık ve tecrübe ile ortaya çıkan liderlik tipidir.
- Önemli bilgileri ve çok az kişinin bildiği bilgileri bilmek güç kazandırır.
- Özel yetenek ve geniş bilgiye sahip oldukları inancı vardır.
- Analiz etme ve kontrol etme yetenekleri vardır.
- Güçleri başarılarıyla orantılıdır.
- Dikkatli ve sabırlıdır.
- Başarılıdırlar.
- Alanlarında yetkili ve bilgilidir.
- Kavramları iyi açıklar.
- Öğretmek için heyecan duyar.
- Kendisine güvenir.
- Tecrübelidir.
- Alanındaki son gelişmeleri takip eder.
- Sınıfında otorite vardır.

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Her bir güç bir liderlik tipini oluştursa da doğru liderlik ve sınıf yönetimi için öğretmenler bu beş güce sahip olmak için kendilerini geliştirmelidirler. Her liderlik tipinin eksik yönleri ve güçlü yönleri göz önüne alınarak eksik noktalar tamamlanmaya çalışılmalıdır. Sadece bir güçle liderlik yapmak sınıf yönetiminde yüksek başarıyı getirmeyebilir.

Yukarıda sıralanan özelliklerden yola çıkılarak ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Analiz çalışmaları öncesinde bu özelliklerden yola çıkılarak 58 madde oluşturulmuştur.

Öğretmen liderliği ile ilgili yurt içi çalışmalarında genel olarak öğretmen liderlik davranışlarının sınıf yönetimi biçimi ve sınıf atmosferi üzerindeki etkisi (Öntaş ve Okut,2017; Dağ ve Göktürk,2014) araştırılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin liderlik davranışları, algıları, yeterlikleri ve liderliğe dair görüşleri (Ağırman ve Erçoşkun, 2017; Ülger, 2015; Şentürk ve Oyman, 2014; Oğuz, 2011; Atman, 2010; Gül, 2010; Titrek ve Zafer, 2009; Polat ve Ceep, 2008) incelenmiştir. Bununla beraber öğretmenlerin kişilik özellikleri ve liderlik niteliklerinin sınıf atmosferi ve yönetimi üzerindeki etkileri (Kılıçarslan, 2013; Rahmi, 2010; Can, 2009a) de incelenmiştir. Öğrencilerin tutum ve davranışlarının da öğretmenlerin sınıf yönetim becerisine etkisi (Can ve Baksi, 2014; Aslan, 2011) inceleme konusu olmuştur.

Öğretmen liderliği konusunda yurt dışında yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında öğretmen liderliğinin okul çapındaki etkileri (Hook, 2006; Lima, 2006) incelenmiştir. Liderliğin okul niteliği ve iş doyumunu üzerindeki etkileri (Yun ve diğerleri, 2007; Wynne, 2004) araştırılmıştır. Bununla beraber öğretmen liderliğini destekleyen ve engelleyen unsurlar da çalışma konusu (Gonzales, 2001) olmuştur.

Yukarıdaki açıklamalar göz önüne alındığında öğretmen liderliği, öğretmen liderliğinin çeşitleri, özellikleri ve oluşturacakları etkilerin ortaya konması önem arz etmektedir. Bu bilgilerin ortaya konması için de sınıf içi liderlik tiplerini ve bu liderlik tiplerini ortaya çıkaracak bir ölçeğe ihtiyaç duyulmaktadır. Daha önce güç kaynaklarına göre bir liderlik sınıflaması ve güç kaynaklarına göre liderlik tiplerinin ortaya konmaması bu konudaki boşluğu oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı sınıf içi liderlik tiplerini belirleyen kapsamlı, kuramsal çerçeveye dayalı ve güncel bir ölçek (Sınıf İçi Liderlik Ölçeği) geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışmasını yapmaktır.

Yöntem

Sınıf içi liderlik ölçeğinin geliştirilmesinin hedeflendiği çalışmanın bu bölümünde araştırmanın çalışma grubu ve ölçek geliştirme sürecinde gerçekleştirilen işlemler ve uygulama süreci ayrıntılarıyla birlikte açıklanmıştır.

Çalışma Grubu

Hazırlanan taslak ölçek Gaziantep ve Hatay ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri arasından basit seçkisiz yöntem ile seçilmiştir. Taslak ölçek 566 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Katılımcıların özellikleri tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1. Çalışmadaki Katılımcıların Sayısı, Cinsiyeti ve Kıdem Bilgileri

Değişken		Kişi sayısı	%
Cinsiyet	Kadın	312	55.12
	Erkek	254	44.88
Kıdem	0-5 yıl	115	20.32
	5-10 yıl	169	29.86
	10+ yıl	282	49.82
Toplam		566	%100

Çalışma grubunu 312 (%55,12) kadın, 254 (%44,88) erkek sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 115'i (%20,32) 0-5 yıl, 169'u (%29,86) 5-10 yıl ve 282'si (%49,82) 10 ve daha fazla yıldır çalışmaktadır.

Araştırmada, AFA ve DFA farklı örneklemden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. İlgili literatürde de bu iki analiz sürecinin farklı örneklemlerde uygulanmasının daha sağlıklı ve etkili sonuçlar vereceği ifade edilmektedir (Fabrigar vd., 1999; Worthington ve Whittaker, 2006). Verilerin analizi sürecinde yer alan çalışma grupları tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Veri analizi sürecinde incelenen çalışma grubu

	Analiz Grupları	f	%
Güvenirlilik	Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)	308	54.42
	Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)	258	45.58

Toplamda 566 öğretmenden oluşan çalışma grubunda Gaziantep örnekleminde 308 öğretmenden elde edilen verilerle AFA, Hatay örnekleminde 258 öğretmenden elde edilen verilerle de DFA süreci uygulanmıştır. Araştırmada güvenirlik çalışmaları ise çalışma grubunda yer alan 566 öğretmenden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Verilerin toplanması

SÖLÖ'nün geliştirme sürecinin ilk aşamasında, alanyazın taraması ve ölçek maddelerinin oluşturulması süreçleri yer almaktadır. Bu aşamada öncelikle hangi liderlik tipleri sınıflamasının kullanılacağı belirlenmiştir. Dolayısıyla "Güç Kaynaklarına Göre Sınıflama" tercih edilmiştir. Kaynak olarak French ve Rayen (1970'den Akt: Aydın, 2016)'in belirlediği güç kaynakları alınmıştır. Daha sonra bu güç kaynaklarını benimseyen öğretmenlerin özellikleri alinyazından hareketle belirlenmiştir. Özellikler maddeler haline getirilmiş ve madde havuzunda 58 madde elde edilmiştir.

"Sınıf İçi Liderlik Ölçeği"nin geçerlik - güvenirlik çalışmasında Gaziantep ve Hatay ilinde görev yapılan öğretmenlerle çalışılmıştır. Söz konusu ölçek 5 boyutta 58

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

maddeden oluşmaktadır. Her boyut bir liderlik tipini göstermektedir. Maddeler liderlik tipinin özelliklerinden yola çıkılarak ve literatürden yararlanılarak hazırlanmıştır. Taslak olarak hazırlanan ölçek EPÖ alanında 2, eğitim yönetimi alanında 2 ve sınıf eğitimi alanında 1 olmak üzere 5 öğretim üyesinden uzman görüşü istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde çıkarılması önerilen madde olmamıştır ama ifade olarak düzeltilmesi istenilen maddeler olmuştur. Uzman görüşlerinin katkılarıyla 58 maddelik ölçekte gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu aşamadan sonra ölçek 566 öğretmene geçerlik ve güvenirlik çalışması için uygulanmıştır.

Veri Analizi

Ölçeğin öğretmenlere uygulanmasından sonra analiz sürecinde ölçeğin geçerliği; yapı, kapsam ve görünüş geçerliği bağlamında incelenmiştir. Yapı geçerliği için AFA ve DFA yapılmıştır. AFA ile yapısal özellikler incelenmiş ve DFA ile de bu sonuçlar teyit edilmiştir. Görünüş ve kapsam geçerliğinde ise uzman görüşüne başvurulmuştur. Güvenirlik çalışmalarında ise iç tutarlılık ve madde analizi yapılmıştır. Analizler için SPSS ve LISREL programları kullanılmıştır.

Sınıf içi liderlik ölçeğinin örnekleme uygulanmasından sonra, ölçümler psikometrik özellikleri ortaya koymak için istatistiksel olarak analizler edilmiştir. İlk önce, ölçümlerden elde edilen verilerin yapı geçerliği için AFA uygulanmıştır. AFA'da direct oblimin döndürme tekniği kullanılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi yapılmadan önce verilerin faktör analizine uygunluğu kontrol edilmiştir. Faktör analizine uygunluk örneklem büyüklüğü ve KMO değerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Öncelikle örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterli olduğu konusunda farklı yaklaşımlar vardır (Cattell, 1978; Comrey ve Lee, 1992; Ferguson ve Cox, 1993; Hair, Anderson, Tatham ve Grablovsky, 1979; Kline, 1994). Cattell (1978) faktör analizi için ölçek maddelerinin 3 ile 6 katı arasında örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu; Comrey ve Lee (1992) 200 katılımcının orta, 300 katılımcının iyi, 500 katılımcının çok iyi olduğunu; Ferguson ve Cox (1993) faktör analizi için en az 100 katılımcının olması gerektiğini; Hair, Anderson, Tatham ve Grablovsky (1979) madde sayısının 20 katı kadar bir örneklem grubunun yer alması gerektiğini; Kline (1994) ise 200 kişilik örneklem grubunun yeterli olacağını ifade etmektedirler. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk (2012) uygun örneklem büyüklüğü tahmininde, literatürdeki farklı yaklaşım ölçütlerinden en az ikisini karşılayacak büyüklüğe sahip olmasının yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada, çalışma grubunda yer alan 308 katılımcı farklı yaklaşım ölçütlerinden çoğunu karşıladığı ve katılımcılardan elde edilen veri setinin faktör analizi için yeterli olduğu söylenebilir. Ayrıca KMO değerinin .60'dan büyük ve Bartlett testinin anlamlı olması faktör analizi için uygun olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Elde edilen veriler incelendiğinde KMO değeri ve Bartlett testi ölçütlerini karşıladığı söylenebilir. Ölçek maddelerinin ölçme aracında kalabilmesi için faktör yük değeri sınırı .30 ve üzeri olması ölçüt olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2010; Pallant, 2005).

DFA, AFA sonuçlarını doğrulamak ve teorik olarak kurgulanan ölçüm modelini sınamak amacıyla uygulanan bir geçerlik yöntemidir. Bu aşamada da DFA analizi sonucunda faktör yük değerleri için yine .30 ve üzeri değerler ölçüt olarak alınmıştır. Ayrıca ölçme aracının güvenilirlik çalışması için Cronbach Alpha ve madde analizi değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular

Geçerlik – güvenilirlik çalışması sürecinde elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır.

Geçerliğe İlişkin Bulgular

Yapı Geçerliği

Sınıf içi liderlik ölçeğinden elde edilen verilerin yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla AFA ve DFA uygulanmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Araştırmada, KMO değeri .880 bulunmuş ve Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($\chi^2=4082,126$, $sd=630$) belirlenmiştir. Bu sonuca göre, verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir. Bu tespitin ardından AFA’da toplam varyansın %46,94’ünü açıklayan beş faktörlü yapının kuramsal açıklamalara uygun ve yorumlanabilir olduğu bulunmuştur. Çünkü %40 ile %60 arası kabul edilebilir varyans oranı olarak ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2002). Ayrıca boyutların birbiri ile ilişkili olabileceği düşünüldüğü için direct oblimin döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3 ve 4’te sunulmuştur. Ölçekteki maddelerin 22 tanesinin .30 ölçütünü sağlamadığı için ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. Geriye kalan 36 madde tekrar faktör analizine tabi tutulmuş ve elde edilen faktör yük değerleri tablo 3’te verilmiştir.

AFA sonucunda faktörlerde toplanan maddelerin kuramsal yapısı dikkate alınarak, birinci faktör “uzman liderlik” (UL), ikinci faktör “benzeşim liderlik” (BL), üçüncü faktör “yasal liderlik” (YL), dördüncü faktör “ödüllendirici liderlik” (ÖL) ve beşinci faktör “zorlayıcı liderlik” (ZL) olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3. Sınıf İçi Liderlik Ölçeği’nin Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	UL	BL	YL	ÖL	ZL
M3	.40	.45				
M4	.48	.65				
M5	.37	.55				
M6	.50	.55				
M7	.49	.62				
M8	.31	.55				
M10	.46	.62				
M11	.43	.60				
M13	.49	.55				
M14	.53	.65				

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

M16	.53	.68	
M17	.47	.69	
M18	.41	.63	
M19	.31	.36	
M20	.35	.56	
M22	.32	.46	
M26	.44	.56	
M27	.47	.51	
M28	.52	.54	
M29	.41	.58	
M30	.41	.54	
M39	.46		.58
M40	.31		.56
M42	.39		.35
M44	.59		.63
M45	.48		.44
M46	.62		.76
M47	.41		.64
M48	.70		.84
M49	.72		.85
M50	.50		.64
M52	.68		.82
M53	.39		.54
M54	.59		.72
M55	.57		.72
M56	.58		.67

İlgili ölçütleri sağlayamayan maddeler çıkarıldıktan sonra yapılan analiz sonucunda 5 boyutta toplan 36 madde kalmıştır. Genel olarak maddelerin faktör yük değerleri 0,35 ile 0,85 arasında değişmektedir. Ölçme aracında yer alan maddelerin tamamının ortak varyansa ilişkin 0,20 ölçütünü sağladığı tespit edilmiştir. Analiz sonucunda boyutlara göre madde sayısı, öz değerler, açıklanan varyans ve yük değerleri tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. AFA sonucunda boyutlara göre madde sayısı, öz değerler, açıklanan varyanslar ve faktör yük değerleri sonuçları

Alt boyutlar	Madde sayısı	Öz değerler	Açıklanan varyans (%)	Faktör yük değerleri
UL	12	8.38	23.28	0.45 - 0.69
BL	9	4.20	11.67	0.36 - 0.63
YL	2	1.70	4.73	0.56 - 0.58

Recep KAHRAMANOĞLU-Ahmet ERİŞ

ÖL	5	1.37	3.80	0.35 - 0.76
ZL	8	1.25	3.47	0.54 - 0.85
Toplam	36		46.94	

Tablo 4 incelendiğinde maddeler toplam varyansın %46.94'ünü açıklamakta; boyutların öz değerleri ise 1.25 ile 8.38 arasında değişmektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA sonucunda elde edilen 36 madde ve beş faktörden oluşan yapıyı test etmek için DFA uygulanmıştır. DFA farklı bir örneklemede 258 öğretmene uygulanmıştır. Bu örneklemeden elde edilen verilerin analizi sonucu, sınıf içi liderlik ölçeğine ilişkin uyum indeksi değerleri; $\chi^2/sd=2.01$, CFI= .93, NFI= .91, NNFI= .93, IFI= .93, RMSEA= .063, SRMR= .077, PNFI= .81 ve PGFI= .70 olarak bulunmuştur.

Tablo 5. DFA'dan Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Elde Edilen Uyum İndeksleri	Sonuç
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	2.01	Kabul Edilebilir
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.93	Kabul Edilebilir
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	.91	Kabul Edilebilir
NNFI	$.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$.90 \leq NNFI \leq .95$	.93	Kabul Edilebilir
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.93	Kabul Edilebilir
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.063	Kabul Edilebilir
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .100$	.077	Kabul Edilebilir
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	.81	Kabul Edilebilir
PGFI	$.95 \leq PGFI \leq 1.00$	$.50 \leq PGFI \leq .95$	.70	Kabul Edilebilir

* $\chi^2=117.58$, $sd=584$, RMSEA için %90 Olasılıklı Güven Aralığı=(.057 ; .068)

** Kaynaklar: (Bentler, 1980; Bentler ve Bonett, 1980; Browne ve Cudeck, 1993; Byrne ve Campbell, 1999; Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006; Meyers, Gamst ve Guarino, 2006; Meydan ve Şeşen, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003)

Sınanan modelin yeterliğini ortaya koymak amacıyla DFA'dan elde edilen uyum indeksi değerleri ve bu doğrultuda ortaya çıkan sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir. Tablo 5'deki ölçütler ve veriler incelendiğinde DFA'dan elde edilen beş faktörlü modelin uyum düzeyinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

DFA sonucu elde edilen beş faktörlü modele ilişkin t-testi değerleri ise Tablo 6'da sunulmuştur. Tablo 6'da yer alan bulgular incelendiğinde; t-testi değerlerinin UL

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

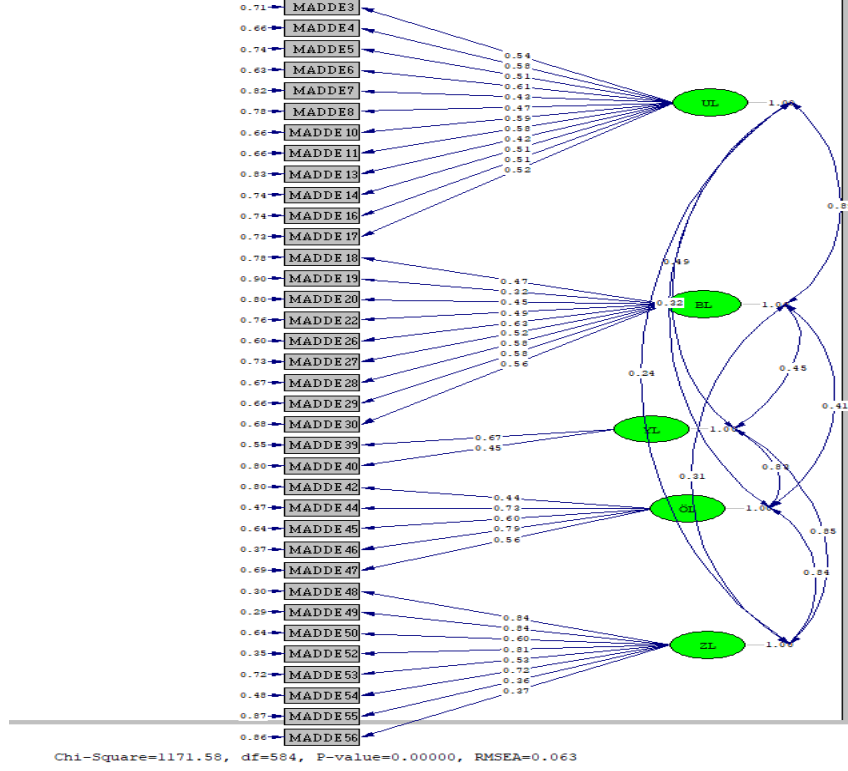
alt ölçeği için 6.52 ile 10.15 arasında, BL alt ölçeği için 4.82 ile 10.47 arasında, YL için 6.51 ile 8.74 arasında, ÖL için 6.96 ile 14.24 arasında, ZL için 5.77 ile 16.27 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Tablo 6. *Sınıf içi liderlik ölçeği için DFA'dan Elde Edilen t-testi Değerleri*

Madde No	t	Madde No	t	Madde No	t
UL3	8.69*	BL18	7.40*	ÖL44	12.75*
UL4	9.57*	BL19	4.82*	ÖL45	9.85*
UL5	8.13*	BL20	7.00*	ÖL46	14.24*
UL6	10.15*	BL22	7.80*	ÖL47	9.08*
UL7	6.68*	BL26	10.47*	ZL48	16.07*
UL8	7.44*	BL27	8.35*	ZL49	16.27*
UL10	9.67*	BL28	9.37*	ZL50	10.15*
UL11	9.62*	BL29	9.51*	ZL52	15.25*
UL13	6.52*	BL30	9.13*	ZL53	8.72*
UL14	8.12*	YL39	8.74*	ZL54	13.05*
UL16	8.22*	YL40	6.51*	ZL55	5.77*
UL17	8.41*	ÖL42	6.96*	ZL56	5.96*

* $p < .01$

Hesaplanan t değerlerinin 1.96'dan büyük olması .05 düzeyinde; 2.58'den büyük olması ise .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2011). Buna göre, DFA'da elde edilen tüm t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.



Şekil 1. DFA Sonucunda Elde Edilen Beş Boyutlu Modele İlişkin Faktör Yükleri

DFA sonucunda ölçme aracında yer alan maddelerin faktör yük değerleri; UL için 0.42 – 0.61 arasında, BL için 0.32 – 0.63 arasında, YL için 0.45 – 0.67 arasında, ÖL için 0.44 – 0.79 arasında ve ZL için 0.36 – 0.84 arasında değiştiği ortaya çıkmıştır. Şekil 1’de yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30 ölçütünü sağladığı görülmektedir.

Görünüş ve Kapsam Geçerliği

Görünüş ve kapsam geçerliğinin sağlanması için EPÖ alanında iki, eğitim yönetimi alanında iki ve sınıf eğitimi alanında bir olmak üzere beş öğretim üyesinden uzman görüşü istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde çıkarılması önerilen madde olmamıştır ama ifade olarak düzeltilmesi istenilen maddeler olmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Sınıf içi liderlik ölçeği’nden elde edilen ölçümlerin güvenirlği, Cronbach Alfa ile ölçülmüştür. Ölçümlerin Cronbach Alfa güvenirlilik katsayıları, UL boyutunda .81, BL boyutunda .75, YL boyutunda .45, ÖL boyutunda .76 ve ZL boyutunda .85 bulunmuştur. Güvenirlilik katsayısı .70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir kabul

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

edildiği (Domino ve Domino, 2006; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) göz önüne alındığında, YL boyutu hariç diğer boyutlarda hesaplanan güvenilirlik katsayılarının yeterli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla YL boyutunda yer alan iki madde güvenilirlik koşullarını sağlamadığı için ölçme aracından çıkarılmıştır. Son olarak ölçme aracında dört boyut ve 34 madde kalmıştır. Madde analizi de bu boyut ve maddeler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Madde Analizi

Sınıf içi liderlik ölçeği'nde yer alan maddelerin ayırt edicilik düzeylerini belirlemek amacıyla düzeltilmiş madde toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek maddeleri çıkarıldığında ölçme aracının Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları da tablo 7'de verilmiştir. Madde analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Sınıf İçi Liderlik Ölçeği Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde Çıkarıldığında Ölçek Alfası	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
UL3	.789	.476
UL4	.788	.483
UL5	.796	.412
UL6	.784	.523
UL7	.795	.410
UL8	.795	.422
UL10	.786	.504
UL11	.786	.516
UL13	.801	.347
UL14	.794	.426
UL16	.792	.446
UL17	.790	.468
BL18	.739	.360
BL19	.747	.320
BL20	.738	.376
BL22	.732	.410
BL25	.714	.518
BL26	.726	.449
BL28	.709	.565
BL29	.715	.515
BL30	.724	.461
ÖL42	.754	.396
ÖL44	.666	.652
ÖL45	.703	.580
ÖL46	.684	.611

ÖL47	.746	.442
ZL48	.819	.734
ZL49	.819	.730
ZL50	.843	.544
ZL52	.819	.732
ZL53	.847	.502
ZL54	.821	.721
ZL55	.857	.392
ZL56	.857	.388

Tablo 7’de yer alan bulgular incelendiğinde, madde-toplam korelasyonlarının 0.320 ile 0.734 aralığında değiştiği görülmektedir. Korelasyon değeri .30 ve üzerinde olan maddeler, ölçülmek istenen özelliği ayırt etmede yeterli olduğu kabul edildiğinden (Büyüköztürk, 2010; Erkuş, 2012). Tablo 7’de yer alan tüm maddelerin ayırt edici olduğu kabul edilebilir.

Yapılan geçerlik – güvenilirlik çalışmalarının ardından Yasal liderlik boyutunun analizler sonucunda maddelerin gerekli istatistiksel şartları sağlamadığı görülmüştür. Bundan dolayı Yasal Liderlik boyutunun araştırmacı tarafından ölçekten çıkarılması uygun bulunmuştur. Yasal liderliğe ait olan 2 madde sonuçlarının hem güvenilir olmaması hem de katılımcılardan objektif cevapların gelmemesi maddelerin çıkarılma sebebi olarak gösterilmiştir. Bununla beraber ölçekten toplamda 24 madde çıkarılmış ve geriye 4 boyutlu 34 madde kalmıştır.

Sınıf İçi Liderlik Ölçeği’nden Alınan Puanların Değerlendirilmesi

Sınıf içi liderlik ölçeğinde 34 madde bulunmaktadır. Ölçekte “Çok Yüksek(5) - Çok Düşük (1) şeklinde 5’li Likert tipi bir derecelendirme kullanılmıştır. Ölçek; UL, BL, ÖL ve ZL olmak üzere dört boyutlu bir yapıya sahiptir. 12 madde UL, 9 madde BL, 5 madde ÖL ve 8 madde ZL boyutundadır. UL için alınabilecek puanlar 12 ile 60 arasında, BL için 9 ile 45 arasında, ÖL için 5 ile 25 arasında ve ZL için 8 ile 40 arasında değişmektedir. Sınıf içi liderlik ölçeğinden alınan puanlar değerlendirilirken, alt ölçeklerden elde edilen puanlar üzerinden işlem yapılmaktadır. Ayrıca ölçekte yer alan maddelerde olumsuz madde (ters puanlanan madde) bulunmamaktadır. Ölçekten sınıf içi liderlik değerlendirmesine ilişkin toplam bir puan elde edilememektedir. Öğretmenlerin hangi liderlik özelliğini baskın olarak yansıttıklarını belirlemek için her bir alt boyuttan alınan puanların aritmetik ortalaması hesaplanır. Dolayısıyla öğretmen, hangi alt boyutta yüksek ortalamaya sahipse o liderlik özelliğini yansıttığı ifade edilebilir. Ölçeğin son hali ek 1’de verilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada amaç, sınıf öğretmenlerinin hangi sınıf içi liderlik tipine baskın olarak sahip olduklarını belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesidir. Ölçme aracı geliştirilirken öncelikle liderlik kavramı, liderlik tipleri ve liderlik tiplerini için yapılan sınıflandırmalar incelenmiştir. Daha sonra liderlik tipleri ortaya konmuş ve bu liderlik tiplerinin taşıdığı vasıflar alinyazından taranmış ve

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

ölçme aracına madde olarak eklenmiştir. Hazırlanan maddeler ile madde havuzu oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin katkılarıyla 58 maddelik taslak ölçekte gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçme aracında yer alan maddeler **1 (çok düşük) → 5 (çok yüksek)** şeklinde 5'li Likert derecelendirme ile sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Ölçme aracının geçerlik güvenirlik çalışmaları kapsamında öncelikle geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu doğrultuda AFA ve DFA yapılmıştır. AFA sonucunda toplam varyansın %46.94'ünü açıklayan beş faktörlü yapının kuramsal açıklamalara uygun ve yorumlanabilir olduğu bulunmuştur. AFA bulgularına göre, ölçekteki maddelerin 22 tanesinin .30 ölçütünü sağlamadığı için ölçekten çıkarılması uygun görülmüştür. AFA verilerini doğrulamak amacıyla DFA yapılmıştır. DFA'dan elde edilen bulgular, SÖLÖ'nün beş faktörlü yapısına ait uyum indekslerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. AFA ile açıklanan varyans oranı için %30 ve üstü değerlerin ölçüt olarak alınması (Büyüköztürk, 2010), ölçme aracında yer alan maddelere ait faktör yük değerlerinin .30 ve üzerinde olduğu (Costello ve Osborne, 2005; Pallant, 2005) ve DFA'da elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer alması dikkate alındığında SÖLÖ'nün yapı geçerliğini sağladığı söylenebilir. DFA sonucunda elde edilen *t* değerlerinin bütün maddelerde $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı olduğu, araştırmadaki katılımcı sayısının faktör analizi için yeterli olduğunu doğrulamaktadır.

Sınıf içi liderlik ölçeği'nden elde edilen ölçümlerin güvenirliliği, Cronbach Alfa ve madde analizi ile belirlenmiştir. Güvenirlik katsayısı .70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir kabul edildiği (Domino ve Domino, 2006; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012) göz önüne alındığında, YL boyutu hariç diğer boyutların hesaplanan güvenirlik katsayılarının yeterli olduğu söylenebilir.

Yapılan geçerlik – güvenirlik çalışmalarının ardından Yasal liderlik boyutunun güvenirlik analizi sonucunda bu boyuttaki maddelerden alınan puanların güvenirlik ölçütünü sağlamadığı için YL (Yasal Liderlik) boyutunun araştırmacı tarafından ölçekten çıkarılması uygun bulunmuştur. Çünkü ilgili boyutta yer alan maddeler genel olarak kanun, yasa, yönetmelik veya bir mutlak otorite temelli sınıf içi öğretmen liderlik özelliklerini yansıttığı için öğretmenler tutum olarak bunu çok benimsememiş olabilirler. Yasal lider özellikleri incelendiğinde, sınıf içi gücünü yasalardan alan, pozisyonu gereği saygı duyulan, sürekliliği olmayan bir liderlik olması ve toplumun beklentisi gereği lider olma gibi özellikleri dikkate alındığında istenilen özellikler olmadığı söylenebilir. Bu durumdan dolayı öğretmenler ilgili maddelere objektif cevaplar vermekten kaçınmış olabilirler. Dolayısıyla yasal liderlik boyutunda yer alan maddelerin gerekli istatistiksel şartları sağlamadığından ve öğretmenlerin objektif cevaplamada sorun yaratacağı düşünülerek ölçekten çıkarılmıştır. Bununla beraber ölçekten 24 madde çıkarılmış, geriye 4 boyut ve 34 madde kalmıştır.

Sonuç olarak, öğretmen liderliğinin sınıf atmosferi üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Eriş, 2019). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kendi liderlik tiplerini bilmeleri, eksiklerini fark etmeleri açısından SÖLÖ'nün öğretmenlerin liderlik tiplerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Öğretmen liderliği konusunda alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde birçok ölçek hazırlandığı görülmektedir. Demir (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Kültürü Ölçeği”, öğretmen liderliğini destekleyen bir kültüre sahip olma düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını ölçen bir ölçme aracı olarak ifade edilmektedir. Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ise ilköğretim okullarında öğretmen liderliği rollerinin ne düzeyde sergilendiğine yönelik algıların ve öğretmen liderliğine ilişkin beklentilerin ne düzeyde olduğunu ölçecek bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir. Deniz ve Hasaıcebioğlu (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderlik Stillerini Belirleme Ölçeği” ise öğretmen liderlik stillerini ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Öğretmen liderlik stilleri ölçeğinin geliştirilmesinde kuramsal olarak McGregor’un X ve Y kuramı temel alınmıştır. Sivri (2012) araştırmasında kullandığı 47 madde ve 5 alt boyuttan (plan program etkinlikleri, ilişki düzenlemeleri, sınıfın fiziki yapısının düzenlenmesi, zaman yönetimi ve davranış düzenlemeleri) oluşan “Sınıf Yönetimi Eğilimi Ölçeği” uzman görüşünü maddelerin anlaşılabilirliği, kapsayıcılığı ve geçerliliği konusunda alarak oluşturmuştur. Ülger (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmen İşe Sarılma Anketi” ise öğretmenlerin iş doyumunu üzerine oluşturulmuş Likert tipi bir ölçektir. Aslan (2011) “Öğretmen Liderliği Ölçeğinin” öğretmen liderliği davranışlarını belirleyebilmek için yapılan literatür araştırmasının sonucunda 61 davranışı iãeren öğretmen liderliği ölçeği uzman görüşü formu oluşturulmuştur. Hazırlanan 61 maddelik form değişik üniversitelerdeki konu alanı uzmanı altı öğretim üyesinin görüşü alınarak yeniden şekillendirilmiştir. Uzman görüşü alındıktan sonra ölçeğin maddeleri 61’den 25’e düşürölmüştür. Yapılan çalışmalar dikkate alındığında öğretmenlerin kültürü, liderlik rolleri, liderlik stilleri, yönetim eğilimleri, işe sarılma düzeyleri, liderlik davranış biçimlerini belirlemeye yönelik ölçeklerin geliştirildiği görölmektedir. Ancak güã kaynaklarından yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin sınıf iãi liderlik tipini belirlemeye çalışan bir ölçeğe rastlanılmamaktadır. Bu çalışmada geliştirilen ölçek, alanyazındaki bu boşluğu gidereceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarından hareketle bir takım öneriler getirilebilir. Öncelikle bu araştırma iki farklı ilde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşan çalışma grubu üzerinde yürütölmüştür. İleri araştırmalara yönelik farklı örneklemlerde ve branşlarda çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılabilir. Ayrıca SÖLÖ’nün kullanılacağı farklı araştırmalar yapılması ölçme aracının ölçme gücüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Ağırman, N. ve Erçoşkun M.H. (2017). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (3), 715-728.
- Arun, K., (2008). *Liderlik tarzları ile paylaşımcı bilgi kültürü ilişkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, SBE, Erzurum.

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma*. Yüksek lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üni. Eğitim Bilimleri Ens., Eskişehir.
- Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *"Güç ve politika" örgütsel davranış*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Atman, B. R. (2010). *Öğretmenlerin liderlik niteliklerinin sınıf yönetme becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zeka*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Başaran, İ. E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. IV. Baskı, Ankara: Feryal Matbaası.
- Bentler, P. M. (1980). Multivariate analysis with latent variables: Causal modeling. *Annual Review of Psychology*, 31, 419-456.
- Bentler, P. M. ve Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen Liderliği Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 9.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. In: Bollen, K. A. ve Long, J. S. (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage.
- Brownlee, G. D. (1999). Characteristics of Teacher Leaders. *Educational Horizons*, 57 (3), 119-122.
- Buchanan, D., Huczynski, A. (1992). *Organizational Behavior an Introductory Text*, 3th, ed. Prentice Hall, U.K.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Byrne, B. ve Campbell, T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(5), 555-574.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 349-363.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 263-288.
- Can, N. (2008). *Sınıfta bir lider olarak öğretmen*. Şişman, M. ve Turan, S.(ed.) *Teori ve uygulamada sınıf yönetimi*. Ankara: Öğreti Pegem Akademi Yayıncılık.

Recep KAHRAMANOĞLU-Ahmet ERİŞ

- Can, N. (2009a). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2009b). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 385 -399.
- Can, E. ve Baksı, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi, *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1), 86 101.
- Cattell, R. B. (1978). *The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences*. New York: Plenum.
- Comrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Costello, A. B. ve Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7), 1-9.
- Crowther, F. (2009). *Developing teacher leaders*. California: Corwin Press.
- Çakırer, M.A. (2012). *Lider öğretmen*. Ankara: Crea Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Pegem A yayıncılık.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf yönetiminde liderlik ve liderliğin sınıf yönetimine katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 171-184.
- Demir, K. (2014). Öğretmen liderliği kültürü ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 13(2), 334-344.
- Deniz, L. ve Hasançebioğlu, T. (2003). Öğretmen Liderlik Stillerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Çalışması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, s. 55-62.
- Domino, G. ve Domino, M. L. (2006). *Psychological testing: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eraslan, L. (2004). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eriş, A. (2019). *Sınıf içi farklı liderlik tipleri bağlamında sınıf atmosferinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Evertson, C. M. ve Weinstein, C. (2006). *Classroom management as a field of inquiry*. In C. M. Evertson & C. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management*:

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

- Research, practice, and contemporary issues. (pp. 3- 15). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological methods*, 4(3), 272.
- Ferguson, E. ve Cox, T. (1993). Exploratory factor analysis: A users' guide. *International Journal of Selection and Assessment*, 1(2), 84-94.
- Fraenkel, J. R., Wallend, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill.
- Gonzales, L. D. (2001). *The sustainability of teacher leadership beyond the boundaries of an enabling school culture*. Ph.D. dissertation, University of Florida, United States – Florida. Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3027518).
- Gül, R. (2010). *Cumhuriyet'ten günümüze öğretmenin liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Gündüz, Y. ve Can, E. (2013). Öğrenci görüşlerine göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19 (3), 419-446.
- Gürses, N. (2015). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. ve Grablowsky, B. J. (1979). *Multivariate data analysis*. Tulsa, OK: Pipe Books.
- Harris, A ve Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open university press.
- Hook, D. P. (2006). *The impact of teacher leadership on school effectiveness in selected exemplary secondary schools*. Ed.D. dissertation, Texas A&M University, United States -- Texas. Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3219160).
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Jex, S., M., (2002). *Organizational psychology; a scientist-practitioner approach*, John Wiley & Sons, New York
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (2000). *LISREL [Computer Software]*. Lincolnwood, IL: Scientific Software, Inc.

Recep KAHRAMANOĞLU-Ahmet ERİŞ

- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 70-97.
- Katzenmeyer, M. ve Moller, G. (2013). *Uyuyan deviyandırmak: Öğretmen liderler yetiştirmek*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, İ., Habacı, İ., Kurt, İ., Kurt, S. ve Habacı, M. (2011). Teacher leadership. *World Applied Sciences Journal*, 15 (4), 584-589.
- Kılıçarslan, S. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İzmir ili Karabağlar ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kline, R. B. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kuran, K. (2007). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim süreçlerindeki yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (130), 24-31.
- Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: autonomy and initiative in teacher's professional relations. *Teachers College Record*, 91, 50-53.
- Lima, N. E. (2006). *A case study on principal behaviors cultivating a positive school culture in an elementary school*. Yüksek Lisans Tezi. Johnson & Wales University, Miami.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J. ve Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi ve AMOS uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Meyers, L. S., Gamst, G. ve Guarino, A. J. (2006). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. London: SAGE Publications.
- Mullins, Laurie, J. (1999). *Management and Organisational Behaviour*, The Dryden Pres, New York, 304s.
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks. CA: Corwin Pres.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (3), 377-403.
- Öntaş, T. ve Okut, L. (2017). Özel öğretim kurumlarındaki ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve sınıf yönetimi eğilimleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 98-115.

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

- Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Australia: Australian Copyright.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). *Yönetim becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Pellicer, L. ve L. Anderson (1995). *A Handbook for Teacher Leaders*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- Polat, S. ve Ceep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 307-331.
- Rahmi, U. (2010). The association between classroom climate and teacher- student interpersonal behaviour in primary science. 07.02.2018 tarihinde <http://www.scribd.com/doc/48856530/The-Associations-between-Classroom-Climate-and-Teacher-Student-Interpersonal-Behavior-in-Primary-Science-Ulfa-Rahmi> adresinden alınmıştır.
- Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for teacher induction programs. *The Elementary School Journal*, 89(4), 421-439.
- Sabancı, A. (2008). *Sınıf yönetiminin temelleri*. Mustafa Çelikten (Ed.), Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi içinde (27-54). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research-Online*, 8(2), 23-74.
- Sivri, D. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı. (Tez No: 311748).
- Stronge, J. H., Tucker, P. D. ve Hindman, J. D. (2004). *Handbook for qualities of effective teachers*. USA: ASCD Publications.
- Şentürk, İ. ve Oyman, N. (2014). Yükseköğretimde demokratik sınıf yönetimi: Nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (3), 921- 945.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Tavşancıl, E.(2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (60), 657-674.
- Tuncel, Z. A. (2011). *Bir meslek olarak öğretmenlik*. Remzi Y. Kıncal (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş içinde (s. 28-40). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ülger, M. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği algılarının, örgütsel vatandaşlık ve işe sarılma düzeyleriyle ilişkisi üzerine bir araştırma*.

Recep KAHRAMANOĞLU-Ahmet ERİŞ

Yüksekisans Tezi, Gaziantep Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.

Wynne, S.M. (2004). *A study of the relationships between teacher leadership and school culture in secondary schools within the eastern school district on prince edward island*. M.Ed. dissertation, University of Prince Edward Island (Canada), Canada Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT MQ93885)

Yun, S., Cox, J., Sims Jr, H. P. ve Salam, S. (2007). Leadership and teamwork: The effects of leadership and job satisfaction on team citizenship. *International Journal of Leadership Studies*, 2(3), 171-193.

Ek 1: Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği (Sölö)

	MADDELER	1	2	3	4	5
1.	Zamanla oluşan tecrübe ile sınıfta öğrencilerin ne zaman hangi davranışı yapacağı bilirim.					
2.	Sınıf içindeki problemlere özgün çözümler üretirim.					
3.	Öğretim yaparken bazı öğrenciler (farklı, dezavantajlı, engelli, özel öğrenci) için özel teknikler kullanırım.					
4.	Sınıftaki öğrencilerin içinde bulunduğu duygu ve düşünceleri analiz ederim.					
5.	Öğrencilerin öğrenmelerini ders esnasında sorular sorarak ve konu testleri çözerek kontrol ederim.					
6.	Alanımdaki güncel gelişmeleri takip ederim.					
7.	Öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt alırım.					
8.	Ders esnasında öğrencilerin davranışlarına sürekli dikkat ederim.					
9.	Öğrencilerin öğrenmek için sorduğu ısrarlı sorulara cevap verirken sabırlı olurum.					
10.	Öğrencilere bilgi verirken gelişim düzeylerine uygun bir dil kullanırım.					
11.	Yeni bir bilgi öğretmek beni heyecanlandırır.					
12.	Sınıfta öğretim yaparken kendime güvenirim.					
13.	Sınıfta model olduğumu bildiğim için kişisel gelişimime önem veririm.					
14.	Ölçme ve değerlendirme yaparken öğrenci ismi hiçbir zaman fikrimi ve puanımı etkilemez.					

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

15.	Öğrencilere her yerde örnek olmak ve olumlu davranış kazandırmak için okul dışındaki istenmeyen davranışlarına da müdahale ederim.						
16.	Öğrenci istek ve beklentilerine anlayışla yaklaşırım.						
17.	Sınıf içinde her öğrenciye kapasitesine uygun görevler veririm.						
18.	Konuşmalarım ile öğrencilerimi etkilerim.						
19.	Öğrencilerin bana saygı duyduğunu hissedirim.						
20.	Kendimi öğrencilerin yerine koyarak yaptıkları davranışları anlamaya çalışırım.						
21.	Öğrencilerle gerekli yakınlığı kurup öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışırım.						
22.	Yapılan hatalı davranışları cezalandırmak yerine doğru davranışları ödüllendirmeyi tercih ederim.						
23.	Ödül kullanarak sınıfta liderliğimi sağlamlaştırıyorum.						
24.	Takım çalışmalarını özendirmek için yapılan çalışmaların sonuna ödül koyarım.						
25.	Ödüllerin, öğrencilerin bana olan bağımlılığını artırmasını isterim.						
26.	İstenilen davranışı sürekli pekiştirmekten kaçınırım.						
27.	Sınıfta verilen görevi yapmak öğrencileri cezadan kurtarır.						
28.	Sınıf yönetimini elimde tutmak için öğrencilerin itaat etmesini isterim.						
29.	Öğrencilerime sorumluluklarını yapmayınca ceza ile karşılaşacaklarını anlatırım.						
30.	Görevin yapılması için zorlama yapmam ancak ceza ile sonuçlandırırım.						
31.	Her istenmeyen davranıştan sonra ceza verirsem cezayı etkisizleştireceğimi düşünürüm.						
32.	Cezayı istenmeyen davranışları önlemek için kullanırım.						
33.	Ceza vermeden önce davranışın neden yapıldığını araştırırım.						
34.	Öğrenciler neden ceza aldığını bilir. Cezaların kişiliğe değil istenmeyen davranışa yönelik olduğunu anlayan öğrenciler bana karşı kötü düşüncelere kapılmaz.						

Notlar:

* Ölçek "**1 (çok düşük), 2(düşük), 3(orta), 4(yüksek), 5(çok yüksek)**" şeklinde 5'li likertle derecelendirilmiştir.

** Ölçekte olumsuz ifade yoktur. Dolayısıyla ters kodlanan madde bulunmamaktadır. (14. madde yapı olarak olumsuz olsa da istenilen bir durumu ifade ettiği için normal puanlanması gerekmektedir.)

*** Ölçek 4 boyutludur.

- Birinci boyut uzman liderlik (UL): 1-12. Maddeler (12 madde)
- İkinci boyut benzeşim liderlik (BL): 13-21. Maddeler (9 madde)
- Üçüncü boyut ödüllendirici liderlik (ÖL): 22-26. Maddeler (5 madde)
- Dördüncü boyut zorlayıcı liderlik (ZL): 27-34. Maddeler (8 madde)

Extended Abstract

Introduction

Teacher leadership includes being a model for school and students, taking time to develop himself and his school and cooperating with other teachers (Kaya et al., 2011). Teacher leaders do not only teach, but also influence their colleagues and students positively by using the impressive feature of leadership.

In the domestic studies related to teacher leadership the effect of teacher leadership behaviors on classroom management and classroom atmosphere was investigated in general (Öntaş and Okut, 2017; Dağ and Göktürk, 2014). In addition, teachers' leadership behaviors, perceptions, competencies and views on leadership (Ağırman and Erçoşkun, 2017; Ülger, 2015; Şentürk and Oyman, 2014; Oğuz, 2011; Atman, 2010; Gül, 2010; Titrek and Zafer, 2009; Polat and Ceep, 2008) was investigated. However, the effects of personality traits and leadership qualities on classroom atmosphere and management (Kılıçaslan, 2013; Rahmi, 2010; Can, 2009) were also examined. The effect of students' attitudes and behaviors on classroom management skills of teachers (Can and Baksı, 2014; Aslan, 2011) has been the subject of investigation.

A general look at the research conducted in the field of teacher leadership abroad has been examined in terms of school-wide impacts of teacher leadership (Hook, 2006; Lima, 2006). The effects of leadership on school quality and job satisfaction (Yun et al., 2007; Wynne, 2004) were investigated. In addition, the elements that support and prevent teacher leadership have been the subject of study (Gonzales, 2001).

Considering the above explanations, it is important to reveal teacher leadership, the types of teacher leadership, the characteristics and effects of teacher leadership. In order to reveal this information, there is a need for a scale to reveal the types of in-class leadership and these types of leadership. The fact that there is no leadership classification according to the sources of power and the lack of leadership types according to the power sources constitute the gap in this matter. The aim of this study is to develop a comprehensive and up-to-date scale (In-class Leadership Scale) which is based on theoretical framework that determines the types of in-class leadership and to conduct the validity and reliability study of this scale.

Sınıf İçi Öğretmen Liderlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Methodology

Scale development study was carried out with 566 classroom teachers. In this study, EFA (N=308) and CFA (N=258) were performed on the different study group. In the first phase of the development process of the ICLS, the process of literature review and creating scale items are included. At this stage, it is determined which leadership types classification will be used firstly. "Classification by Power Sources" which does not have much attention in the literature was preferred. The sources of power determined by French and Rayen (cited in 1970 by Akt: Aydın, 2016) were classified as sources. Later, the characteristics of the teachers who adopted these power sources were determined in accordance with the literature. Properties were made into substances and 58 items that were collected in 5 sizes of item pool were obtained. Each dimension shows a type of leadership. The substances were prepared based on the characteristics of the leadership type and with the support of the literature. Various classifications have been made in the literature about teacher leadership. Five types of leadership were examined in this scale. The source of the scale is the power sources of the leaders identified by French and Rayen (1970). These sources are expressed as challenging, legal, rewarding, affinity and expert leader.

The validity of the scale in the analysis process within the structure, scope and appearance validity after the application of the scale to teachers. EFA and CFA were used for construct validity. In addition, Cronbach Alpha and item analysis values were calculated and interpreted for the reliability of the measurement tool.

Findings

It was found that the five factor structure explaining 46.94% of the total variance in EFA was appropriate and interpretable to the theoretical explanations. The findings revealed that 22 of the items in the scale did not meet the criteria of .30 and therefore it was appropriate to remove them from the scale.

Taking into account the theoretical structure of the substances collected as a result of EFA, the first factor is "expert leadership" (EL), the second factor is "affinity leadership" (AL), the third factor is "legal leadership" (LL), the fourth factor is "rewarding leadership" (RL) and the fifth factor is called as "coercive leadership" (CL).

It was revealed that the factor load values of the substances in the measuring instrument in the CFA result has changed between .42 - .61 for EL, between .32 - .63 for AL, between .45 - .67 for LL, .44 - .79 for RL, and .36 - .84 for CL. It is seen that the total factor load values of the items in Figure 1 provide a criterion of .30.

The reliability of the measurements obtained from the in-class leadership scale was measured with Cronbach Alfa. It was found that the Cronbach Alpha reliability coefficients of the measurements were .81 in EL dimension, .75 in AL dimension, .45 in LL dimension, .76 in RL dimension and .85 in CL dimension. According to the findings obtained, it can be said that the reliability coefficients calculated in all other dimensions except LL dimension are sufficient.

There are 34 items in the in-class leadership scale. A 5-point Likert-type rating was used in the scale "Very High (5) - Very Low (1)". The scale has a four-dimensional structure as EL, AL, RL and CL. 12 items are in EL dimension, 9 items are in AL dimension, 5 items are in RL dimension and 8 items are in CL dimension. The scores for EL range from 12 to 60, from 9 to 45 for AL, from 5 to 25 for RL, and from 8 to 40 for CL. While evaluating the scores obtained from the in-class leadership scale, the process has been performed on the points obtained from the subscales. Furthermore, the items in the scale do not contain any negative substances (reverse-graded substance). A total score for in-class leadership assessment cannot be obtained from the scale. The arithmetic average of the scores obtained from each subscale is calculated to determine which leadership characteristics are predominantly reflected by the teachers. Therefore, it can be stated that the teacher reflects the leadership feature in which sub-dimension has a high average.

Conclusion

According to the findings of the EFA, 22 of the items in the scale did not meet the criteria of .30, therefore it was considered appropriate to exclude from the scale. In order to verify EFA data, CFA was performed. Findings from CFA revealed that the fit indexes of the five-factor structure of the ICLS were sufficient.

As a result of the reliability- analysis of the legal leadership dimension after the real- time reliability studies, it was found appropriate to remove the dimension of LL (Legal Leadership) from the scale by the researcher since the scores obtained from the 2 items in this dimension did not meet the criterion of reliability. However, 24 items were removed from the scale, 4 dimensions and 34 items remained.

As a result, it is known that teacher leadership is effective on classroom atmosphere (Eris, 2019). It can be said that ICLS is a valid and reliable scale in determining the leadership types of teachers in terms that teachers and pre-service teachers to know their own types of leadership and to recognize their deficiencies..