



## Examining the School Culture and Leadership Characteristics of School Principals According to Teachers' Perceptions

Hüseyin ARSLAN<sup>1</sup>

**Received:** 27 October 2020, **Accepted:** 23 November 2020

### ABSTRACT

Organizations are not formal and mechanical structures. Organizations are social organisms created by humans and are versatile structures. The aim of every organization is survival and development. Therefore, organizations have to adapt to changing conditions. 'The Relationship Between Leadership Characteristics of School Principals and Teachers' Perceptions of School Culture' will be examined in research. Data has been obtained using 'School Culture Scale', 'Instructional Leadership Behaviors Scale', 'Visionary Leadership Scale'. The analyzes were made with the SPSS 21.0 program and it has been studied at 95% confidence level. In our analysis, values such as frequency and percentage values for qualitative variables, minimum, maximum, average for quantitative variables and standard deviation were calculated. T and ANOVA tests were used among the comparison tests. The difference of the scores according to the 2-group categorical variables was examined with the t test. The difference of the scores according to the three or more groups' categorical variables was examined by ANOVA test. According to the findings obtained in this study, ethical leadership skills of educational administrators in schools have a positive effect on organizational trust in educational institutions.

**Keywords:** Leadership, School Culture, School, Administrator.

### EXTENDED ABSTRACT

#### *Purpose and Significance*

Students' When the relevant literature is examined, it is seen that there is no single definition of leadership in any field. Rather, this term is multifaceted and has many theories about time, space, culture and context (Morrison, 2013). The fact that the social world is not as orderly and rule-based as the physical world and that not all people are the same has led each author to define leadership differently (Yenice, 2005). Bass (1985), stated that the number of articles and books written on leadership in his research was more than 7000. There are 130 different definitions of leadership according to Bentz (1990). In our age, different social processes and leadership studies come to the fore (Çelebi, 2012). According to Sorenson and Sørensen (2001); etymologically, the words guidance and leadership, coming from the most unimportant word, were used in this sense only in the 1800s (Turner and Müller, 2005).

According to Unal (2012) when the definitions about the concept of leadership are examined; it can be defined as "The sum of knowledge and skills that mobilize a group of people around specific goals and mobilize them to achieve these goals." Başaran (1992) states that leadership definitions consist of four components. The first is the purpose. In order for people to form a group, the goals they will reach jointly are the needs they will meet and the problems they will solve. The existence of a problem that many people can solve together is the first condition for the block to emerge. The second is the block. They gather around a leader. There can be no leaderless mass. The leader can influence other members with her/his personal qualities. The third is the audience. When block members embrace the leader's influence on them, they become followers of the leader. The fourth is the mediator. The environment in which the block will reach its goals is favorable. Competence of followers, conditions in the block,

<sup>1</sup> Master Student, Zonguldak Bülent Ecevit University, Faculty of Education, [harslan1979@gmail.com](mailto:harslan1979@gmail.com)

achievement of goals, motivating the public to goals, volunteering and competence to perform tasks make up the leadership environment (Kılınçarslan, 2013).

While creating an effective school culture, factors affecting the school culture should be taken into account. The foundations of school culture can be better defined by answering some questions (Buluç, 2013: 109).

The reasons for education in schools, the consequences of our schools approaching their goal, Benefits to educational programs, the relationship between school, administration and society, the roles of ensuring that schools can deliver effective education are investigated. One reason Thomas J. Peter and Robert H. Waterman describe successful organizations is their attempt to eliminate conflict within the organization. Therefore, they argued that the members of the organization should wear uniforms and suits suitable for their culture from the moment they joined the organization (Güçlü, 2003: 147). Successful and strong cultures are believed to have a positive effect on job motivation and the performance of their members. In these effective organizations, individual success is seen as organizational success and handled with team spirit, joys are lived together (Şişman, 2007: 159).

### *Methodology*

This research is a descriptive study based on the relational screening model. With this model, it is aimed to describe a situation that is in the past or still exists (Karasar, 2010). The population of the study consists of a total of 283 people, 190 women and 93 men in Zonguldak. Participants in the study were determined using the stratified sampling method, one of the non-random methods. In random samples, the probability of selection of participants in the study is equal. For data collection; School Culture Scale, Instructional Leadership Behaviors Scale and Visionary Leadership Scale were used. Analyzes were made with SPSS 21.0 program and worked at 95% confidence level. In the analysis, values such as frequency and percentage values for qualitative variables, minimum, maximum, average for quantitative variables and standard deviation were calculated. T and ANOVA tests were used among the comparison tests.

### *Results*

As the result of the analyses, it was examined whether there was a significant difference between the instructor's Supporting and Developing Teachers differs significantly by gender ( $t_{281}=-2,136$ ;  $p=,034$ ). However, it does not differ significantly in other dimension scores ( $p>0,05$ ). Picture of the Future differs significantly by gender ( $t_{281}=-2,069$ ;  $p=,039$ ). However, there is no significant difference in the scores of the Visionary Leadership Scale and other sub-dimensions ( $p>0,05$ ). Democratic Governance and Participation differ significantly by gender ( $t_{281}=-2,294$ ;  $p=,023$ ). However, it does not differ significantly in the School Culture Scale and other sub-dimension scores ( $p>0,05$ ). The Teaching Process and the Assessment of Students differ significantly by age ( $F_{3,279}=2,680$ ;  $p=,047$ ). Accordingly, the average score of those aged 31-40 is significantly higher than those aged 51 and over. However, it does not show a significant difference in other dimension scores ( $p>0,05$ ). Visionary Leadership Scale and sub-dimension scores do not differ significantly according to age ( $p>0,05$ ). School Culture Scale and its subscale scores do not differ significantly according to age ( $p>0,05$ ).

### *Discussion and Conclusions*

The Education Program and the Management of the Teaching Process differ significantly according to the length of service at the school. Accordingly, the average score of those with a duration of 1-3 years is significantly higher than those with 16 years and more. The Teaching Process and the Assessment of Students differ significantly according to the length of service at the school. Accordingly, the average score of those with a duration of 1-3 years and 4-6 years is significantly higher than those with 16 years and more. Supporting and Developing Teachers differs significantly depending on the length of time they work at the school. Accordingly, the average score of those with a duration of 1-3 years is significantly higher than those with 16 years or more. Creating a Regular Learning Teaching Environment and Climate differs significantly according to the duration of study at school. Accordingly, the average score of those with a duration of 1-3 years is significantly higher than those with 16 years and more. However, the Education Program and the Management of the Teaching Process do not differ significantly according to the length of service at the school. According to the results of this study, it is seen that ethical leadership skills of educational administrators in schools have a positive effect on organizational trust in educational institutions.

# Öğretmen Algılarına Göre Okul Kültürü ve Okul Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi

Hüseyin ARSLAN<sup>1</sup>

**Başvuru Tarihi:** 27 Ekim 2020, **Kabul Tarihi:** 23 Kasım 2020

## ÖZET

Örgütler resmi ve mekanik yapılar değil, insanlar tarafından oluşturulan sosyal organizmalar, çok yönlü yapılardır. Her kuruluşun temel amacı hayatta kalma ve gelişme olduğundan, değişen koşullara uyum sağlamak zorundadır. Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürünün incelenmesi amaçlanmıştır. Veriler; “Okul Kültürü Ölçeği”, “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği”, “Vizyoner Liderlik Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Analizlerimiz SPSS 21.0 programı ile yapılmıştır ve %95 güven düzeyinde çalışılmıştır. Analizlerimizde nitel değişkenler için frekans ve yüzde değerleri, nicel değişkenler için minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma gibi değerler hesaplanmıştır. Karşılaştırma testlerinden t ve ANOVA testleri kullanılmıştır. Puanların iki gruplu değişkenlere göre farklılık gösterme durumu t testi, üç ve daha fazla gruplu değişkenlere göre farklılık gösterme durumu ANOVA testi ile incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular liderlik ve okul kültürü arasındaki özellikler açısından değerlendirilerek raporlaştırılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Okul Kültürü, Okul, Müdür.

## 1. Giriş

Liderlik, kelime olarak İngilizcedeki “to lead” fiilinden türetilmiştir. Anlamı ise “onların önünde giderek insanları bir yere götürmek veya onlara yol göstermek” şeklindedir (Erkutlu, 2014: 1). Lider, en basit tanımıyla, etkileyen insan olarak tanımlanabilir. Ünlü düşünür Farabi lideri “reis-i evvel” benzeri bir yorumla başkaları tarafından emir almayan ve etkilenmeyen lakin başkalarını etkileyen kimse şeklinde ele almaktadır (Dural, 2002: 32). Bu bağlamda lider başkaları tarafından yönetilen kişi değil, tam tersine ilim ve marifeti gerçekten öğrenmiş, kendisine doğru yolu gösterecek kimse olmayan, yapması gerekenleri iyice idrak etme yeteneğine sahip olan, başkalarını bildiklerine yöneltme kabiliyeti olan, eylemleri takdir etme ve yönlendirme gücüne sahip kişidir (Cihan, 2016, s. 169). Başka bir bakış açısına göre ise lider, risk alabilen, özel nitelikleri olduğu düşünülen, ortaya çıkan hataları ve yanlışları kendisi üstlenebilen, kriz zamanlarında toplumları bunalımdan kurtarabilen kimsedir (Dural, 2002: 32-33).

İlgili literatür incelendiğinde hiçbir alanda tek bir liderlik tanımının olmadığı görülmektedir. Aksine, bu terim çok yönlüdür ve zaman, mekân, kültür ve bağlamla ilgili birçok teoride bulunur (Morrison, 2013). Sosyal dünyanın fiziksel dünya kadar düzenli ve kurallara dayalı olmadığı ve tüm insanların aynı olmadığı gerçeği, her bir yazarın liderliği farklı tanımlamasına neden olmuştur (Yenice, 2005). Bass (1985), araştırmasında liderlikle ilgili yazılmış makale ve kitap sayısının 7000'den fazla olduğunu belirtmiştir. Bentz'e (1990) göre, 130 farklı liderlik tanımı bulunmaktadır. Çağımızda farklı sosyal süreçler ve liderlik çalışmaları ön plana çıkmaktadır (Çelebi, 2012). Sorenson ve Sørensen'e (2001) göre; etimolojik olarak, 1300'lerde en önemsiz kelimesinden gelmekte yani liderlik ve rehberlik; ancak bu anlamda 1800'lerde kullanılmıştır (Turner ve Müller, 2005).

Genel olarak işletmelerde uygulanan liderlik yaklaşımlarının eğitim örgütlerinin liderlik biçimini yansıtması zordur. Öğretimsel liderlik, bu yönüyle düşünüldüğünde, eğitim örgütlerinin liderlik ihtiyaçlarına cevap verebilen bir liderlik yaklaşımı olarak oldukça gerekli ve önemli görülmektedir. Öğretim liderliği, 1970'li yılların sonundan itibaren Avrupa ülkelerinde yapılan başarılı veya etkili okul araştırmalarıyla ortaya atılmıştır. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rolü, eğitimin yeniden yapılanmasıyla birlikte üzerinde sıkça durulan önemli konular arasında yer almıştır. Öğretim liderliği, okul yöneticisinin okulun hedeflerine ulaşabilmesi amacıyla hem kendisinin yapması gereken hem de diğer insanların liderden etkilenerek yaptığı davranışlar bütünüdür (Şişman, 2002). Çelik'e (2000) göre öğretimsel liderlik, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenmeye istek duyacağı ve nitelikli öğrenci

<sup>1</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, [harslan1979@gmail.com](mailto:harslan1979@gmail.com)

yetiştirilebilecek öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla okul ortamının yeterli, üretken ve etkin bir hale getirilmesi için yapılan çalışmaların tümüdür. Yang (1996) öğretimsel liderliği geniş ve dar anlamda ikiye ayırarak tanımlamıştır. Öğretim liderliğinin dar anlamı; öğretmen ve öğrenme ile ilgili yönetim içerisindeki fonksiyonel davranışlardır. Bu tanıma göre etkin bir öğretim lideri, enerjisinin çoğunu sınıfa ayırır (İnandı ve Özkan, 2006).

Liderlerin insanları etkileyebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir (Demirdağ, 2017). Alanlarında uzman kişiler olmaları ve astlarını etkilemeleri bu özelliklerin başında gelmektedir. Bu durum, okullar açısından yöneticiliğin bir uzmanlık işi olduğunu göstermektedir. Genellikle yöneticiler ve öğretmenler aynı mesleki birikime sahiptir. Bir okul müdürünün, öğretmenleri etkileyebilmesi için etkili liderlik özelliklerine sahip olmasının yanında, alanında daha çok bilgili ve becerili olması gerekir. Okul yöneticiliğine karşı günümüzde gösterilen profesyonel yaklaşım, okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve kurumsallaşması sürecini hızlandırarak, olgunlaştırmaya başlamasına rağmen Türkiye’de istenilen seviyeye gelememiştir (Aydın, 2002; Demirdağ ve Khalifa, 2020).

Günümüzde bir okul müdürünün geleneksel rol ve sorumlulukları yerine getirirken; çalışanlarına liderlik etme, insanlarla etkili iletişim kurma, ekip çalışmasına önem verme, öğretim programı geliştirebilme, öğrenme sürecini yönlendirebilme ve tüm süreci değerlendirebilme gibi çağdaş rol ve sorumlulukları da üstlenmeleri gerekir. Yapılan araştırmalarda, başarılı okulların yöneticilerinin, diğer okul yöneticilerine göre daha farklı liderlik özelliklerine sahip oldukları gözlenmektedir. Cotton (2003), başarılı bir yöneticinin okul programını ve öğretimini sürekli görünerek yönettiğini belirtmektedir. Togneri (2003) ise başarılı yöneticilerin sınıf gözlemleri ile öğretmenlere öğretimi zenginleştirmeye yönelik dönütler verdiklerini belirtmektedir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Hallinger ve Murph (1985), etkili bir okul müdürünün rollerini açıklarken; okul için gerekli kaynakları sağlayan, öğrenmenin etkili olarak gerçekleşmesine öncülük eden, tüm öğrenciler için yüksek düzeyde başarı bekleyen öğretim liderliği olarak ifade etmektedir (Söğüt, 2003). Şişman’a (2002) göre öğretimsel lider, alanındaki teknik bilgileri bilme yanında, insanlarla etkili iletişim kurma ve birlikte çalışılabilme, okulla ilgili öğretim programının içeriği, yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamalara hâkim olma, müfredat programını değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da yetkin olmalıdır. Şişman (2002) öğretimsel liderleri, okulda öğrenmeyi ve mesleki gelişimi destekleyen, olumlu bir okul kültürü oluşturan, okulun eğitim programlarını hazırlayan ve sürdürülmesini sağlayan, aileler ve okul toplumu ile işbirliği içinde kaynakları okul için kullanan, sosyo ekonomik, kültürel ve yasal ilişkileri anlamlandırabilen ve bunlara cevap verebilen kişiler şeklinde tanımlamaktadır.

TDK’ye (2017) göre vizyon; ileri görüş, daha sonra olabilecekleri düşünme işi, gerçekleri yanılsızdan görebilme yeteneği anlamlarına gelmektedir. Çelik’e (1995) göre ise vizyon “görüş, görme kuvveti, geleceği öngörme ve hayal gücü gibi” anlamları karşılamaktadır. Lissack ve Roost (2001) vizyonu örgütün ulaşmak istediği amaçlar veya gelecekteki başarı için bir rota olarak tanımlarken, Awamleh ve Gardner’a (1999) göre vizyon örgütün içinde bulunduğu durumdan daha iyi, daha başarılı, gerçekçi ve güvenilir bir geleceğe ulaşmanın zihinsel olarak ifade edilmesidir (Kılıç, 2010). Vizyon izleyenlerin örgütle ilgili duygu, düşünce ve bağlılıklarına bir dokunuştur. Erçetin’e göre (2000: 99) vizyon, zihinsel ve operasyonel boyutları kapsar. İyi açıklanmalı, belirtilen vizyon iyi iletilmeli, izleyicilerle paylaşılmalı ve yeniden entegrasyondan emin olmalıdır. Aksi takdirde, zihinsel boyut düşüncelerden kurtulamaz ve eyleme geçemez (Durukan, 2006). Vizyonu yorumlama, yayma ve geliştirmede lider, bilişsel becerilere sahip olmalı ve fikirlerini gerçekleştirmede örgütsel felsefeyi geliştirebilmeli ve uygulayabilmelidir (Sabancı, 2007: 344).

Yirminci yüzyılın sonunda, vizyoner liderlik kavramı öne çıkmaktadır. Bu kavram, kuruluşların geleceğini ve gelecekle ilgili kararlarını etkilemiştir. Vizyoner liderlerin, örgütün belirsizliklerini çözmede ve ortak bir vizyonla geleceğe taşınmaları için organizasyonu yönlendiren geleceğin liderleri olduğuna inanılmaktadır (Çelik, 1995). Kotter’e (1999) göre, vizyon sahibi bir lider, geleceğin vizyonunu şekillendirebilecek ve vizyonu insanlara söyleyebilecek bireydir. Aynı zamanda vizyona dönüşmek ve vizyon yolunda ortaya çıkabilecek zorluklarla başa çıkmak için enerji aktaran bir kişidir (Bulut ve Uygun, 2010). Vizyoner liderler başarısızlığın başarı için ön koşul olduğunu düşünmektedirler (Bridge, 2003). Vizyoner liderler sadece gelecekteki olayları beklemekle kalmaz, aynı zamanda risk almaya istekli olduklarını düşünürler. Liderler gelecekte ne istediklerine karar verebilir ve sonra nasıl yapabileceklerini düşünebilirler. Vizyoner liderler, akıllarında günü net bir anlayış ve gelecek yönelimi ile dengeleyebilmelidir (Doğan, 2001). Vizyonun ne olduğu değil, ne yaptığı önemlidir. Çünkü insanlar,

diğerleriyle değil, vizyonların peşinde çalışmalarını devam ettirirler. Vizyon sahibi kişi ve kurumlar yeni bir yön ve rol bulabilmiş olanlardır. Mevcut yönün tıkandığı, yeni rollere gerek duyulduğu dönemler, ancak yeni vizyonla aşılmaktadır (Özden, 2005).

Liderlik ile ilişkilendirilen önemli konulardan biri de okul kültürüdür. Kültür bireylerin inançları, değerleri, gelenek ve görenekleri ile ritüel ve kutlamalarını kapsayan soyut ve somut unsurlardan ibarettir. Bireylerde olduğu gibi örgütlerin de kendine dair kültürleri mevcuttur. Bu anlamda en çok değinilen konulardan biri de okul kültürüdür. Okul kültürü oluştururken, kültürü etkileyen faktörleri dikkate almak gerekir. Okul kültürünün temelleri bazı soruları cevaplayarak daha iyi tanımlanabilir (Buluç, 2013: 109). Okullardaki eğitimin nedenleri, okulların koydukları hedefe yaklaşmalarının sonuçları, eğitim programlarına faydaları, okul, idare ve toplum ilişkisi, okulların etkili eğitim verebilmelerini sağlamanın rolleri konuları araştırılmaktadır.

Örgüt üyeleri etkili bir kültür oluşturmak için kurum içindeki çatışma durumlarını ortadan kaldırmak durumundadırlar. Bu nedenle, örgüt üyelerinin örgüte katıldıkları andan itibaren kültürlerine uygun üniforma ve takım elbise giymeleri gerektiğini savunmuşlardır (Güçlü, 2003; Gümüşeli, 2006). Başarılı ve güçlü kültürlerin, iş motivasyonu ve üyelerinin performansı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğuna inanılmaktadır. Bu etkili organizasyonlarda bireysel başarılar örgütsel başarılar olarak görülür ve bir takımın ruhuyla ele alınır ve sevinçler birlikte yaşanır (Şişman, 2007: 159). Güçlü bir okul kültürü, etkili bir okul için temel koşullardan biridir. Yöneticileri ve öğretmenleri paylaşılan değerler, standartlar ve inançlar etrafında birleştirmenin bir sonucu olarak güçlü bir okul kültürü ortaya çıkar. Böyle bir ortamda izleme fonksiyonu da daha düşüktür (Çelik, 2000). Müdürün okul kültürünü yönetmedeki temel görevi, güçlü bir okul kültürünün oluşmasına önemli ölçüde katkıda bulunmaktır. Sonuç olarak, okulun resmi ve gayri resmi boyutu tamamlayıcı niteliktedir. Müdürler, öğretmenler ve öğrenciler okullarından gurur duyarlar. Aynı şekilde, ebeveynlerin de aynı gururu yaşarlar. Bu paylaşılan duygular yetkililer, öğretmenler, öğrenciler ve ebeveynler arasında sosyal yakınlaşma ve iletişim sağlar (İpek, 1999; Özdemir, 2006).

Akademik literatürde öğretim liderliği (Cihan, 2016; Dural, 2002; İnandı ve Özkan, 2006), vizyoner liderlik (Doğan, 2001; Durukan, 2006; Lissack ve Roost, 2001) ve okul kültürüne (Buluç, 2013; Güçlü, 2003; Gümüşeli, 2006; Kotter, 1999) dair önemli çalışmaların olduğu görülmektedir. Ancak bu üç önemli değişkeni öğretmen algılarına göre değerlendiren çalışmalar olmadığı tespit edilmiştir. Bu yaklaşımlar bağlamında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü incelenerek akademik literatüre katkı sağlanması düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü düzeyleri cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü düzeyleri mesleki kıdem ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

## 2. Yöntem

Bu araştırma, tarama modeline dayanan betimsel bir çalışmadır. Bu model ile geçmişte ya da hâlâ var olan bir durumun olduğu gibi betimlenmesi amaç edinmiştir (Karasar, 2010). Araştırmada okul müdürlerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin okul kültürü algıları arasındaki ilişki incelenecektir. Çalışmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürünün cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem ve eğitim durumuna göre araştırılmıştır.

### 2.1. Çalışma Grubu

Çalışma evrenini Zonguldak ilindeki 190 kadın, 93 erkek olmak üzere toplam 283 kişi oluşturmaktadır. Araştırmadaki katılımcılar, seçkisiz olmayan (non-random) yöntemlerden amaçlı örneklem yöntemiyle

belirlenmiştir. Katılımcıların yaş aralıkları 31-40 ile 41-50 arasında görülmektedir. Çalışma gurubuna dair demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Özellikler		1	2	3	4	5	6	Toplam
		Kadın	Erkek					
Cinsiyet	n	190	93					283
	%	67,1	32,9					100
Okul Türü	n	245	38					283
	%	86,6	13,4					100
Mesleki Kıdem	n	38	45	54	65	54	27	283
	%	13,4	15,9	19,1	23	19,1	9,5	100
Eğitim Durumu	n	246	37					283
	%	87,0	13,0					100

Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler incelendiğinde kamu okullarından 245 (%86,6), özel okullardan ise 38 (13,4) öğretmenin çalışmaya katıldığı gözlenmiştir. Çalışmada ayrıca 246 (%86,0) lisans ve 37 (%13,0) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki verilerin toplanması için çalışmada Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ), Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği ve Vizyoner Liderlik Ölçeği kullanılmıştır.

### 2.2.1. Okul Kültürü Ölçeği

Çalışmada kullanılan Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ), Fırat (2007) tarafından geliştirilmiştir. Toplamda 48 maddeden oluşan ölçekte dört alt boyut bulunmaktadır. Bu alt boyutlar (a) demokratik yönetim ve katılım, (b) işbirliği, destek ve güven, (c) okul-çevre ilişkisi ve (d) bütünleşme ve aidiyet şeklindedir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda bu alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayılarının sırasıyla .89, .88, .79 ve .82 olduğu görülmüştür.

### 2.2.2. Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği

Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği, Şişman (2004) tarafından geliştirilmiştir. Beş boyuttan oluşan ölçekte 50 madde yer almaktadır. 5’li Likert tipinde olan ölçek “hiçbir zaman-çok az-ara sıra çoğu zaman-her zaman” (1-5) biçiminde derecelendirilmiştir. Yapılan analizde ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alfa .95 çıkmıştır. Ölçeğin (a) okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, (b) eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, (c) öğretim sürecinin ve öğrencilerin değerlendirilmesi, (d) öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ve (e) düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve olumlu okul iklimi oluşturma alt boyutlarında 10’ar madde bulunmaktadır. Yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında belirtilen alt boyutlara ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayılarının ilk dört alt boyut için .79, son alt boyut için ise .78 olduğu bulunmuştur.

### 2.2.3. Vizyoner Liderlik Ölçeği

Vizyoner Liderlik Ölçeği, Çınar ve Kaban (2012) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek; 5’li likert tipinde olup 14 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutları (a) demokratik yönetim ve katılım, (b) işbirliği destek ve güven, (c) okul çevre ilişkisi ve (d) bütünleşme ve aidiyet şeklindedir. 5’li likert; 1 kesinlikle katılmıyorum ifadesinden 5 kesinlikle katılıyorum ifadesine doğru sıralanmıştır. Birinci boyut dört maddeden (1,2,3,4), ikinci boyut dört maddeden (5,6,7,8), üçüncü boyut üç maddeden (9,10,11) ve dördüncü boyut üç maddeden (12,13,14) oluşmaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında 14 madde ve 4 alt boyuttan oluşan bu ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla, vizyoner düşünme alt boyutu için .84, eylem yönelimli olma alt boyutu için .83, geleceği resmetme alt boyutu için .87, değişime açık olma alt boyutu için .82 olarak bulunmuştur.

### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmadaki verilerin analizi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences for Windows 20.0) Programı kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek maksadıyla çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hataya oranları incelenmiştir. Yapılan değerlendirmede basıklık ve çarpıklık katsayısının standart hatasına oranının  $\pm 1,96$  değerinin altında olduğu için normalliğin sağlandığı ve parametrik testler yardımıyla analizlerin yapılması uygun görülmüştür Field (2009). Analizlerde nitel değişkenler için frekans ve yüzde değerleri, nicel değişkenler için minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma gibi değerler hesaplanmıştır. Buna göre karşılaştırma testlerinden t ve ANOVA testleri kullanılmıştır. Puanların iki gruplu kategorik değişkenlere göre farklılık gösterme durumu t testi, üç ve daha fazla gruplu kategorik değişkenlere göre farklılık gösterme durumu ANOVA testi ile incelenmiştir. Farklılıkların nereden geldiğini tespit etmek amacıyla post-hoc testlerden Tukey testi kullanılmıştır.

### 3. Bulgular

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürüne ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Analiz sonucunda elde edilen ortalamalar Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 2**

Öğretim Liderliği, Vizyoner Liderlik ile Okul Kültürü Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Değişkenler	Min	Max	X	SS
Öğretim Liderliği	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	1,1	5	4,17	0,73
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	1	5	4,16	0,68
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	1,1	5	4,16	0,72
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	1	5	3,79	0,85
	Düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma	1	5	4,17	0,82
Vizyoner Liderlik	Vizyoner düşünce	1	5	4,03	0,86
	Eylem odaklı olma	1	5	4,04	0,82
	Geleceği resmetme	1	5	3,91	0,94
	Değişimlere açık olma	1	5	4,11	0,85
Okul Kültürü	Demokratik yönetim ve katılım	2,07	5	3,73	0,59
	İşbirliği destek ve güven	2,2	5	3,94	0,60
	Okul çevre ilişkisi	2	5	3,98	0,56
	Bütünleşme ve aidiyet	2,1	5	4,09	0,54

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliğine ilişkin en yüksek ortalamanın okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ( $\bar{x} = 4.17$ ) ile düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma ( $\bar{x} = 4.17$ ) boyutlarına ait olduğu görülmektedir. Vizyoner liderliğe dair alt boyutlarda en yüksek ortalamanın değişimlere açık olma ( $\bar{x} = 4.11$ ) alt boyutuna ait olduğu tespit edilmiştir. Son olarak okul kültürü incelendiğinde en yüksek ortalamanın bütünleşme ve aidiyet ( $\bar{x} = 4.09$ ) alt boyutuna ait olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılarak analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3**  
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Cinsiyetiniz	n	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Kadın	190	4,12	0,76	-1,54	0,12
		Erkek	93	4,26	0,66		
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Kadın	190	4,13	0,71	-1,14	0,25
		Erkek	93	4,23	0,62		
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Kadın	190	4,12	0,77	-1,28	0,19
		Erkek	93	4,23	0,58		
	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Kadın	190	3,71	0,91	-2,13	,03*
		Erkek	93	3,94	0,69		
	Düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma	Kadın	190	4,13	0,86	-1,12	0,26
		Erkek	93	4,25	0,71		
Vizyoner Liderlik	Vizyoner düşünce	Kadın	190	3,96	0,89	-1,87	0,06
		Erkek	93	4,16	0,77		
	Eylem odaklı olma	Kadın	190	3,99	0,86	-1,66	0,09
		Erkek	93	4,16	0,7		
	Geleceği resmetme	Kadın	190	3,83	0,97	-2,06	,03*
		Erkek	93	4,08	0,87		
	Değişimlere açık olma	Kadın	190	4,06	0,89	-1,44	0,14
		Erkek	93	4,21	0,74		
Okul Kültürü	Demokratik yönetim ve katılım	Kadın	190	3,68	0,57	-2,29	,02*
		Erkek	93	3,85	0,63		
	İşbirliği destek ve güven	Kadın	190	3,93	0,57	-0,3	0,71
		Erkek	93	3,96	0,65		
	Okul çevre ilişkisi	Kadın	190	3,97	0,55	-0,55	0,57
		Erkek	93	4,01	0,59		
	Bütünleşme ve aidiyet	Kadın	190	4,1	0,51	0,59	0,55
		Erkek	93	4,06	0,61		

\*: p<0,05

Yapılan analizler sonucunda cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretim liderliğine ait öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi (t = -2,13; p = ,03) alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Vizyoner liderliğe ait geleceği resmetme (t = -2,06; p = ,03) alt boyutu ile okul kültürüne ait demokratik yönetim ve katılım (t = -2,29; p = ,02) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmadaki katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü okul türlerine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.



**Tablo 4**  
Okul Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Okul Türü	n	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Kamu	245	4,14	0,75	-1,45	0,14
		Özel	38	4,33	0,51		
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Kamu	245	4,14	0,71	-1,45	0,14
		Özel	38	4,31	0,49		
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Kamu	245	4,12	0,73	-1,99	,04*
		Özel	38	4,37	0,56		
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Kamu	245	3,8	0,86	0,58	0,56	
	Özel	38	3,71	0,79			
Düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma	Kamu	245	4,16	0,84	-0,63	0,52	
	Özel	38	4,25	0,64			
Vizyoner Liderlik	Vizyoner düşünce	Kamu	245	4,01	0,88	-0,97	0,33
		Özel	38	4,15	0,65		
	Eylem odaklı olma	Kamu	245	4,03	0,84	-0,82	0,41
		Özel	38	4,14	0,61		
	Geleceği resmetme	Kamu	245	3,89	0,97	-1,03	0,30
		Özel	38	4,06	0,72		
Değişimlere açık olma	Kamu	245	4,1	0,88	-0,39	0,69	
	Özel	38	4,16	0,6			
Okul Kültürü	Demokratik yönetim ve katılım	Kamu	245	3,75	0,59	1,08	0,27
		Özel	38	3,64	0,63		
	İşbirliği destek ve güven	Kamu	245	3,95	0,59	1,16	0,24
		Özel	38	3,83	0,64		
	Okul çevre ilişkisi	Kamu	245	3,95	0,56	-2,19	,02*
		Özel	38	4,16	0,51		
Bütünleşme ve aidiyet	Kamu	245	4,08	0,55	-0,58	0,55	
	Özel	38	4,14	0,52			

\*:  $p < 0,05$

Çalışmadaki analizler sonucunda okul türü değişkenine göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Analiz sonuçlarına göre sadece öğretim liderliğine ait öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ( $t = -1,99$ ;  $p = ,04$ ) alt boyutu ile okul kültürüne ait okul çevre ilişkisi ( $t = -2,19$ ;  $p = ,02$ ) alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmadaki öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü mesleki kıdem değişkenine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5**  
Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Değerleri

Grup	Değişkenler	Mesleki Kıdem	Kareler toplamı	F	Sig.	Fark	
Öğretim Liderliği	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Gruplar içi	4,49	1,71	0,13		
		Gruplar arası	144,92				
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Gruplar içi	5,61	2,47	,03*	1>5	
		Gruplar arası	125,58				
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Gruplar içi	5,92	2,36	,04*	3>5	
Gruplar arası		138,77					
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Gruplar içi	4,38	1,21	0,30			
	Gruplar arası	200,19					
Düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma	Gruplar içi	7	181,28	2,13	0,06		
	Gruplar arası						
Vizyoner Liderlik	Vizyoner düşünce	Gruplar içi	7,76	2,16	0,05		
		Gruplar arası	198,62				
	Eylem odaklı olma	Gruplar içi	6,72	180,94	2,05	0,07	
		Gruplar arası					
	Geleceği resmetme	Gruplar içi	7,31	243,6	1,66	0,14	
Gruplar arası							
Değişimlere açık olma	Gruplar içi	10,07	193,23	2,88	,01*	1>5	
	Gruplar arası						
Okul Kültürü	Demokratik yönetim ve katılım	Gruplar içi	1,75	0,98	0,42		
		Gruplar arası	97,86				
	İşbirliği destek ve güven	Gruplar içi	4,02	95,99	2,31	,04*	4>5
		Gruplar arası					
	Okul çevre ilişkisi	Gruplar içi	4,77	83,88	3,15	,00*	3>5, 4>5
Gruplar arası							
Bütünleşme ve aidiyet	Gruplar içi	3,12	80,01	2,15	0,05		
	Gruplar arası						

**Not.** 1= 1-5 yıl, 2= 6-10 yıl, 3= 11-15 yıl, 4= 16-20 yıl, 5= 20 yıl ve üstü.

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürünün mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulgulara göre öğretim liderliğinin ilişkin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ( $F = 2.47$ ;  $p = .03$ ) alt boyutunda 1-5 yıl lehine ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ( $F = 2.36$ ;  $p = .04$ ) alt boyutunda 11-15 yıl lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Vizyoner liderliğe ilişkin değişimlere açık olma ( $F = 2.88$ ;  $p = .01$ ) alt boyutunda 1-5 yıl lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Son olarak, okul kültürüne dair İşbirliği destek ve güven ( $F = 2.31$ ;  $p = .04$ ) alt boyutunda 16-20 yıl lehine; okul çevre ilişkisi ( $F = 3.15$ ;  $p = .00$ ) alt boyutunda ise hem 11-15 yıl lehine hem de 16-20 yıl lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

**Tablo 6**  
Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar için t-Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Eğitim Durumu	n	X	SS	t	p
Öğretim Liderliği	Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması	Lisans	246	4,15	0,74	-0,85	0,39
		Yüksek Lisans	37	4,26	0,61		
	Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi	Lisans	246	4,16	0,69	-0,42	0,67
		Yüksek Lisans	37	4,21	0,6		
	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi	Lisans	246	4,16	0,72	0,11	0,90
		Yüksek Lisans	37	4,14	0,7		
Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi	Lisans	246	3,78	0,86	-0,29	0,76	
	Yüksek Lisans	37	3,83	0,8			
Düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma	Lisans	246	4,15	0,84	-0,89	0,37	
	Yüksek Lisans	37	4,28	0,65			
Vizyoner Liderlik	Vizyoner düşünce	Lisans	246	4,03	0,88	0,04	0,96
		Yüksek Lisans	37	4,02	0,71		
	Eylem odaklı olma	Lisans	246	4,03	0,84	-0,51	0,60
		Yüksek Lisans	37	4,11	0,65		
	Geleceği resmetme	Lisans	246	3,9	0,97	-0,65	0,51
		Yüksek Lisans	37	4,01	0,76		
Değişimlere açık olma	Lisans	246	4,1	0,88	-0,14	0,88	
	Yüksek Lisans	37	4,13	0,63			
Okul Kültürü	Demokratik yönetim ve katılım	Lisans	246	3,73	0,59	-0,02	0,97
		Yüksek Lisans	37	3,74	0,62		
	İşbirliği destek ve güven	Lisans	246	3,94	0,59	0,48	0,62
		Yüksek Lisans	37	3,89	0,61		
	Okul çevre ilişkisi	Lisans	246	3,97	0,57	-0,46	0,64
		Yüksek Lisans	37	4,02	0,49		
Bütünleşme ve aidiyet	Lisans	246	4,08	0,55	-0,36	0,71	
	Yüksek Lisans	37	4,12	0,53			

Tablo 6'daki bulgular eğitim durumu değişkeninde göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığını göstermektedir. Buna göre öğretim liderliği, vizyoner liderlik ve okul kültürü bağlamında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ( $p>.05$ ).

#### 4. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği (Hallinger, 2010; Neumerski, 2013) ve vizyoner liderlik özellikleri (Nanus, 1992; Van Knippenberg & Stam, 2014) ile okul kültürünün düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada ayrıca bu değişkenlerin cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar konunun içeriğine uygun şekilde tartışılarak eğitimdeki uygulamalara katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Çalışmada öncelikli olarak katılımcıların algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürünün düzeyleri incelenmiştir. Sonuçlara göre en yüksek ortalamalar öğretim liderliği için okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması ile düzenli öğrenme öğretme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında olduğu görülmüştür. Okul amaçlarının belli olduğu ortamlarda öğretmenler okul başarısı için gerekli inisiyatifleri alarak okul başarısına ve iklimine önemli katkılarda bulunurlar (Cihan, 2016; Demirdağ, 2016; Demirdag, 2019; Hallinger, 2010; Neumerski, 2013). Vizyoner liderliğe dair alt boyutlarda en yüksek ortalamaların değişimlere açık olmada; okul kültürü incelendiğinde ise en yüksek ortalamaların bütünleşme ve aidiyet alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, açık sistemlerin bir özelliği olarak dışarıdaki gelişmeleri takip eden ve iyi uygulamaları alan okulların emsallerine göre daha etkili olduğu ve iş görenlerinin aidiyet düzeylerinin

yüksek olduğu bilinen gerçeklerdendir (Ertem ve Demirdağ, 2020; Kowalski, 2010; Nanus, 1992; Sorenson ve Sorensen, 2001; Van Knippenberg & Stam, 2014).

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırıldığında öğretim liderliğine ait öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okul yöneticileri öğretmenlerini destekleme noktasında bütün imkânları kullanmalıdırlar (İnandı ve Özkan, 2006; Yang, 1996). Yeterli düzeyde destek görmeyen öğretmenlerin motivasyon düzeyleri düşük olabileceği gibi öğrenci öğrenmelerine bir katkı sağlamaları güç hale gelecektir (Cotton, 2003). Çalışmada ayrıca vizyoner liderliğe ait geleceği resmetme alt boyutu ile okul kültürüne ait demokratik yönetim ve katılım alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Sonuçlara göre, vizyoner bir bakış açısına sahip olan okul yöneticilerinin akranlarına göre daha esnek ve demokratik bir yönetim yaklaşımı sergileyerek iş görenlerini güdülediği söylenebilir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017; Kowalski, 2010; Söğüt, 2003).

Okul türü değişkenine göre öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre sadece öğretim liderliğine ait öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi alt boyutu ile okul kültürüne ait okul çevre ilişkisi alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Çalışma sonuçları değerlendirildiğinde farklı okul türlerinde öğretim süreçleri ile çevreyle olan ilişkilerde farklı uygulamalar olduğu öne çıkmaktadır (Hallinger, 2010; Kotter, 1999; Southworth, 2002; Şişman, 2002). Başarılı okul durumları incelendiğinde bu okulların etkili öğrenci kazanımlarını gözeterek kaliteli bir okul programı geliştirdikleri ve çevresel kültürleri dikkate alarak karar verme süreçlerinde çevreden yararlandıkları görülmektedir (Altuntas, Demirdağ ve Ertem, 2020; Kowalski, 2010). Çevresiyle bu denli etkileşim halinde olan okulların öğrenci velilerinden muazzam ölçüde destek gördükleri ve iş birliği çerçevesinde hareket ettikleri söylenebilir (Bridge, 2003; Southworth, 2002).

Çalışmada son olarak katılımcıların eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçları bu değişkenler arasında herhangi bir manidarlığın olmadığını göstermiştir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin eğitim durumları okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürünü belirleme açısından bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir (Bulut ve Uygun, 2010; Kowalski, 2010; Lissack ve Roos, 2001; Neumerski, 2013).

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretim liderliği ve vizyoner liderlik özellikleri ile okul kültürü düzeyinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmanın bazı sınırlılıklar içerdiği görülmektedir. Bu bağlamda şu öneriler sıralanabilir. Öncelikli olarak araştırmadaki katılımcı sayısının artırılarak sonuçların daha kolay bir şekilde genelleştirilmesi sağlanabilir. İkinci olarak araştırma verilerinin toplandığı okul türleri artırılabilir. Üçüncü olarak araştırma verilerinin sadece tek bir bölgeden ziyade birkaç bölgeden toplanması gerekmektedir. Dördüncü olarak araştırma sonuçlarının bilgilendirme amaçlı olarak okul yöneticileri ile öğretmenlerle paylaşılması gerekmektedir.

## Kaynaklar

- Altuntas, B., Demirdağ, S., & Ertem, H. Y. (2020). Velilerin algılarına göre okul yöneticilerinin yönetim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Journal of Educational Research*, 5(2), 65-80.
- Aydın, İ.P. (2002). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. NY: Free.
- Bentz, J., (1990). *Contextual issues in predicting high-level leadership performance*. West Orange Pub, New Jersey.
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde vizyoner liderlik ve etkin yöneticilik*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bulut, B. (2013). *Örgüt kültürü ve iklimi*. Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama içinde (ss. 101-130). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bulut, Y. & Uygun, S. V. (2010). Etkin bir yönetim için vizyoner liderliğin önemi: Hatay'daki kamu kurumları üzerinde bir uygulama. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 29-47.
- Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement: What the research says*. ASCD.
- Çelebi, N., Güner, H. & Yıldız, V. (2015). Toksik Liderlik Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 249-268.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Çobanoğlu, F. & Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 115-134.
- Demirdağ, S. (2019). Critical thinking as a predictor of self-esteem of university students. *Alberta Journal of Educational Research*, 65(4), 305-319.
- Demirdağ, S. (2016). İlkokul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki: Ücretli öğretmen görüşleri. *Journal of Turkish Studies*, 11(3), 879-894.
- Demirdağ, S. (2017). Ücretli öğretmen algılarına göre ilköğretim yöneticilerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve yıldırma davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 132-153.
- Demirdağ, S. & Khalifa, M. (2020). The Effects of westernization efforts on the Turkish education system. *International Journal of Educational Research Review*, 5(3), 165-177.
- Doğan, S. (2001). Liderlik mi? yöneticilik mi? geleneksel liderlik davranış tarzları ve bu konudaki yeni yaklaşımlara bir bakış. *Atatürk Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 15(3-4).
- Dural, B. (2002). *Atatürk'ün liderlik sırları*. İstanbul: Okumuş Nam Yayınları.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 277-286.
- Erçetin Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erkutlu H. (2014). *Liderlik kuramlar ve yeni bakış açıları*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Ertem, H. Y. & Demirdağ, S. (2020). Life satisfaction of international students in Turkey: A content analysis study (Türkiye'deki uluslararası öğrencilerin yaşam doyumu: Bir içerik analizi çalışması). *Route Educational Social Science Journal*, 7(9), 310-319.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Doktora Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2nd ed.). Sage Publication: London.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Gümüşeli, A. İ. (2005). Eğitim Liderliği. *Artı Eğitim Dergisi*, 8(6).
- Hallinger, P. (2010). *Developing instructional leadership*. In *Developing successful leadership* (pp. 61-76). Springer, Dordrecht.
- İnandı, Y. & Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 123-149.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, M. (2010). Stratejik yönetim sürecinde değerler, vizyon ve misyon kavramları arasındaki ilişki. *Sosyoekonomi*, 13(13), 81-98.
- Kotter J., (1999). *On what leaders really do*. Harvard Business Press.
- Kowalski, T. J. (2010). *The school principal: Visionary leadership and competent management*. Routledge.
- Lissack, M. & Roos, J. (2001). Be coherent, not visionary. *Long Range Planning*, 34, 53-70.
- Morrison, K.(2013). *School leadership and complexity theory*. Routledge Falmer.London.
- Nanus, B. (1992). *Visionary leadership: Creating a compelling sense of direction for your organization*. San Francisco, CA : Jossey-Bass Inc.
- Neumerski, C. M. (2013). Rethinking instructional leadership, a review: What do we know about principal, teacher, and coach instructional leadership, and where should we go from here?. *Educational Administration Quarterly*, 49(2), 310-347.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. Geliştirilmiş 6. Baskı. Ankara: PegemA yayınları.
- Sabancı, A. (2007). Müdürlerin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin müdürlerin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 36(174), 333-342.
- Sorenson, G., (2001). An intellectual history of leadership studies: The role of James MacGregor Burns. Kellogg Leadership Studies Project Working Papers.
- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership & Management*, 22(1), 73-91.
- Söğüt, G. (2003). *Özel ve resmi ilköğretim kurumlarının etkili okulun veliler boyutundaki özelliklerine sahip olma düzeyleri (Bursa ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Şahin, M., Uğur, C., Dinçel, S., Balıkcı, A., & Karadağ, E. (2014). Dağıtımçı Liderlik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması, dil geçerliliği ve ön psikometrik incelenmesi. *Eğitimde Politika Analizi*, 3(2), 19-30.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Turner R. & Müller R., (2005). The project manager's leadership style as a success factor on projects: A literature review. *Project Management Journal*, 36(2), 49-61.
- Van Knippenberg, D. & Stam, D. (2014). Visionary leadership. *The Oxford handbook of leadership and organizations*, 241, 259.
- Yenice, E. (2005). *Hizmet eden lider olabilmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık A.Ş.