



ULEDEF

ULUSLARARASI EĞİTİM ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Year: 2023, Volume: 2, Issue: 2

www.ulueader.com

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENME MERKEZLİ LİDERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF TEACHERS' LEARNING-CENTERED LEADERSHIP LEVELS

Necmettin Doğan KÜMET¹, Sezgin ZİLEK², Sinem PAKERLER³, Ekrem BAKIRTAŞ⁴, Nihat

KÖNEZ⁵

Makalenin Alanı: Eğitim Teknolojileri

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi

27.09.2023

Kabul Tarihi

28.10.2023

Anahtar Kelimeler

Öğretmen,
öğrenme, liderlik

Özet

Öğrenme merkezli liderlik, okul yöneticilerinin sosyal çevreden yararlanan, sorumluluklarını yerine getiren, karar vermede bilgileri doğrultusunda hareket eden, motivasyonu yüksek ve her türlü öğrenmeyi destekleyen öğrenme merkezli liderler olması ve öğretmenlerin katkıda bulunması anlamına gelir. Klasik iş başında eğitim yerine profesyonel yaşayarak mesleki öğrenmeleri Yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen destekleyici bir ortam yaratarak liderlik davranışı sergilemelerine ve öğrenme için ortak bir vizyon geliştirmelerine olanak tanır. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri üzerine yapılan analiz, demografik değişkenlerin liderlik kapasitesi üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Bu analizde, yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, çalışılan okulda görev yapma süresi ve mesleki kıdem gibi değişkenler incelenmiştir. Analizin en belirgin sonuçlarından biri, 46-60 yaş aralığındaki öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik puanlarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğudur. Bu, yaşın ve birikmiş deneyimin öğretmenlerin liderlik kapasitelerini olumlu etkileyebileceğine işaret eder. Diğer bir dikkat çeken sonuç ise cinsiyetin liderlik düzeyi üzerindeki etkisidir. Erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek öğrenme merkezli liderlik puanlarına sahip olduğu görülmüştür. Ancak medeni durum, eğitim durumu, çalışılan okulda görev yapma süresi ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin liderlik kapasitesi üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Article Info

Received

27.09.2023

Accepted

28.10.2023

Keywords

Teacher, learning,
leadership

Abstract

Learning-centered leadership means that school administrators are learning-centered leaders who benefit from the social environment, fulfill their responsibilities, act in line with their knowledge in decision-making, are highly motivated and support all kinds of learning, and teachers contribute. It allows them to exhibit leadership behavior and develop a common vision for learning by creating a supportive environment that supports lifelong learning by professional learning instead of classical on-the-job training. The analysis on teachers' learning-centered leadership levels evaluated the impact of demographic variables on leadership capacity. In this analysis, variables such as age, gender, marital status, educational status, tenure at the school and professional seniority were examined. One of the most obvious results of the analysis is that the learning-centered leadership scores of teachers aged 46-60 are higher than other age groups. This indicates that age and accumulated experience may positively influence teachers' leadership capacity. Another remarkable result is the effect of gender on leadership level. It was observed that male teachers had higher learning-centered leadership scores compared to female teachers. However, it was determined that variables such as marital status, educational status, length of service at the school and professional seniority did not have a significant effect on leadership capacity.

¹Batman MTAL, Batman, e-mail: dogan_z_e_kumet@hotmail.com, ORCID: 0009-0003-8161-6252 (Sorumlu Yazar / Corresponding Author)

²Bey-Koop. Ali Çebi Ortaokulu, İstanbul, e-mail: sezginzilek@hotmail.com, ORCID: 0009-0000-8026-3342

³Bey-Koop. Ali Çebi Ortaokulu, İstanbul, e-mail: sinempakerler@yahoo.com.tr, ORCID: 0009-0008-1368-097X

⁴Asım ve Nurhan Kocabıyık Öğretmenevi ve ASO, İstanbul, e-mail: ekrembakirtas@hotmail.com, ORCID: 0009-0004-4740-3533

⁵Şehit Köksal Karmil Ortaokulu, İstanbul, e-mail: realistnihat@hotmail.com, ORCID: 0009-0004-7427-2743

1. GİRİŞ

Eğitim, toplumun ilerlemesinde ve gelişmesinde bilgiye dayalı bir rol oynar ve bu süreçte öğrenme-teaching metodlarıyla yaşam kalitesini artırır. Ancak, eğitimin dinamik yapısı nedeniyle birtakım zorluklarla karşılaşılır. Bu zorluklar; eğitim stratejileri, uygulanan eğitim planları, eğitimin temel prensipleri, öğrenci ve öğretmen nitelikleri, eğitimin finansal çerçevesi ve eğitim idaresi gibi kategorilerde ele alınabilir (Kurt, 2020).

Eğitim kurumlarında profesyonel lider eksikliği, farklı liderlik yaklaşımlarının okul müdürleri tarafından benimsenmesine sebep olmuştur. Bu liderlik yaklaşımları, belirledikleri dönemlerde baskın olan yönetim anlayışlarıyla bağlantılıdır. Öğrenme odaklı liderlik yaklaşımı, okulun bir kurum olarak öğrenmesine vurgu yapar. Bu yaklaşımın hedefi, öğretmen başta olmak üzere tüm okul çalışanlarının profesyonel öğrenmelerini destekleyerek öğrenme sonuçlarını iyileştirmektir (Gümüş ve Bellibaş, 2020).

1.1. Öğrenme Merkezli Liderlik

Öğrenme odaklı liderlik terimi, başlangıçta İngiltere'de öğretim liderliğinin bir alternatifi olarak ortaya atılsa da günümüzde bu kavramın öğretim liderliğinden bağımsız bir yaklaşımı temsil ettiği yaygın olarak kabul edilmektedir. Bu liderlik yaklaşımının odak noktası, öğrenci öğrenimini teşvik eden ve öğretmenlerin eğitim kabiliyetlerini artıran okul özellikleridir. Etkin bir okul liderliği, okulun misyonunu belirlemek ve bu misyonu aktarmakla ilintilidir (Murphy ve ark., 2007).

Öğrenme odaklı liderlik ile ilgili literatür incelendiğinde, bu yaklaşımın birkaç açıdan öğretim liderliğinden ayrıldığı görülmektedir. Öğretim liderliğinin esas amacı "eğitimin kalitesini artırmak" üzerinedir, bu da doğrudan öğrenci başarısının yükseltilmesiyle ilişkilidir. Öğrenme odaklı liderlik, bütünsel bir yaklaşım sergileyerek tüm organizasyonun öğrenme potansiyeline odaklanır. Bu modelde öğretmenler merkezde bulunurken, tüm okul çalışanlarının sürekli öğrenmesine değer verilir. Bu iki liderlik modeli arasındaki başka bir ayırıcı özellik ise, öğrenme odaklı liderliğin, okul müdürlerinin tekil bir liderlik anlayışından ziyade, katılımcı ve diyalog temelli bir yaklaşımla okulun gelişim sürecinde diğer paydaşları güçlendirme yönünde olmasıdır.

Öğrenme odaklı liderlik sadece formel eğitim süreçlerini değil, aynı zamanda öğretmenlerin iş birliği yaparak ve çeşitli kaynaklardan yararlanarak birlikte öğrenmesini vurgular. Bu liderlik yaklaşımıyla ilgili yapılan çalışmalar, okul liderlerinin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin öğrenimini destekleyici bir okul kültürü yaratmaya odaklandıklarını ortaya koymuştur. Öğrenme odaklı liderler, ortak bir vizyon oluşturarak öğrenci öğreniminin

yanı sıra öğretmenlerin sürekli öğrenmesi ve profesyonel gelişimi için de destekleyici bir ortam sağlar (Liu ve ark., 2016).

1.2. Öğretmen Mesleki Öğrenmesi

Öğretmenler için mesleki öğrenim, kariyerleri boyunca süren ve mesleki gelişimlerinin merkezini oluşturan bir yolculuktur. Öğretmenler, edindikleri bilgileri ve deneyimleri kolektif bir ortamda paylaşarak veya okul gibi bir mesleki öğrenme topluluğunun aktif üyeleri olarak bu süreçte yer alarak öğrenirler. Teknolojinin sunduğu olanaklar ve değişen dünya koşulları, öğretmenlerin mesleki öğrenme perspektiflerine yeni yorumlar ve yaklaşımlar eklemiştir.

Meslektaşlarıyla etkili bir iletişim ve iş birliği kurarak bilgi alışverişinde bulunmaları, öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri için kritik bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin öğrenme süreçleri, sadece okul ortamıyla sınırlı kalmamalı, okul dışındaki fırsatlarda da devam etmelidir (Erden, 2021).

Öğretmenlerin mesleki öğrenimi, iş birliği ve etkileşimle zenginleşen, süregelen bir süreç olarak görülebilir. Bu, izole edilmiş, yalıtılmış bir öğrenme biçimi yerine, yaşantıyla entegre, evrimsel ve sürekli bir etkileşimi ifade eder. Bu bağlamda, öğrenmenin ana sahnesinin okul olduğunu vurgulamak önemlidir. Mesleki öğrenim, duygusal ve bilişsel boyutlarıyla birlikte öğretmenlerin tamamen dahil olduğu, derinlemesine bir deneyimdir (Savaş, 2021).

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretim sürecinin kalitesi ve etkisi, öğretmenlerin liderlik kapasiteleri ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenler, sadece bilgi aktaran bireyler olmanın ötesinde, öğrencileri için bir rehber, mentor ve lider olabilirler. Bu liderlik role, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına nasıl yanıt verdiği, sınıf içi etkileşimleri, öğretim yöntemleri ve öğrenci motivasyonunu nasıl artırdığı gibi faktörler dahildir. Bu nedenle, öğretmenlerin liderlik kapasitelerinin belirlenmesi ve geliştirilmesi, eğitimin kalitesini artırma ve öğrenci başarısını optimize etme potansiyeline sahiptir.

Son yıllarda eğitimdeki yenilikçi yaklaşımlar, öğretmenlerin sadece bilgi sağlayıcı değil, aynı zamanda öğrenme sürecinin lideri olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenme merkezli liderlik, bu paradigmanın bir yansımasıdır. Öğretmenlerin bu liderlik tarzını ne ölçüde benimsediklerini anlamak, eğitimde daha etkili ve öğrenci odaklı stratejilerin benimsenmesi için kritik bir öneme sahiptir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerini farklı demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, görev süresi,

mesleki kıdem) temelinde incelemektir. Bu inceleme, öğretmenlerin hangi faktörlerin liderlik kapasitelerini etkilediğini anlamamıza yardımcı olacak ve bu bilgiyi eğitim pratiğinde nasıl kullanabileceğimizi gösterecektir.

Araştırmanın özel hedefleri şunlardır:

Öğretmenlerin genel olarak öğrenme merkezli liderlik düzeylerini belirlemek.

Farklı demografik değişkenlere göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerindeki farklılıkları saptamak.

Bu farklılıkların eğitim pratiği üzerindeki potansiyel etkilerini tartışmak.

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek, eğitim politikalarını şekillendirmek ve öğrenci başarısını artırmak için öğretmen liderliğini nasıl teşvik edebileceğimize dair stratejik bilgiler sunacaktır.

1.5. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleriyle demografik özellikleri arasında anlamlı ilişki var mı?

1.6. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri yaşa göre farklılık gösterir mi?
2. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
3. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri medeni duruma göre farklılık gösterir mi?
4. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri öğrenim durumuna göre farklılık gösterir mi?
5. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri çalışılan okulda görev yapma süresine göre farklılık gösterir mi?
6. Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeyleri mesleki kıdem süresine göre farklılık gösterir mi?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin demografik özelliklerle ilişkisinin tespit edilmesini amaçlayan bu çalışmada yöntem olarak ilişkisel tarama modeli

kullanılmıştır. Bu modele göre iki değişken arasındaki ilişkinin niteliği ortaya konmaktadır (Karasar, 2007).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2022 – 2023 eğitim - öğretim yılında Batman İli Merkezinde ve İstanbul ili Avcılar, Esenyurt ve Ümraniye ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 120 öğretmen yer almıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik yapıya göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Yapıya Göre Dağılımı

Gruplar		f	Yüzde
Yaş	25-35	59	49,17
	36-45	41	34,17
	46-60	20	16,67
Cinsiyet	Kadın	54	45,00
	Erkek	66	55,00
Medeni Durum	Evli	75	62,50
	Bekar	45	37,50
Öğrenim Durumu	Lisans	76	63,33
	Yüksek Lisans	44	36,67
Okulda Görev Yapma Süresi	1-5 yıl	78	65,00
	6-10 yıl	28	23,33
	11-20 yıl	11	9,17
	21 yıl ve üzeri	3	2,50
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	43	35,83
	6-10 yıl	23	19,17
	11-20 yıl	35	29,17
	21 yıl ve üzeri	19	15,83
TOPLAM		120	100

Tablo 1 incelendiğinde 54 kadın katılımcı, 66 erkek katılımcı olmak üzere toplam 120 kişilik çalışma grubunun olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeği: Liu, Hallinger ve Feng’in (2016) geliştirdiği Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeği; Kılınç, Bellibaş ve Gümüş (2017) tarafından Türkçeye uyarlanarak alanyazına kazandırılmıştır. Ölçeğin geliştirildiği orijinal çalışmada Liu, Hallinger ve Feng (2016a) öğrenme merkezli liderlik kavramının temel olarak öğretimsel liderlik ve dönüşümcü liderlik kavramlarıyla ilişkili olduğunu belirtmekle birlikte, öğrenme merkezli liderlik kavramını, alanyazına dayalı olarak öğrencilerin öğrenmelerinin yanında öğretmenlerin gelişimini de destekleyen liderlik uygulamalarına işaret ettiğini ifade etmiş ve öğrenme merkezli liderlerin okulda öğrenme için ortak bir vizyon geliştirdiği ve yalnızca

öğrenci öğrenmesi için değil, aynı zamanda öğretmen gelişimi için destekleyici bir ortam yarattığı, kendi öğrenme deneyimlerini paylaşarak ve mesleki gelişime aktif olarak öğretmenlerle katılarak rol model olarak hareket ettikleri, öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını belirlemelerine yardımcı oldukları, öğretmenlerin öğrenmesini desteklemek için gerekli kaynakları bulup ve kullanımlarına sunduklarını vurgulamışlardır (Hallinger, 2011; Hallinger, Lee ve Ko, 2014; Heck ve Hallinger, 2014; Knapp ve ark., 2010).

Orijinal ölçekte dört faktör altında toplanan toplam 25 madde bulunmaktadır. Ölçme aracı beşli likert dereceleme kullanılmaktadır ve maddeler “(1) Hiç Katılmıyorum”, “(2) Az Katılıyorum”, “(3) Orta Derecede Katılıyorum”, “(4) Çok Katılıyorum”, “(5) Tamamen Katılıyorum” biçiminde sıralanmaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Anket formu öğretmenlere Google Form ile iletilmiş ve yanıtlar alınmıştır.

2.5. Veri Analizi

Çalışmada SPSS 26.0 programı kullanılmış ve analizler Anova ve T-testi ile gerçekleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın verilerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmektedir.

3.1. Birinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin yaş bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Yaş Bakımından İncelenmesi

	Yaş	n	Ort.	ss	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	25-35	59	3,7877	,84329	4,532	,013
	36-45	41	3,6906	,75835		
	46-60	20	4,3237	,72613		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin yaş durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre 46-60 yaş aralığındaki katılımcıların puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2. İkinci probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Kadın	54	3,6735	,91996	-2,087	,047
	Erkek	66	3,9833	,70511		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre erkeklerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.3. Üçüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin medeni durum bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Medeni Durum Bakımından İncelenmesi

	Medeni Durum	n	Ort.	ss	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Evli	75	3,9340	,76079	1,565	,173
	Bekar	45	3,6936	,89904		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.4. Dördüncü probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Öğrenim Durumu	n	Ort.	ss	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Lisans	76	3,7867	,79546	-1,003	,403
	Yüksek Lisans	44	3,9426	,86115		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin çalışılan okulda görev yapma farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Çalışılan Okulda Görev Yapma Süresi Bakımından İncelenmesi

	Okulda Görev Süresi	n	Ort.	ss	F	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	1-5 yıl	78	3,7429	,81946	1,152	,331
	6-10 yıl	28	4,0282	,71515		
	11-20 yıl	11	4,0670	1,01923		
	21 yıl ve üzeri	3	3,9298	,94932		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin çalışılan okulda görev yapma süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin mesleki kıdem süresi bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bakımından İncelenmesi

	Mesleki Kıdem	n	Ort.	ss	F	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	1-5 yıl	43	3,6328	,86418	2,588	,056
	6-10 yıl	23	3,9336	,75294		
	11-20 yıl	35	3,8316	,78188		
	21 yıl ve üzeri	19	4,2355	,75934		

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Okul liderlerinin nitelikleri ve mesleki evrimleri, okulların ilerlemesi ve kalitesi için kritik bir rol oynamaktadır. Bu liderler, kendi kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemenin yanı sıra, öğretmenleri, çalışanları ve öğrencileri için öğrenme süreçlerini optimize edecek bilgi ve becerilere de sahip olmalıdırlar.

Analizin bulguları, 46-60 yaş arasındaki öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu, yaşın ve birikmiş deneyimin öğretmenlerin liderlik kapasitelerini artırabileceğini düşündürülebilir. Literatürde bu konu üzerine yapılan çalışmalar genellikle yaşın ve deneyimin liderlik yetenekleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtir (Hooijberg ve Choi, 2001). Ancak bu ilişkinin lineer olmadığını ve bazı yaş aralıklarının belirli liderlik stillerini daha çok benimseyebileceğini de göz önünde bulundurmak gerekir.

Analiz sonuçları, erkek öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu gösteriyor. Literatürde cinsiyet ve liderlik arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalar, genellikle cinsiyetler arasında belirgin bir liderlik tarzı farkı olmadığını yönündedir (Eagly ve Johnson, 1990). Ancak toplumsal cinsiyet rolleri ve kültürel beklentiler, bu sonuçların değişkenlik göstermesine neden olabilir. Örneğin, bazı kültürlerde erkeklerin daha baskın bir liderlik tarzı benimsemesi beklenirken, bazı kültürlerde bu fark belirgin değildir.

Bu değişkenlerin öğrenme merkezli liderlik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Literatürde, genellikle medeni durum veya eğitim durumu gibi değişkenlerin doğrudan liderlik stilleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğuna dair güçlü kanıtlar bulunmamaktadır. Ancak bazı çalışmalarda eğitim seviyesinin problem çözme becerileri, öz-yeterlilik ve liderlikle ilişkili diğer bazı özellikleri etkileyebileceği belirtilir (Day ve Harrison, 2007).

Literatürde, mesleki kıdem ve liderlik arasındaki ilişki konusunda karışık bulgular mevcuttur. Bazı çalışmalarda mesleki kıdem arttıkça, bireylerin liderlik becerilerinin de arttığına dair bulgular bulunurken (Ng ve ark., 2005), bazı çalışmalarda bu ilişki zayıftır veya yoktur.

4.1. Öneriler

Analiz sonuçları, 46-60 yaş arasındaki öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, genç öğretmenleri bu yaş grubundaki meslektaşlarına yaklaştırmak için yaşa özgü liderlik eğitimleri ve atölyeleri düzenlenmesi önerilir. Bu atölyeler, genç öğretmenlerin deneyimli meslektaşlarından liderlik ve pedagojik bilgiler almasına imkân tanıyabilir.

Cinsiyet temelli liderlik farkındalığının artırılması amacıyla eğitim programları oluşturulmalıdır. Bu, erkek ve kadın öğretmenler arasında liderlik kabiliyetlerini geliştirmek

için bir fırsat olabilir. Aynı zamanda toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipler hakkında farkındalığı artırmak için seminerler ve atölyeler düzenlenmesi önerilir.

Medeni durum, eğitim durumu, görev süresi ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin liderlik üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptandı. Ancak bu değişkenlerin öğretmenlerin liderlik kabiliyetleri üzerinde dolaylı yollarla etkili olabileceği göz önünde bulundurularak daha geniş kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar yapılması önerilir.

Okullar ve eğitim kurumları, öğretmenlerin liderlik kapasitelerini artırmak için sürekli profesyonel gelişim programları sunmalıdır. Bu programlar, öğretmenlerin kendi liderlik stillerini tanımlarına ve geliştirmelerine yardımcı olabilir. Aynı zamanda, bu programların cinsiyet, yaş ve diğer demografik değişkenlere özgü olarak özelleştirilmesi önerilir.

Öğretmenlerin liderlik kapasitelerini etkileyen faktörler sadece bireysel veya mesleki olmayabilir. Bu nedenle, toplumsal ve kültürel faktörlerin liderlik kapasiteleri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmalar, öğretmenlerin liderlik kabiliyetlerini nasıl geliştirebilecekleri konusunda daha bütünsel bir bakış açısı sunabilir.

KAYNAKÇA

Day, D. V., & Harrison, M. M. (2007). A multilevel, identity-based approach to leadership development. *Human Resource Management Review*, 17(4), 360-373.

Eagly, A. H., & Johnson, B. T. (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108(2), 233.

Erden, G. (2021) *Öğretmen mesleki öğrenmesini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bir durum çalışması*, (yüksek lisans tezi) Karabük Üniversitesi, Karabük

Gümüş, S., Bellibaş, M. Ş. (2020). *Öğrenme merkezli liderlik*, Bölüm 33, Sayfa 547- 555, Editör Yılmaz, K., Liderlik Kuram Araştırma Uygulama, Ankara. Pegem Akademi.

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.

Hallinger, P., Lee, M. S., & Ko, J. (2014). Exploring the impact of school principals on teacher professional communities in Hong Kong. *Leadership and Policy in Schools*, 13(3), 229-259

Heck, R. H., & Hallinger, P. (2014). Modeling the effects of school leadership on teaching and learning over time. *Journal of Educational Administration*, 52(5), 653-681

Hooijberg, R., & Choi, J. (2001). The impact of organizational characteristics on leadership effectiveness models: An examination of leadership in a private and a public sector organization. *Administration & Society*, 33(4), 403-431.

Karasar N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılınç, A. Ç., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2017). Adaptation of learning-centered leadership scale: A validity and reliability study. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 18(3), 132-144.

Knapp, M.S., Copland, M.A., Honig, M.I., Plecki, M.L. and Portin, B.S. (2010). *Learning-focused leadership and leadership support: meaning and practice in urban systems*. The Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington, Seattle, WA.

Kurt, E. (2020). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki*, (yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Karaman.

Liu, S., Hallinger, P., Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: does principal leadership make a difference?. *Teaching and Teacher Education*, 59 (2016) 79-91

Murphy, J. F., Goldring, E. B., Cravens, X. C., Elliott, S. N., & Porter, A. C. (2007). The Vanderbilt assessment of leadership in education: Measuring learningcentered leadership. *Journal of East China Normal University*, 29(1), 1-10.

Ng, T. W., Eby, L. T., Sorensen, K. L., & Feldman, D. C. (2005). Predictors of objective and subjective career success: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 58(2), 367-408.

Savaş, G. (2021) *Öğretmenlerin mesleki öğrenmesi ile bazı bireysel ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.