



ÖĞRETİMSSEL LİDERLİK İLE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN INSTRUCTIONAL LEADERSHIP AND ORGANIZATIONAL CULTURE

Fatma ADALI

Milli Eğitim Bakanlığı
Kırşehir BİST 23 Nisan İlkokulu
4040adali@gmail.com
ORCID: 0009-0001-3361-8144

Berna YÜNER

Yozgat Bozok Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
bernayuner@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7162-8397

ÖZ

ABSTRACT

Geliş Tarihi:

28. 04.2023

Kabul Tarihi:

09.10.2023

Yayın Tarihi:

25.12.2023

Anahtar Kelimeler

Örgüt Kültürü
Öğretimsel Liderlik
Okul Müdürü

Keywords

Organization
Culture
Instructional
Leadership
School Principal

Bu araştırmanın temel amacı okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kırşehir ilinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan gönüllü 416 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için kişisel bilgi formu, Alig-Meilcarek (2003) tarafından geliştirilen, Şahin (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan *öğretimsel liderlik ölçeği* ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen *okul kültürü ölçeği* kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, ortalama ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmacıların cinsiyet ve öğrenim durumuna göre farklılaşma durumu t testi, görev yaptığı okulun türü, hizmet yılı ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşma durumu ise ANOVA testi ile incelenmiştir. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişki Pearson Korelasyon tekniği yoluyla incelenmiştir. Çalışma sonucunda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.

The main purpose of this research is to examine the relationship between school principals' instructional leadership behaviors and organizational culture, and how instructional leadership behaviors and organizational culture differ according to demographic features. The research was relational survey model and random sampling method was used in the study. The sample of the research consists of 416 volunteer teachers working in official primary, secondary and high schools in Kırşehir province in the 2021/2022 academic year. Instructional Leadership Scale developed by Alig-Meilcarek (2003) and adapted to Turkish by Şahin (2011), School Culture Scale developed by Terzi (2005) and a personal information form were used to collect data. The differentiation status of the researchers according to gender and education level was examined with the t-test, and the differentiation status of the type of school, year of service and working time at the school was examined with the ANOVA test. The relationship between the instructional leadership behaviors of school principals and organizational culture was examined through the Pearson Correlation analysis. As a result of the study, a high, positive correlation between the instructional leadership behaviors of school principals and organizational culture was observed.

DOI: <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1288948>

Atıf/Cite as: Adalı, F., & Yüner, B. (2023). Öğretimsel liderlik ile örgüt kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(4), 2135-2150.

Giriş

Kültür, insanlara ne yapması ve nasıl davranması gerektiğine yönelik sezgi kazandıran değerler bütünüdür. Örgüt kültürü ise bir örgütte bulunan normlar, değerler, inançlar, alışkanlıklar sistemidir (Dinçer,1992). Örgüt kültürü çalışanların davranışlarını şekillendiren değerler bütünü olup çalışanların toplu yaşamaları sonucunda oluşur (Başaran, 1991). Okul kültürü ise okuldaki paylaşılan inançların, alışkanlıkların, normların ve ideolojilerin bütünü olup yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına yön veren değerler sistemidir (Özdemir, 2006).

Son yıllarda okul müdürlerinden geleneksel görev ve sorumluluklarından çok daha fazlasını üstlenmeleri beklenmektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2008). Modern bir okul müdürünün görev ve sorumlulukları arasında etkili iletişim kurma, takım çalışması, değerlendirme, öğrenme ve öğretme süreçlerini kapsayan liderlik davranışları ön plana çıkmaktadır. Okul müdürlerinden nihai beklenti öğrenci başarısının artırılmasıdır. Öğrenci başarısının artırılması düşünüldüğünde ise okul yöneticilerinin öğretimsel liderliği ön plana çıkmaktadır. Ayrıca başarı için gerekli okul kültürünün oluşturulması beklenmektedir. Okul kültürü okulun amaçlarının belirlenmesinde ve gerçekleşmesinde önemi bir yere sahip olduğu ifade edilebilir. Amaçlar, okul kültürünün doğal üyeleri olan öğretmenler, öğrenciler ve diğer çalışanların da görüşlerini alınarak oluşturulmalıdır. Tüm üyelerin katılımıyla oluşturulan etkili ve güçlü bir okul kültürü çalışanların verimliliğini ve öğrencilerin başarısını artıracaktır. Bu doğrultuda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile olumlu okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilebilir.

Öğretimsel Liderlik

Doğrudan öğrenme süreçlerine odaklanmasıyla diğer liderlik türlerinden ayrılan öğretimsel liderlik, okul müdürünün, öğretme öğrenme durumlarını etkilemesi sürecidir (De Bevoise,1984; Daresh & Chingjen, 1985; Şişman, 2004). Öğretim liderliği okulun ulaşmak istediği amaçlara erişebilmesi için öğretme-öğrenme sürecinde çalışan herkesin gizli güçlerini ortaya çıkarmasını ve sürdürmesini sağlamaktır (Burnett & Pankake, 1990; Şişman, 2004). Bir başka ifade ile öğretimsel liderlik öğrencileri en iyi şekilde yetiştirerek ve öğrenme -öğretme için uygun şartları oluşturarak okulu üretken bir ortam haline getirmektir (Çelik, 2000; Hoy & Hoy, 2006).

Öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik okullarda eğitim öğretim süreçleri üzerine odaklanmasıdır (Hoy & Hoy, 2006). Okullardaki temel amaç eğitim öğretim faaliyetleridir. Öğretim liderleri, öğretimsel hedeflerini net bir şekilde belirler ve bu beklentilerini okulun diğer paydaşlarına ulaştırırlar. Vakitlerinin önemli bir bölümünü de öğretimle ve öğretimsel sorunlarla ilgilenecek geçirirler (Balcı, 1993). Öğretimsel liderlik öğrenci, öğretmen, öğretim programı ve öğretim süreçleri ile ilgilenen liderliktir.

Okulların etkililik düzeylerinin artması için okul paydaşları olan öğrenci, öğretmen ve toplumun birbiri ile etkileşim halinde çalışması gerekmektedir. Öğretimsel liderin görevi ise bu üç öğenin okulun ulaşmak istediği amaçlar doğrultusunda koordinasyonunu sağlamaktır (Işık & Aksoy, 2008). Öğretim liderliği en genel tanımıyla müdür, öğretmen veya denetçinin, çalıştıkları kurumlarda diğer paydaşları etkilemek için ortaya koydukları davranışlardır (Şişman, 2004).

Öğretimsel lider olan bir okul müdürü, okulun vizyonunu iyi çözümleyebilen, eğitimde istenilen amaçlara ulaşmak için kullanılacak yöntemleri öğretmenlerle birlikte değerlendiren, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasını tavsiye eden, düzenli sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenlere kılavuzluk eden, öğrenci başarılarını değerlendirerek dönütler veren, öğretmenin gelişimine katkı sağlayan ve okulda eğitim öğretimle ilgili bir sorun yaşandığında öğretmenin danışacağı kişidir (Özden, 2005). Okul müdürleri öğretimsel liderler olarak okulun hedeflerini sürekli ileriye taşımak için yeni ve farklı fikirleri ortaya koymalıdır. Sınıflarda fiziki düzenin sağlanması ve sınıf içi faaliyetlerin aksamaması için öğretmenlerle iş birliği içinde olmalı, öğretmenleri ve öğrenme faaliyetlerini denetlerken aksayan yönlerin onarılması ve geliştirilmesi için öğretmenlere ve okuldaki diğer paydaşlara katkıda bulunmalıdır (Balcı, 1992).

Öğretimsel liderliğin boyutları alanyazında farklı şekillerde ele alınmıştır. Hallinger öğretimsel liderliğin boyutlarını *okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimin yönetimi, olumlu öğrenme iklimi geliştirme* olarak üç boyutta açıklamıştır (Gümüşeli,1996a). *Okulun misyonunu tanımlama* boyutunda öğretimsel lider, sınıfta okulun öğretimsel hedeflerini geliştiren ve bunları uygulayan kişidir (Gümüşeli, 1996a). Liderin amaçlarını değişen

şartlara göre düzenlenip geliştirmesi, gerektiğinde yeniden tanımlaması, okulun amaçlarını diğer tüm paydaşlara açıklaması beklenir. Okuldaki paydaşların amaçlarından haberdar olması ile örgütsel amaçları benimseme düzeylerinin ve paralelinde performanslarının artması beklenir (Açıklan, 1994). *Eğitim programı ve öğretimi yönetimi* boyutunda öğretimsel lider eğitim programının hem sınıf içi hem de okuldaki zümre ve şube öğretmenlerinin eğitim programı koordinasyonunu sağlar ve toplantılarına başkanlık eder (Başaran, 1994). Bu boyut öğretimsel amaçların sınıflarda uygulanabilir hedeflere dönüştürülerek öğretmen ve öğrencilerce gerçekleştirmesini hedefler (Gümüşeli, 1996a). Lider bu süreçteki etkinlikleri denetler, gerekli dönütler sağlar ve değerlendirme sonuçlarını paydaşlara paylaşır (Buyrukçu, 2007). Okul müdüründen öğretimsel lider olarak öğrencilerin başarısını takip etmesi, değerlendirmesi ve eğer bir sorun varsa önlem alması beklenir (İlgar, 1996). *Olumlu öğrenme iklimi geliştirme* boyutu ise öğretimsel liderin okul amaçlarını gerçekleştirmek üzere olumlu bir örgüt iklimi oluşturmasını kapsamaktadır. Öğrenci başarısının artırılabilmesi için hem sınıf hem de okul ikliminin istendik şekilde planlanması gerekmektedir.

Öğretimsel liderlik okul müdürlerine pek çok sorumluluk yüklemektedir. Öğretimsel lider zaman yönetimi konusunda yetenekli olmalıdır (Şişman, 2004). Öğretimsel lider derste, teneffüste, koridorda kısacası okulun her yerinde öğrencilerine varlığını hissettirmelidir (Buyrukçu, 2007). Öğrenci başarısının devamı ve diğer öğrencilerin teşvik edilmesi için başarılı olan öğrencilerin okul ve çevresi tarafından tanınmasını sağlamalıdır. Böylece hem başarılı olan öğrencinin hem de diğer öğrencilerin öğrenme motivasyonları artacaktır (Şişman, 2004). Ayrıca liderden, Okulun amaçları doğrultusunda öğretmenlerin mesleki çalışmalarına katılım sağlaması ve bu konuda onları güdümesi beklenmektedir (Gürsun, 2007).

Alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgütsel vatandaşlık (Ünal & Çelik, 2013), okul kültürü (Şahin, 2011), örgüt iklimi (Ayık & Şayir, 2014), örgütsel özdeşleşme (Olukçu, 2018), örgütsel bağlılık (Yaman & Ezer, 2015) gibi örgütsel davranışlarla olumlu ilişkisi olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla, okulun amaçlarına yoğunlaşan, öğretimi planlayan, öğrencileri yönlendiren, kendini kişisel ve mesleki açıdan geliştiren ve bu konuda diğer paydaşları da teşvik eden, onları yönlendiren, etkileyen, onlarla paylaşımlarda bulunan kişilerin öğretimsel liderlik özelliğinin olduğu ve bu durumun örgüt kültürünü olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Örgüt Kültürü

Kültür, belli kaidelerle insanları bir arada tutan, ortak duygu, düşünce, algı, inanç ve değerlerin toplamıdır (Bahar, 2009). En kapsamlı tanım ile kültür kişinin yaşadığı toplumdan aldığı alışkanlıkları ve edindiği becerileri içine alan bir bütündür (Güçlü, 2014). Her örgüt zaman içerisinde kendine özgü inanış, değer, duygu ve kurallar ortaya koyar. Bu inanış, değer, duygu ve kuralların örgüt çalışanları tarafından benimsenip paylaşılmasıyla da örgüt kültürü oluşur (Çetin, 2011). Örgüt kültürü çalışanların örgütsel etkinlikleri gerçekleştirmesine yön veren kurallar ile örgütün ortak değerleri, gelenek görenekleri ve inançları olarak tanımlanabilir (Eren, 2014). Schein (1990) örgüt kültürünü bir grubun içsel bütünleşmesi ve dışsal uyum sağlaması ile ilgili karşılaştıkları problemleri çözmeye başarı sağlayan ve örgüte yeni gelen üyelerin de benzer şekilde hareket etmesini sağlayan örnek durumlar olarak tanımlamıştır. Soyut bir kavram olan örgüt kültürü, çalışanlar tarafından oluşturulur, paylaşılır, örgüte üye olan kişinin örgüte girmesi ile birlikte diğer çalışanlarla etkileşerek öğrenilir, çalışanların maddi ve manevi olarak ihtiyaçlarını karşılar ve çevresinde teknolojik gelişmeler ve sosyal yapıdaki değişimlere göre zamanla değişime uğrayabilir (Güven, 1996)

Örgüt kültürü, destek kültürü, bürokratik kültür, başarı kültürü ve görev kültürü alt boyutları ile incelenmiştir (Terzi, 2005). *Destek kültürü* boyutunda insan ilişkileri ve güven ön planda olup, örgüt çalışanları arasında karşılıklı etkileşimi ve birbirlerine bağlılığı ifade etmektedir (Pheysey, 1993). Bu örgütlerde esas olan örgüt üyeleri arasında güven, destek, dürüstlük, açık iletişim, yüksek beklenti, değerli olan şeyleri koruma ve bilgi ağlarını geliştirmektir. *Bürokratik kültürde* kişisel ilişkiler yerini yöneticilerin kontrol arzularına bırakmıştır (Vries & Miller, 1996). Bürokratik kültürde yönetimin örgütü kontrol etmesi amaçlanır. Bu kültürde akla uygun yasal yapılanmalar vardır, kurallar ve standartlar fazladır ve bu kuralları, standartları takip etmek önemlidir. *Başarı kültüründe* ise işleri tamamlamak ve amaçlara ulaşmak önemli olup bireysel sorumluluk ön plandadır (Pheysey, 1993). Bu örgüt kültüründe problemler uygun şekilde çözümlenir ve başarılı olan çalışanlar desteklenir. *Görev kültüründe* odak nokta örgütün amaçlarıdır. Bu kültürde örgütler iş merkezlidir. Örgütün amaçları bireysel amaçların önündedir. Örgütte yapılan her şey örgütün amaçlarına ulaşmasına yöneliktir. (Handy,1981; Harrisan, 1972).

Okullar kendine has kültürleri olan örgütlerdir. Okul çalışanlarının davranışlarında, törenlerinde, gelenek-göreneklerinde yapılan her türlü etkinliklerinde, okulun kendine has kültürü gözlemlenir. Kültür okulun her türlü faaliyetlerini etkileyen bir bütündür. Okul kültürü çok yönlüdür ve farklı boyutları vardır. Olumlu bir okul kültürü ortak amaç ve değerler, sürekli öğrenmeye verilen önem, iş birliğine dayalı ilişkiler, tecrübelerin paylaşımı ve problemlerin çözümünde birlikte hareket etme durumlarını ifade temektedir. Bütün bu durumlar göz önüne alındığında okul kültürü amaca yönelik olma, yeniliğe açık olma, öğretmenler arası iş birliği, birlikte karar alma ve yapıcı, destekleyici liderler olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır.

Okullar buldukları toplumları, kültürleri ile etkilemekte aynı zamanda da toplumun kültüründen etkilenmektedir. Bu etkileşim sürekli devam etmektedir. Okul kültürünün oluşmasında birçok etken etkili olmakla birlikte en önemli etkiyi okul yöneticileri oluşturmaktadır. Okul yöneticisi, okul kültürünün sadece oluşturulmasından değil, denetlenip geliştirilmesinden de sorumludur (Çelik, 2000). Okul müdürünün, okuldaki maddi ve insan kaynakların etkili ve verimli planlaması gerekir. Okul müdürlerinden, maddi kaynakların bulunması ve kullanılması, eğitsel etkinliklerin planlaması ve uygulanması, çalışanlar arasında koordinasyon ve iş birliğini sağlanması ve okulda karşılaşılabilecek problemlerin çözülmesi gibi birçok görev beklenmektedir (Çiçek & Sağlam, 2015).

1970' li yıllardan itibaren hem öğretimsel liderlik hem de okul kültürü üzerinde çok çalışma yapılan kavramlardan olmuştur (Campo, 1993; Deal & Peterson, 1999; Leithwood et al., 1999; Murphy & Hallinger, 1988; Şahin, 2004). Her iki kavramın temelinde de etkili eğitim ve öğrenci başarısının artırılması yer almaktadır. Okul yöneticisinden beklenenler, öğrenme-öğretme sürecini derinden etkilemesi, sınıflar ve programlarla doğrudan ilgilenmesi olmuştur (Şişman, 2004). Dolayısıyla etkili okullar için okul müdürlerinin öğretimsel liderliği ve oluşturdukları okul kültürünün ön plana çıktığı ifade edilebilir. Öğretimsel liderler okulun amaçlarını tanımlayan, vizyon ve misyonunu oluşturan, öğretimle ilgili gelişmeleri takip eden, çalışanlarına iş birliği içerisinde çalışma ortamı sağlayan, okulun kültürünün amaçlar etrafında gelişmesi gerektiğini bilen ve bu görevleri yerine getirirken okulun çevresi ve diğer kurumlara etkileşim içinde olan kişilerdir (Arslantaş, 2012). Eğitim sisteminde hedeflenen başarıya ulaşabilmek için okul müdürlerinin sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışlarının ve bunlarla ilişkili olarak okul kültürünün incelenmesi, mevcut durumun tespiti ve ileriye yönelik önermelerin yapılabilmesi için önemlidir. Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Okul kültürü ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ne düzeydedir?
2. Okul kültürü ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve okul kademesi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiye ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde değişkenler arasındaki ilişki, ilişkinin yönü ve büyüklüğü mevcut şartlar altında incelenmektedir (Kaya, Balay & Göçen, 2012).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenini 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Kırşehir ilinde bulunan resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 3945 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini $\alpha = .05$ anlamlılık ve % 5 hata payıyla 416 öğretmenin temsil edebileceği kabul edilmiştir (Erkuş, 2017). Örneklem, çalışmada veri toplama hızını yükseltmek ve maliyeti düşürmek amacıyla uygun örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Tablo 1' de katılımcı bilgileri sunulmuştur. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak 416 öğretmen katılmıştır. Araştırma katılımcılarına ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Erkek	222	53,4
	Kadın	194	46,6
Hizmet Yılı	0-5 Yıl	33	7,9
	6-10 Yıl	42	10,1
	11-15 Yıl	96	23,1
	16 Yıl ve Üzeri	245	58,9
Okuldaki Görev Süresi	0-1 Yıl	69	16,6
	2-3 Yıl	78	18,8
	4 ve Üzeri	269	64,7
Öğrenim Durumu	Lisans	358	86,1
	Lisans Üstü	58	13,9
Okulun Kademesi	İlkokul	202	48,6
	Ortaokul	141	33,9
	Lise	73	17,5
Toplam		416	100

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak *öğretimsel liderlik ölçeği* ve *okul kültürü ölçeği* kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda araştırmaya dahil olan öğretmenlerin cinsiyeti, görev yaptığı okulun türü, öğrenim durumu, hizmet yılı ve okulda çalışma süreleri yer almıştır. Ölçme araçlarının uygulanabilmesi için 24/03/2022 tarih ve 67720 sayılı kararla Etik Komisyonundan ve 13/06/2022 tarih ve 51677496 sayılı yazıyla Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Ölçekler çevrimiçi uygulamalar aracılığıyla toplanmıştır.

Öğretimsel liderlik ölçeği: Alig-Meilcarek (2003) tarafından geliştirilen ölçek Şahin (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 23 maddeden oluşan ölçek *mesleki gelişimi sağlama (mesleki gelişim)*, *paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme (amaçları tanımlama)* ve *öğretme öğrenme sürecine geri bildirim sağlama ve denetleme (geri bildirim)* olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Beşli Likert tipi dereceleme ile oluşturulan ölçekte “*hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum*” seçenekleri bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan *öğretimsel liderlik ölçeğinin* hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı alt boyutlarda .881 ile .915 arasında değişmekle birlikte ölçeğin tamamında bu değer .933 olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yinelenmiştir. Güvenirlik için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin tamamı için .93 ; *mesleki gelişimi sağlama, paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme* ve *öğretme öğrenme sürecine geri bildirim sağlama ve denetleme* boyutları için sırasıyla .88; .90; .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçek geçerliğinin mevcut çalışma verileriyle sınanması amacıyla için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Uyum değerlerinin kabul sınırında olduğu belirlenmiştir [$\chi^2 = 57.258$; $\chi^2 / Sd = 1.29$; CFI= 0.95; TLI= 0.93; RMSEA= 0.02] (Kline, 2005).

Okul Kültürü Ölçeği: Terzi (2005) tarafından geliştirilen Okul kültürü ölçeği, *destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür* ve *görev kültürü* olarak dört alt boyuttan ve 29 maddeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipi dereceleme ile oluşturulan ölçekte “*hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğunlukla, her zaman*” seçenekleri bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarda Cronbach Alpha katsayısı .937 ile .969 arasında değişmekle birlikte ölçeğin tamamında bu değer .937 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yinelenmiştir. Güvenirlik için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin tamamı için .94; alt boyutlarda *destek kültürü* .94, *başarı kültürü* .94, *bürokratik kültür* .97 ve *görev kültürü* .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçek geçerli için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Uyum değerlerinin kabul sınırında olduğu belirlenmiştir [$\chi^2 = 1053.405$; $\chi^2 / Sd = 3.15$; CFI= 0.93; TLI= 0.90; RMSEA= 0.07] (Kline, 2005).

Verilerin analizi

Analiz öncesinde öncelikle verilerin normallik dağılımı incelenmiştir. Normallik kapsamında çarpıklık basıklık değerleri ve Kolmogorov- Smirnov sonuçları incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2. Normallik Analiz Sonuçları

FAKTÖRLER	<i>Skewness</i>	<i>Kurtosis</i>	<i>Kolmogorov-Smirnow</i>
Okul Kültürü	-.199	-.116	.190
Destek Kültürü	-.711	-.120	.603
Başarı Kültürü	-.739	-.048	.360
Bürokratik Kültür	.050	-.009	.375
Görev Kültürü	-.550	-.301	.355
Öğretimsel Liderlik	-.817	.034	.173
Mesleki Gelişim	-.713	.009	.476
Amaç Tanım	-.873	.133	.337
Geri Bildirim	-.832	.048	.216

Tablo 2’den izlenebileceği üzere veriler -1.5 - +1.5 arasında dağılmıştır. Bu dağılım, verilerin normal dağılımda olduğunu göstermektedir. Bu nedenle parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik ve örgüt kültürü algıları cinsiyet, mezuniyet, değişkenlerine göre farklılaşmasına bakmak için bağımsız örnekler *t* testi; hizmet yılı, bulunduğu okuldaki görev süresi, okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmasına bakmak için One Way *ANOVA* yapılmıştır. Araştırma değişkenlerinde anlamlı farklılık gözlemlendiği durumlarda alt boyutlar raporlanmıştır. ANOVA analizi için gerekli varyans eşitliği varsayımı sınanmış ve varyansların eşit dağıldığı belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu durumda ortalamalar arasında mümkün olan tüm kıyaslamaları yapmak için *Post Hoc* testlerinden Scheffe yapılmıştır. Öğretimsel liderlik ile örgüt kültürü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı anlamak için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri SPSS 22.0 ve Mplus 7 paket programı kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Birinci araştırma sorusu kapsamında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve örgüt kültürü düzeylerinin belirlenmesi için aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerin yararlanılmıştır. İlgili değerler okul kültürü için Tablo 3’te; öğretimsel liderlik için Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 3. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Kültürü Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>
Okul Kültürü	416	3.67	1.14
Destek Kültürü	416	3.85	.92
Başarı Kültürü	416	3.86	.90
Bürokratik Kültür	416	3.17	.80
Görev Kültürü	416	3.82	1.01

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre okul kültürü düzeyi $\bar{X}=3.67$ olarak saptanmıştır. Okul Kültürü ölçek alt boyutlarında en yüksek ortalamanın *başarı kültürü* alt boyutunda ($\bar{X}=3.86$) olduğu görülmektedir. En düşük ortalamanın ise bürokratik kültür alt boyutunda ($\bar{X}=3.17$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretimsel Liderlik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SD</i>
Öğretimsel Liderlik	416	3.78	1.19
Mesleki Gelişim	416	3.69	.89
Amaç Tanımlama	416	3.89	.98
Geri Bildirim	416	3.82	1.01

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre öğretimsel liderlik düzeyi ise $\bar{X}=3.78$ olarak saptanmıştır. Öğretimsel liderlik ölçeği boyutlarında en yüksek ortalamanın *amaç tanımlama* alt boyutunda ($\bar{X}=3.89$) olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise *mesleki gelişim* alt boyutunda ($\bar{X}=3.69$) olduğu görülmektedir. Tablo 5'te cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerinin incelendiği *t testi* analiz sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 5. Öğretmen Görüşlerine Göre Cinsiyet Değişkeni Açısından t-testi Sonuçları

FAKTÖRLER	Cinsiyet	N	\bar{X}	SD	t	p
Okul Kültürü	Erkek	222	3.71	.65	1.323	.187
	Kadın	194	3.62	.63		
	Kadın	194	3.95	.76		
Öğretimsel Liderlik	Erkek	222	3.83	.88	1.307	.192
	Kadın	194	3.71	.95		

Tablo 5 incelendiğinde cinsiyet öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ($t=1.307$; $p>.05$) ve okul kültürüne ($t=1.323$; $p>.05$) ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark görülmemiştir. Tablo 5'te öğretmenlerin hizmet yılı değişkenine ilişkin ANOVA analiz sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 6. Öğretmen Görüşlerine Göre Hizmet Yılı Değişkeni Açısından ANOVA Sonuçları

BOYUT	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	SD	F	P	Scheffe
Okul Kültürü	0-5 Yıl	33	3.52	.64	2.130	.096	-
	6-10 Yıl	42	3.67	.53			
	11-15 Yıl	96	3.57	.64			
	16 ve Üzeri	245	3.73	.65			
Öğretimsel Liderlik	0-5 Yıl	33	3.32	1.09	3.740	.011	0-5 yıl – 16 yıl ve üzeri
	6-10 Yıl	42	3.84	.94			
	11-15 Yıl	96	3.70	.91			
	16 ve Üzeri	245	3.86	.88			
Mesleki Gelişim	0-5 Yıl	33	3.30	.96	2.886	.035	0-5 yıl – 16 yıl ve üzeri
	6-10 Yıl	42	3.68	.75			
	11-15 Yıl	96	3.56	.85			
	16 ve Üzeri	245	3.71	.79			
Amaç Tanımlama	0-5 Yıl	33	3.31	1.14	4.430	.004	0-5 yıl – 6-10 yıl 0-5 yıl – 16 yıl ve üzeri
	6-10 Yıl	42	3.97	1.02			
	11-15 Yıl	96	3.80	.95			
	16 ve Üzeri	245	3.94	.92			
Geri Bildirim	0-5 Yıl	33	3.34	1.20	3.387	.018	0-5 yıl – 16 yıl ve üzeri
	6-10 Yıl	42	3.85	1.08			
	11-15 Yıl	96	3.71	.99			
	16 ve Üzeri	245	3.90	.96375			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşlerinin hizmet yılı değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2.130$; $p>.05$). Bu nedenle alt boyutlarda değişim incelenmemiştir. Öğretimsel liderliğe ilişkin görüşlerinde ise hizmet yılı 16 ve üzeri olanlarla hizmet yılı 0-5 olanlar arasında, daha kıdemli olanlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır [$F=3.740$; $p>.05$]. Alt boyutlara bakıldığında da bu iki grup arasında kıdemliler lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Tablo 7'de öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine ilişkin *t-testi* sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından t-testi Sonuçları

FAKTÖRLER	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	SD	t	p
Okul Kültürü	Lisans	358	3.70	.62	2.125	.034
	Lisans Üstü	58	3.51	.71		
Destek Kültürü	Lisans	358	3.90	.89	2.483	.013
	Lisans Üstü	58	3.58	1.07		
Başarı Kültürü	Lisans	358	3.90	.87	1.780	.076
	Lisans Üstü	58	3.67	1.05		
Bürokratik Kültür	Lisans	358	3.17	.79	.141	.888
	Lisans Üstü	58	3.16	.86		
Görev Kültürü	Lisans	358	4.02	.73	2.313	.021
	Lisans Üstü	58	3.77	.93		
Öğretimsel Liderlik	Lisans	358	3.80	.90	1.417	.157
	Lisans Üstü	58	3.62	1.00		

Tablo 7 incelendiğinde okul kültürüne ilişkin görüşlerde *destek kültürü* ($t= 2.483, p<.05$) ve *görev kültürü* ($t= 2.313, p<.05$) boyutlarında öğrenim durumu değişkeni lisans mezunu öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmuştur. Öğrenim durumunun öğretimsel liderliğe ilişkin öğretmen görüşlerinde anlamlı fark oluşturmadığı saptanmıştır. Tablo 8'de öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesi değişkenine ilişkin ANOVA analiz sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 8. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Kademesi Değişkeni Açısından ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Okul	N	\bar{X}	SD	F	P	Scheffé
Okul Kültürü	İlkokul	202	3.76	.63	3.454	.033	İlkokul – ortaokul
	Ortaokul	141	3.61	.62			İlkokul – lise
	Lise	73	3.56	.70			
Destek Kültürü	İlkokul	202	3.98	.87	3.488	.031	İlkokul – ortaokul
	Ortaokul	141	3.76	.92			İlkokul – lise
	Lise	73	3.71	.92			
Başarı Kültürü	İlkokul	202	4.00	.80	4.511	.012	İlkokul – ortaokul
	Ortaokul	141	3.75	.98			İlkokul – lise
	Lise	73	3.71	.96			
Bürokratik Kültür	İlkokul	202	3.18	.84	.010	.991	-
	Ortaokul	141	3.17	.73			
	Lise	73	3.18	.83			
Görev Kültürü	İlkokul	202	4.09	.76	4.296	.014	İlkokul – lise
	Ortaokul	141	3.93	.72			
	Lise	73	3.81	.80			
Öğretimsel Liderlik	İlkokul	202	3.88	.87	3.242	.040	İlkokul – lise
	Ortaokul	141	3.74	.93			
	Lise	73	3.58	.98			
Mesleki Gelişim	İlkokul	202	3.76	.77	4.102	.017	İlkokul – lise
	Ortaokul	141	3.59	.85			
	Lise	73	3.59	.85			
Amaç Tanımlama	İlkokul	202	3.97	.94	2.835	.060	-
	Ortaokul	141	3.83	.96			
	Lise	73	3.66	1.07			
Geri Bildirim	İlkokul	202	3.91	.97	2.690	.069	-
	Ortaokul	141	3.78	1.01			
	Lise	73	3.60	1.07			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesi okul kültürünün *destek kültürü*, *başarı kültürü* ve *görev kültürü* boyutlarında ilkokulda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmuştur. Farkın hangi grupların lehine olduğunu bulmak için Post Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış ve *destek kültürü* ve *başarı kültürü* alt boyutlarında; ilkokul ile ortaokul ve lise kademeleri arasında ilkokul lehine; *görev kültürü* alt boyutunda; ilkokul ile lise kademeleri arasında ilkokul lehine anlamlı bulunmuştur. Öğretimsel liderliğe ilişkin görüşler incelendiğinde ise sadece *mesleki gelişim sağlama* boyutunda anlamlı fark izlenmiştir. Bu boyutta farkın ilkokul ile lise kademeleri arasında ilkokul lehine anlamlı olduğu saptanmıştır. *Amaç tanımlama* ve *geri bildirim* boyutlarında ise okulun kademesinin anlamlı fark oluşturmadığı görülmüştür. Tablo 9'da değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği Pearson Korelasyon analizi sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 9. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 Okul Kültürü	1								
2 Destek	.854*	1							
3 Başarı Kültürü	.868*	.713*	1						
4 Bürokratik Kültür	.523*	.069*	.106*	1					
5 Görev Kültürü	.840*	.672*	.708*	.315*	1				
6 Öğretimsel Liderlik	.761*	.796*	.800*	.107*	.696*	1			
7 Mesleki Gelişim	.726*	.754*	.753*	.132*	.638*	.757*	1		
8 Amaç Tanımlama	.742*	.783*	.786*	.079*	.699*	.780*	.700*	1	
9 Geri Bildirim	.755*	.787*	.795*	.108*	.689*	.785*	.718*	.753*	1

* $p < .05$

Tablo 8'den izlenebileceği üzere öğretimsel liderlik ile okul kültürü arasında ve alt boyutlarda pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Okul kültürü ile öğretimsel liderlik arasında yüksek düzeyli pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ($r = .761$, $p < .05$). Okul kültürünün *destek kültürü* boyutu ile öğretimsel liderliğin *mesleki gelişim*, *amaç tanımlama* ve *geri bildirim* boyutları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli anlamlı ilişkiler ($r = .754$; $r = .783$; $r = .787$, sırasıyla) bulunmaktadır. Okul kültürünün *başarı kültürü* boyutu ile öğretimsel liderliği *mesleki gelişim*, *amaç tanımlama* ve *geri bildirim* boyutları arasında pozitif yönlü yüksek düzeyli anlamlı ilişkiler ($r = .753$; $r = .786$; $r = .795$, sırasıyla) saptanmıştır. Okul kültürünün *bürokratik kültür* boyutu ile öğretimsel liderliği *mesleki gelişim*, *amaç tanımlama* ve *geri bildirim* boyutları arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı ilişkiler ($r = .132$; $r = .079$; $r = .108$, sırasıyla) bulunmaktadır. Okul kültürünün *görev kültürü* boyutu ile öğretimsel liderliği *mesleki gelişim*, *amaç tanımlama* ve *geri bildirim* boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyli anlamlı ilişkiler ($r = .638$; $r = .699$; $r = .689$, sırasıyla) saptanmıştır.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Öğretimsel liderlik ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi ele alan bu çalışmada ilk olarak öğretmen görüşlerine göre okul kültürü ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeyleri incelenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranış düzeylerinin ortalama değerinde yüksek düzeye yakın ($\bar{X} = 3.78$) olduğu saptanmıştır. Bu bulgu okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yüksek olduğunu saptayan Tanrıoğlu (2013), Şişman (2002), Gümüşeli (1996) çalışmaları ile uyumludur. Boyutlara bakıldığında öğretimsel liderliğin alt boyutlarından *paylaşılan amaçları tanımlama* ve *iletme* boyutu en yüksek ortalamaya sahiptir. Bu bulgu okul müdürlerinin okulun amaçlarının vizyon doğrultusunda oluşturduğu ve paydaşlarla paylaştığı şeklinde yorumlanabilir. Eğitimde daha iyiye ulaşabilmek için her zaman daha ileri hedefler koymak ve bu hedeflerin tüm paydaşlarca benimsenmesini sağlamak gerekir. Öğretimsel lider olarak müdür, tüm öğrencilerin akademik ilerlemesine odaklanmada hedeflerin netliğini sağlamaktan ve bunların çalışanlara duyurulmasından sorumludur (Hallinger & Wang, 2015). Bu doğrultuda bu çalışma sonucunda okul müdürlerinin bu davranışları çoğunlukla gerçekleştirdiği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin, okul kültürüne ilişkin görüşleri incelendiğinde okul kültürünü yüksek düzeye yakın ($\bar{X} = 3.67$) algıladıkları tespit edilmiştir. Bu bulgu Celep, 2002; Koçman, 2005; Şahin, 2004; Şahin, 2011 ile uyumludur. En

yüksek ortalama *başarı kültürü* boyutundayken, *bürokratik kültür* ortalaması görece daha düşüktür. Bürokratik kültürde yöneticilerin kontrol rolü daha belirgindir. Okul kültürü boyutlarından bürokratik kültürün görece düşük çıkması okul müdürlerinin geleneksel bakış açısına hakimiyetinin de görece düşük olduğunu göstermektedir. Ayrıca başarı kültürü, okul amaçlarının gerçekleşmesi noktasında bireylere sorumluluk verilmesini kapsamaktadır. Öğretmenleri yetkilendiren, sürece dahil eden müdür davranışları, öğretmenlerin örgüt hedefleri doğrultusundaki adanmışlıklarını artıracaktır. Günümüzde okul müdürleri aldıkları hizmet içi eğitimlerle çağdaş eğitim yaklaşımları, örgütsel ilişkiler konusunda daha bilinçlidir. Bu bulgu müdürlerin öncelikle insan ilişkilerine önem vermesinin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu olarak okul kültürü ve okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri değişkenler açısından incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni öğretmenlerin okul kültürü ve öğretimsel liderliğe ilişkin görüşlerinden anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Alanyazında cinsiyet değişkenini öğretimsel liderlik (Erkan, 2022) ve okul kültürü (Tuncer, 2020)) açısından fark oluşturmadığını gösteren çalışmalar olmakla birlikte kadınlar lehine anlamlı fark oluşturduğunu gösteren sonuçlar da bulunmaktadır. Hallinger, Li & Wang (2016) öğretimsel liderlikte cinsiyet etkisini inceledikleri meta analiz çalışmasında düşük düzeyli istatistiksel olarak anlamlı bir cinsiyet etkisi olduğunu göstermiş; kadın müdürlerin, erkek meslektaşlarına kıyasla öğretim liderliğinde daha yüksek puan aldıklarını saptamıştır. Bununla birlikte, öğretim liderliğindeki cinsiyet farklılıklarına ilişkin araştırmalarda, yalnızca erkek ve kadın müdürlerin bu liderliği ne ölçüde sergilediğinin değil, aynı zamanda bunu nasıl ifade ettiklerinin de araştırması gerektiği vurgulanmaktadır (Shaked, Glanz & Gross, 2018). Erkekler ve kadınların sadece öğretimsel liderliği uygulama ya da yöneticilerinin uygulamalarını algılama düzeylerinin değil, aynı zamanda bunu yapma yollarında da farklı olabilmektedir.

Öğretmenlerin hizmet yılları, okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. *Mesleki gelişim* ve *geri bildirim* alt boyutlarında 16 ve üzeri ile 0-5 yıl kıdemi olan grupları arasında 16 ve üzeri lehine; *amaç tanımlama* alt boyutunda, 0-5 yıl arasında hizmeti bulunanlarla 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdemi olanlar arasında kıdemi yüksek olanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Anlamlı fark olan tüm boyutlarda hizmet yılı yüksek olanların daha yüksek ortalamaya sahip oldukları belirlenmiştir. Meslekte kıdem, öğretmenlerin deneyimlerle her anlamda kendini geliştirmesini sağlamaktadır. Ancak mesleğe yeni başlayan yeni mezun öğretmenlerin de yüksek öğretim sürecindeki çağdaş eğitimden kazanımları çok önemlidir. Yeni öğretmenlerin hem eğitim ortamından hem de okul müdüründen beklentileri daha yüksek olabilir. Bu durum onların okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin görüşlerinde görece daha düşük ortalamaya sahip olmalarını açıklayabilir. Alanyazındaki çalışmalar bakıldığında Aksoy ve Işık (2008) araştırmalarında hizmet süresi değişkenine göre öğretimsel liderliğe ilişkin fark bulunamamışlardır. Bununla beraber Ay (2021) öğretimsel liderliği kıdem açısından incelediğinde en yüksek ortalamanın 16 yıl ve üzerindeki öğretmenlere ait olduğunu saptamıştır. Aydoğan (2018) da okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının hizmet süresine bağlı olarak arttığını tespit etmiştir. Her iki sonuç da mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir. Ancak mevcut çalışma sonucu ile çelişen Tanrıoğan (2013) öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça okul müdürlerinden beklendikleri öğretimsel liderlik davranışlarının düzeyinin de arttığını ve öğretimsel liderlikte yöneticilerini yeterli bulmadıklarını ifade etmiştir.

Okul kültürüne ilişkin görüşler değerlendirildiğinde kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır. Kültür bir örgütte üyelerce oluşturulan değerler bütünüdür. Örgüte yeni katılanlar da bu değerleri ilk andan itibaren hisseder ve buna uyum sağlama sürecine geçerler. Bu nedenle mesleki kıdem okuldaki kültüre ilişkin algıda farklılık oluşturmamış olabilir. Alanyazında ise farklı sonuçlar mevcuttur. Tuncer (2020) çalışmasında hizmet yılı ile örgüt kültürü arasında hizmet yılı 0-5 arası olanlara 16- 20 yıl arası olan öğretmenlerden 0-5 yıl arasında olanlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

İncelenen bir diğer değişken olan öğrenim durumu öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Benzer şekilde öğretimsel liderliği, lisans, tezli ve tezsiz yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmen görüşleri çerçevesinde inceleyen Erkan (2022) gruplar arasında fark oluşturmadığını saptamıştır. Ancak okul kültürüne ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. *Destek kültürü* ve *görev kültürü* boyutlarında lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü mezuniyete sahip öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. *Destek kültürü* yüksek olan bir örgütte çalışanlar arasındaki güven yüksektir. Karşılıklı etkileşimin var olduğu bu örgütlerde çalışanların birbirine bağlılıkları da yüksektir (Pheysy, 1993). *Görev kültüründe* odak nokta örgütün amaçlarıdır. Bu kültürde örgüt

amaçlar, bireysel amaçların önündedir. Örgütte yapılan her şey örgütün amaçlarına ulaşmasına yöneliktir (Harrison, 1972; Handy,1981).

Eğitim düzeyi yükseldikçe, öğretmenlerin örgütlerinden ve liderlerinden bekledikleri destek artmaktadır. Zira örgütsel hedeflere ulaşmak için her bir bireyin desteklenmesi gerektiğinin farkında olmaktadır. Bu nedenle eğitim düzeyinin yükselmesi destek kültüründeki görece düşüklüğü açıklayabilir. Bu bulgu ön lisans mezunları ile yüksek lisans mezunları arasında ön lisans mezunları lehine farklılaşma olduğu saptayan Tuncer (2020) ile uyumludur. Lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenler, lisansüstü eğitimlerini sürdürdükleri süreçte gerek ders programlarının düzenlenerek eğitim için zamanın planlanması gerekse manevi olarak desteklenmeyi talep etmektedir. Bu süreçte yaşadıkları zorluklar ve olumsuz tutumlar lisansüstü eğitim durumuna sahip öğretmenlerin görece daha düşük ortalamaya sahip olmasına neden olmuş olabilir. Lisans mezuniyetindeki öğretmenler bu sürecin içinde olmadığı için daha yüksek ortalamaya sahip olabilirler.

Okul kademeleri açısından incelendiğinde ise öğretmenlerin çalıştığı okul kademesinin okul kültürüne ilişkin görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturduğu saptanmıştır. Boyutlara bakıldığında okul kültürünün, *destek kültürü*, *başarı kültürü* ve *görev kültürü* boyutlarında ilkökulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Alanyazında okul kültürünün okul kademesi açısından ele alındığı çalışmalarda tutarlı bir birliktelik bulunmamaktadır. Tuncer (2020) ilkökul ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerden ilkökul lehine, ortaokul ve lisede çalışanlardan da ortaokul lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretimsel liderlik açısından bakıldığında da öğretmenlerin çalıştığı okul kademesi anlamlı fark oluşturmuştur. Boyutlardan *mesleki gelişim sağlama* boyutunda ilkökulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşmuştur. Şişman (2002) çalışmasında ilkökul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları gösterme düzeyleri yüksek olmasına rağmen, okul kademesi değişkenine göre anlamlı fark bulamamıştır. Erkan (2022) ise ortaöğretim ile orta okul öğretmenleri arasında orta okul öğretmenleri lehine anlamlı fark saptamıştır Bu bulgular çalışma sonuçları ile çelişmektedir.

Araştırmada son olarak değişkenler arası ilişkiler incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre öğretimsel liderlik ile okul kültürü arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuç alandaki araştırma sonuçlarıyla uyumludur (DuPont, 2009; Miles, 2002). Şahin (2011) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul kültürü arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretimsel liderlik davranışının örgüt kültürünü pozitif yönde etkilediği aynı şekilde olumlu örgüt kültürünün öğretimsel liderlik davranışlarını pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Öğretimsel liderler, diğer liderlik fonksiyonlarının yanı sıra müfredatı ve öğretimi koordine etme ve izleme, öğretmenlerin mesleki öğrenmesini destekleme, öğrencilerin ilerlemesini izleme ve öğretim için yeterli bir ortam sağlama, olumlu bir kültür oluşturma gibi pek çok süreci birlikte yürütmelidir (Mitchell & diğerleri, 2015). Öğretimsel liderlik, örgüt ve bu örgüte dahil olanlar arasındaki etkileşimleri eşgüdümleyen ve ortak ilişkiler ağı sunmayı kapsamaktadır (Volante & Nussbaum, 2002). Dolayısıyla, bir okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışlarının olumlu bir okul kültürü oluşturmada önemli rolü bulunmaktadır. Müdürler, politika uygulayıcıları olup eğitim hedeflerini gerçekleştiren kişilerdir (Alghanabousi, 2010; Enueme & Ekwunye, 2008). Okul etkililiği üzerine yapılan araştırmalar, öğrenci başarısının, çoğu durumda müdürün sınıf öğretmenlerini nasıl motive ettiği ve cesaretlendirdiği (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008) ve öğretmenlerin müdürlerin liderliğine ilişkin algıları ile bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır (Bada, Ariffin & Nordin, 2020). Bu doğrultu okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ve bu davranışların etkileri konusunda farkındalık kazanması çok önemlidir.

Bu çalışmada, Kırşehir il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt kültürüne ilişkin görüşleri ile sınırlıdır. Değişkenlerin farklı bölge ve farklı büyüklüklerdeki okullarda öğretmenlerle ve okul müdürleriyle yinelenabilir. Benzer çalışma, resmi ve özel okullar arasındaki öğretim liderliği davranışları ve örgüt kültürü algılarının karşılaştırılması için yapılabilir. Zira okul türü farklı sonuçlar üretebilmektedir (Erkan, 2022). Benzer çalışmalar, okullarda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin öneminden dolayı okul kültürü ve öğretimsel liderlik gibi konuların iş performansına etkisini inceleyebilir. Ayrıca, ilgili değişkenlerin, motivasyon, adanmışlık, örgütsel bağlılık gibi örgütsel davranışlarla incelenmesi anlamlı sonuçlar üretebilir.

Kaynakça

- Açıkalin, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem.
- Aksoy, E., & Işık, H. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 235-249.
- Alghanabousi, N. S. (2010). Can you try this model? Introducing an instructional leadership model for teacher performance evaluation. *OIDA International Journal of Sustainable Development*, 1(2), 61-76.
- Arslantaş, G., & Özkan, M. (2012). Okul müdürlerinin çatışma çözmede yapıcı – yıkıcı olmaları ile öğretim liderliği arasındaki ilişki. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 231-240.
- Ay, C. (2021). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin özzerklikleri arasındaki ilişki: Siirt ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Aydoğan, A. G. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel ve yönetsel liderlik davranışları: Polatlı örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Ayık, A., & Şayır, G., (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Bada, H. A., Ariffin, T. F. T., & Nordin, H. (2020). Teachers' perception of principals' instructional leadership practices in Nigeria. *Universal Journal of Educational Research*, 8(10), 4459-4469. DOI: 10.13189/ujer.2020.081013.
- Bahar, H. İ. (2009). *Sosyoloji*. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu Yayınları.
- Balci, A. (1993). *Etkili okul; kuram, uygulama ve araştırma*. Yavuz Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel davranış*. (İkinci baskı). Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Gül Yayınevi.
- Bayrakçı, M. (2014). Okul kültüründe değişim yönetimi. Güçlü, N. (Ed.) , *Okul Kültürü* içinde (ss.181- 204). Pegem Akademi.
- Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Campo, C. (1993). Collaborative school cultures: How principals make a diference. *School Organization*, 13(2), 199-127.
- Canbolat, E. Ö., Tekmen, E. E., & Beraha, A. (2020). Örgüt kültürünün motivasyon üzerindeki etkisinin doğrusal ve bulanık mantık yöntemleriyle değerlendirilmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2246-2259.
- Celep, C. (2002). İlköğretim okullarında öğrenme kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(31), 356-373.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetim*. Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Akademi Yayınevi.
- Çetin, F. (2011). *Örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında örgütsel bağlılık, iş tatmini, kişilik ve örgüt kültürünün rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara.
- Çiçek Sağlam, A. (2015). Okul örgütü ve yönetimi. H. B. Memduhoğlu (Ed.) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (ss. 253-272). Pegem Akademi.
- Deal T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: be heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Dinçer, Ö., (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. Alfa yayınları.

- DuPont, J. P. (2009). *Teacher perceptions of the influence of principal instructional leadership on school culture: A case study of the American Embassy School in New Delhi, India* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Minnesota., US.
- Enueme, C. P., & Egwunyenga, E. J. (2008). Principals' instructional leadership roles and effect on teachers' job performance: A case study of secondary schools in Asaba Metropolis, Delta State, Nigeria. *Journal of Social Sciences*, 16(1), 13-17.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayınevi.
- Erkan, Ö. E. (2022). *Öğretmenlerin öğrencilere yönelik koçluk yeterlilikleri ve öğretimsel liderlik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Güçlü, N. (2014). *Okul kültürü*. Pegem Akademi
- Gümüşeli, A. İ. (1996b). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(31), 414-429.
- Gümüşeli, A. İ. (1996a). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Doçentlik Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi. Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Gürsun, Y. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan öğretimsel liderlik rolleri ile iletişim tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Güven, A. S. (1996). *Üniversitelerde örgüt kültürü-Osmangazi Üniversitesinde örgüt kültürü araştırması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Güvenç, B. (2011). *İnsan ve kültür*. Boyut Yayıncılık.
- Hallinger, P., & Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.
- Hallinger, P., D. Li, & W. C. Wang. (2016). Gender differences in instructional leadership: A meta-analytic review of studies using the principal instructional management rating scale. *Educational Administration Quarterly* 52(4): 567–601.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım.
- Kaya, A. Balay, R., & Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1303-5134.
- Kış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz*, [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Kline, R. B. (2005)., *Principles and practice of structural equation modeling. (2nd Edition ed.)*. The Guilford Press.
- Koçman, E. A. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ve okul kültürü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42. DOI:10.1080/13632430701800060
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Open University Press.
- Miles, M. T. (2002). *The relative impact of principal instructional and transformational leadership on school culture*. [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Missouri Columbia.
- Mitchell, R. M., Kensler, L. A. W., & Tschannen-Moran, M. (2015). Examining the effects of instructional leadership on school academic press and student achievement. *Journal of School Leadership*, 25(2), 223–251. <https://doi.org/10.1177/105268461502500202>

- Murphy, J., & Hallinger, P. (1988). Characteristics of instructionally effective school districts. *Journal of Educational Research*, 81(3), 175-181.
- OECD. (2008). *Improving school leadership: policy and practice*. OECD Publishing.
- Olukçu, E. (2018). *Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi Çorum ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulmasında ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4) 411-433.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Pegem.
- Shaked, H., Glanz, J., & Gross, Z. (2018). Gender differences in instructional leadership: how male and female principals perform their instructional leadership role, *School Leadership and Management*, 38(4), 417-434, DOI: 10.1080/13632434.2018.1427569.
- Şahin, S. (2004). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler (İzmir İli Örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin, S. (2004). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler (İzmir İli Örneği)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Pegem Yayıncılık.
- Tanrıoğen, Z. M. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürü ile ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi., Denizli.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim okullarında örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 423-442.
- Tuncer, T. (2020). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının örgüt kültürüne etkisi: Isparta İli Örneği*. [Yüksek Lisans Tezi], Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Ünal, A., & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2).
- Volante, P., & Nussbaum, M. (2002). Cuatro principios de acción en gestión educacional [Four principles for action in educational management]. *Revista Ingeniería De Sistemas*, 16(1), 75-92.
- Yaman, E., & Ezer Ö. (2015). Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 39-54.

EXTENDED SUMMARY

Culture is a set of values that guide people on what to do and how to behave. Organizational culture, according to Dinçer (1992), refers to the system of norms, values, beliefs, and habits within an organization. Meanwhile, Başaran (1991) defines organizational culture as the set of values that shape the behavior of employees and is formed as a result of their collective experiences. On the other hand, Özdemir (2006) defines school culture as the shared beliefs, habits, norms, and ideologies within a school, which directs the behavior of administrators, teachers, and students.

In recent years, school principals are expected to undertake more duties and responsibilities beyond their traditional roles. Leadership behaviors, such as effective communication, teamwork, evaluation, and learning and teaching processes, have become essential for modern school principals. The ultimate expectation for them is to increase student achievement, and instructional leadership plays a crucial role in this regard. Additionally, creating a school culture necessary for success is expected. School culture has an important role in determining and realizing the goals of a school, and objectives should be established by taking the views of teachers, students, and other employees who are natural members of the school culture. An effective and strong school culture created with the participation of all members will increase the productivity of the employees and the success of the students. Thus, there is a significant relationship between the instructional leadership behaviors of school principals and a positive school culture.

Instructional leadership differs from other leadership types, as it directly focuses on learning processes. It is the process by which the school principal influences teaching and learning situations (De Bevoise, 1984; Daresh & Chingjen, 1985; Şişman, 2004). The purpose of instructional leadership is to enable everyone involved in the teaching-learning process to reveal and maintain their hidden strengths to achieve the school's goals (Burnett & Pankake, 1990; Şişman, 2004). In other words, instructional leadership aims to create a productive environment by educating students in the best way possible and creating suitable conditions for learning and teaching (Çelik, 2000; Hoy & Hoy, 2006).

The most significant feature of instructional leadership is that it focuses on educational processes in schools (Hoy & Hoy, 2006). The main objective of schools is to provide educational activities, and instructional leaders set clear goals and communicate their expectations to other stakeholders in the school. They spend a significant amount of time addressing teaching and instructional problems (Balci, 1993). Instructional leadership is concerned with students, teachers, curriculum, and teaching processes.

Instructional leadership imposes many responsibilities on school principals. They should be skilled in time management (Şişman, 2004) and make themselves present in the classroom, break time, corridor, and everywhere in the school (Buyrukçu, 2007). They should ensure that successful students are recognized by the school and its environment to continue to encourage other students and increase their learning motivation (Şişman, 2004). Additionally, the leader is expected to participate in the professional work of teachers in line with the school's goals and motivate them in this regard (Gürsun, 2007).

Schools have their unique cultures, observed in the behavior, ceremonies, traditions, and all kinds of activities of the school staff. School culture is multifaceted and has different dimensions. Positive school culture reflects common goals and values, the importance given to continuous learning, collaborative relationships, sharing experiences, and acting together to solve problems. School culture consists of five sub-dimensions: being goal-oriented, being open to innovation, cooperation between teachers, decision-making together, and constructive and supportive leaders (Engels et al., 1986). For effective schools, it can be stated that the instructional leadership of school principals and the school culture they create come to the fore. Instructional leaders are people who define the goals of the school, create the vision and mission, follow the developments related to teaching, provide a collaborative working environment for their employees, know that the culture of the school should develop around the goals, and interact with the school's environment and other institutions while fulfilling these duties (Arslantaş, 2012).

In this study, the aim was to examine the relationship between school principals' instructional leadership behaviors and school culture. In this context, the following research questions were investigated based on teacher opinions:

1. What is the level of school culture and instructional leadership behaviors of school principals?
2. Do school culture and instructional leadership behaviors of school principals differ according to variables such as gender, seniority, educational status, and school level?
3. Is there a significant relationship between the instructional leadership behaviors of school principals and school culture?

The research utilized a relational survey model, and a random sampling method was used. The sample of the research consisted of 416 volunteer teachers working in official primary, secondary, and high schools in Kırşehir province during the 2021/2022 academic year. To collect data, the Instructional Leadership Scale developed by Alig-Meilcarek (2003) and adapted to Turkish by Şahin (2011), and the School Culture Scale developed by Terzi (2005) were used. Additionally, a personal information form prepared by the researcher was used to inquire about the participants' type of school, education level, years of service, and working time at the school. The frequency, mean, and standard deviations of scale items were calculated.

The differentiation status of the researchers according to gender and education level was examined with the t-test, and the differentiation status of the type of school, year of service, and working time at the school was examined with the ANOVA test. The relationship between the instructional leadership behaviors of school principals and organizational culture was examined through Pearson Correlation analysis.

Finally, when the relations between the variables were examined in the study, it was found that there was a high positive correlation between instructional leadership and school culture, according to teachers' opinions. This result is consistent with previous research in the field (DuPont, 2009; Miles, 2002). Şahin (2011) also found that there is a positive relationship between school principals' instructional leadership behaviors and school culture. Based on the results of the research, it was concluded that instructional leadership behavior has a positive impact on organizational culture, and a positive organizational culture affects instructional leadership behaviors positively.