

# ÖĞRETMEN SINIF LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ ÖĞRETMEN FORMU GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Esra KARABAĞ KÖSE\*

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği'nin öğretmenler için uyarlamasını yapmak ve psikometrik özelliklerini test etmektir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelere ve alanyazın incelemesine dayalı olarak öğretmenlerin öğrencilere liderlik etmekle ilgili rol ve sorumluluklarına yönelik ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında, pilot uygulama için 336 ve geçerlik çalışması için 396 ortaokul ve lise öğretmenine ulaşılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi, 23 maddeden oluşan ölçeğin, toplam varyansın %58'ini açıklayan üç faktörlü (etkileşim, sınıf içi süreçler ve okul dışı süreçler) bir yapı gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir uyum göstermiştir. Ölçek için güvenilirlik katsayıları da kabul edilebilir düzeydedir. Buna göre, Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği Öğretmen Formu'nun öğretmen liderliğini değerlendirmeye yardım edecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Öğretmen Sınıf Liderliği, Ölçek Uyarlama

\* Dr. Öğr. Üyesi; Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırıkkale Üniversitesi, esrakarabag@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-1367-7793, Makale Geliş Kabul Ediliş Tarihi: 25/06/2018 – 08/11/2018.

# VALIDITY AND RELIABILITY STUDY FOR TEACHER FORM OF THE TEACHER CLASSROOM LEADERSHIP SCALE

Esra KARABAĞ KÖSE\*

## Abstract:

The purpose of the study was to adapt the Teacher Classroom Leadership Scale for Teachers (TCLSfT) and test its psychometric properties. Based on interviews with teachers and review of literature, scale items were created for the roles and responsibilities of teachers to lead students. Two independent samples participated in the study: 336 teachers in item generation and 396 teachers in validation phase. In order to search the construct validity of the scale both confirmatory and exploratory factor analyses were applied. 23 items of the scale contained three factors (interaction, in-class processes and out-of-school processes), which explained over 58% of the total variability. The results indicated acceptable fit for the three factor model. Reliability coefficients were also found acceptable. It is concluded that the TCLSfT is a promising instrument in assessing the teacher leadership for teachers in Turkey.

**Key Words:** Teacher Classroom Leadership, Scale Development.

## Giriş

Toplumsal yapıdaki değişimlerin yakından etkilediği alanlardan birisi de öğrenci öğretmen ilişkileridir. Geleneksel öğrenci öğretmen etkileşimi, genellikle öğretmeni merkeze alan ve sınıfın yönetiminde öğretmeni mutlak otorite kabul eden bir anlayışa tekabül etmektedir. Bu yaklaşım, klasik yönetim teorilerine uygun olarak, yönetilenlerin kişisel iradelerinin ve özgürlük alanlarının dikkate alınmadığı, ast üst ilişkilerini komuta ve kontrol kavramlarının tanımladığı yönetim anlayışı ile benzerlikler göstermektedir. Fayol ve Taylor gibi klasik yönetim teorisyenleri, örgütü bir makine gibi ele alıp mekanik bir yönetim tasarımı öne sürmüşlerdir. Sanayileşme dönemi ile ortaya çıkan bu yönetim anlayışının, belirli ölçüde, okullara ve yönetici, öğretmen öğrenci iletişimine de yansdığı söylenebilir. 20. yüzyıl boyunca toplumsal yaşamdaki gelişmelere paralel olarak liderlik ve yönetim kuramlarında da önemli değişimler gerçekleşmiştir.

\* Dr., Instructor, Kırıkkale University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences.

Bu gelişmeler öncelikle insan ilişkilerini öne çıkaran bir anlayışı beraberinde getirmiştir. Daha sonra ise örgütte her bir bireyin, dahil olduğu süreçlere liderlik edebilmesini öngören dağıtımçı liderlik gibi yaklaşımlara evrilmiştir. Söz konusu dönüşüm süreci, toplumsal bir kurum olan okulları da yakından etkilemiş, öğrenci, öğretmen, veli ilişkilerini de yeniden biçimlendirmiştir. Bu çerçevede; bir yandan öğretim süreçlerinde öğrencileri daha merkeze alma iddiasında olan yapılandırmacı yaklaşım gibi uygulamalar öne çıkarken diğer taraftan yönetim alanında öğretmen liderliği, öğrenci liderliği, veli liderliği gibi kavramlar yoğun tartışılan konular arasına girmiştir. Okul liderliği kavramı, alanyazında genellikle okul yöneticisinin liderliği olarak düşünülmekte, araştırmalar okul yöneticilerine ve onların liderlik becerilerine yoğunlaşmaktadır (Harris ve Muijs, 2003). Geleneksel okul liderliği yerine özellikle son dönemlerde, paylaşımcı, tüm üyelerin karara katılımının sağlandığı, birlikte öğrenmelerin gerçekleştiği, öğretim liderliği, dağıtımçı liderlik, öğretmen liderliği gibi liderlik anlayışı tartışılmaktadır (Barth, 2001; Beycioğlu ve Aslan, 2010; Harris, 2005). Bu çerçevede Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) da uzun yıllar yürüttüğü toplam kalite uygulamalarında, okullarda liderliğin nasıl tanımlandığı ve paylaşıldığı üzerinden kurumsal performans değerlendirmesi yapmıştır. Muijs ve Harris'e (2003) göre, öğretmen liderliği, liderliğin tüm okulda paylaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Öğretmen liderliği olgusunun kavramsallaşması ile ilgili olarak üç farklı yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bu yaklaşımlardan ilki öğretmeni sınıf içindeki geleneksel rollerinin ötesinde, okul yönetiminin de etkin bir parçası olarak kabul eden bir anlayışa dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre öğretmenin, geleneksel yapıda okul yöneticisine verilen rol ve sorumlulukları paylaşarak okulun yönetsel kapasitesini güçlendirmesi beklenmektedir. Okul vizyonunun belirlenmesine ve gerçekleşmesine katkı sağlamak, meslektaşlarının gelişimine destek olmak, okul veli, toplum etkileşiminin güçlenmesine katkı sağlamak gibi görevler, bir lider olarak öğretmenlerin rol ve sorumlulukları arasında görülmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Katzenmeyer ve Moller, 2013; Muijs ve Harris, 2003; York-Barr ve Duke, 2004). Öğretmen liderliği alanyazınında ikinci temel yaklaşım, sınıfı küçük ölçekli bir örgütsel yapı olarak kabul etmekte ve öğretmeni bu yapının lideri, öğrencileri ise öğretmenin takipçileri olarak görmektedir (Ertesvåg, 2009; Pounder, 2014). Day ve Harris'e (2003) göre öğretmen liderliğinin önemli boyutlarından birisi okulun gelişim ilkelerinin sınıf içinde çalışmalarına transfer edilmesini sağlamaktır. Esasen bir grup eylemi olan ve temeli etkiye dayanan liderlik olgusunun öğretmen öğrenci ilişkileri için de anlamlı bir tanımlama olduğu ileri sürülebilir. Öğrencilerini ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirmek, güdülemek ve grup dinamiği oluşturmak gibi liderlik özellikleri gerektiren eylemler öğretmenlik mesleğinin de temelini oluşturmaktadır. Üçüncü bir yaklaşım olarak öğretmen liderliğinin, öğretmenlik ve yöneticilik arasında bir ara görev olarak tanımlandığı uygulamalara da rastlanmaktadır (Pasco County Schools [PCS], 2016). Bu uygulamalarda çoğunlukla doğrudan ders yükümlülüğü olmayan öğretmen liderleri, okul yönetimine ve öğretmenlere eğitim bilimleri alanında destek sağlamaktadır. Buna göre

öğretmen liderleri; program geliştirme, içerik sağlama, ölçme değerlendirme gibi alanlarda öğretmenlerin sınıf içi süreçlerine teknik destek sağlamak ve öğretmenler arası mesleki etkileşimi güçlendirmek gibi görevleri yürütmektedir.

Çağdaş yönetim yaklaşımları, liderlik özelliklerinin eğitim yoluyla geliştirilebilir olduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin birer rol modeli olarak, lider öğrencilerin yetişmesindeki sorumlulukları, öğretmen liderliğinin bir diğer önemli boyutunu oluşturmaktadır. Buna göre öğretmen, öğrencileri için hem bir rol modeli, hem de onları destekleyen, büyük hedeflere koşmak üzere güdüleyen etkili bir lider olarak kabul edilebilir. Özellikle 2000'li yıllarda sonra MEB tarafından benimsenen öğrenci merkezli politikalarla birlikte öğrencilerin liderlik becerilerinin daha da önem kazandığı söylenebilir. Benzeri şekilde öğrencilerin liderlik özelliklerinin desteklenmesi, 21. yüzyıl becerilerinin de önemli bir boyutu olarak öğretmenlerin önemli sorumluluk alanlarından birisini oluşturmaktadır (Soffel, 2016).

Gerek sınıf içi süreçlerde sahip oldukları özerklik ve liderlik yeterliklerinin bu süreçteki önemi, gerek öğrenciler için birer rol modeli olarak öğrenciler üzerindeki etkileri ve gerekse öğrencilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesindeki sorumlulukları, öğretmenlerin liderlik rollerinin değerlendirilmesini önemli hale getirmektedir. Bu kavramsal çerçevede araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin sınıf liderliğini öğretmen bakış açısı ile belirlemeye yardımcı olmak üzere Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği'nin öğretmenler için uyarlamasını yapmak ve psikometrik özelliklerini test etmektir.

### Yöntem

Araştırmada Karabağ-Köse (2018) tarafından, öğretmen sınıf liderliğini, öğrenci bakış açısı ile değerlendirmek üzere geliştirilen ve 25 maddeden oluşan "Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği'nin maddeleri öğretmenler için uygun hale getirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve alan yazın incelemesi sonucunda, bazı maddelerin ölçekten çıkartılmasına ve yeni bazı maddeler eklenmesine karar verilmiştir. Ölçeğin son hali için uzman görüşü alınmış ve 26 maddelik ilk uygulama formu elde edilmiştir. Ölçeğin ilk formu için 10 öğretmenle ön uygulama yapılarak ölçek maddelerinin açıklığı, uygunluğu ve anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak pilot uygulamaya çıkılmış ve 336 öğretmene uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda madde toplam korelasyonu .05'in altında kalan 3 maddenin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. İkinci aşama uygulaması için 23 maddelik nihai form elde edilmiştir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara merkez ilçelerindeki ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Tesadüfi örnekleme yöntemi ile pilot uygulama aşamasında 336, geçerlik ve güvenirlilik verisi için 396 öğretmene ulaşılmıştır. Araş-

## ◆ Esra Karabağ Köse

tırma bir ölçek uyarlama çalışması olarak tasarlandığı için, madde sayısının asgari 10 ila 20 katı katılımcıya ulaşmak hedeflenmiştir. İkinci aşamada araştırmaya katılan 396 öğretmenin demografik özellikleri incelendiğinde; 204'ü (%52) kadın, 189'u (%48) erkek; 141'i (%36) fen-matematik alanı, 193'ü (%49) sözel alan, 53'ü (%13) sanat ve spor alanı öğretmenidir. Görev yapılan okula göre dağılımları; 132 (%33) ortaokul, 102 (%26) meslek lisesi, 87 (%22) anadolu lisesi ve 71 (%18) imam hatip lisesi şeklindedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ortalama kıdemi 17 yıl, halen çalışmakta oldukları okullardaki görev süresi ortalama 7 yıl olarak belirlenmiştir.

### Verilerin Analizi

Veri setinin parametrik analizler için uygunluğunu değerlendirmek üzere dağılımın normallik ve homojenlik özellikleri incelenmiştir. Veri dağılımının normalliği, basıklık ve çarpıklık katsayıları ile değerlendirilmiştir. Tekli ve çoklu z puanları ile mahalanobis uzaklıkları hesaplanmış ve aykırı değerler çıkartılmıştır. Verinin doğrusallık ve çoklu bağıntı varsayımlarını karşıladığı görülmüştür.

Ölçeğin yapı geçerliliği açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile değerlendirilmiştir. Verinin faktör analizi için uygunluğu KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Barlett testleri ile belirlenmiştir. Buna göre temel bileşenler faktör analizi yapılmış ve varimax döndürme uygulanmıştır. Faktör yapısının belirlenmesinde özdeğerlerin 1'den büyük olma kuralı ile yamaç-birikinti grafiği kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen yapının uyum iyiliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile değerlendirilmiştir. Uyum iyiliği indekslerinden; Ki-Kare Uyum Testi ( $\chi^2$ ), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), ve Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) kullanılmıştır. Maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla %27'lik alt ve üst grup ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ölçeğin iç güvenilirliği için Cronbach alfa, Spearman-Brown ve ölçek faktörleri arasındaki korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Öğretmen Sınıf Liderliği'ni belirlemeye yönelik benzeri bir ölçeğe rastlanmadığı için benzer ölçek geçerliliği çalışması gerçekleştirilememiştir.

### Bulgular

Pilot uygulama sonucunda, elde edilen 23 maddelik ölçek formunda yer alan maddelerin ortalama ve standart sapmaları ile basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Ölçek Maddelerinin Ortalama Standart Sapma Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Madde No	$\bar{x}$	SS	Basıklık	Çarpıklık	Madde No	$\bar{x}$	SS	Basıklık	Çarpıklık
L1	4.35	0.59	-0.74	2.90	L13	3.82	0.88	-0.59	0.31
L2	4.34	0.64	-0.86	2.24	L14	4.22	0.68	-0.69	0.83
L3	4.23	0.69	-0.71	1.17	L15	4.13	0.73	-0.77	1.12
L4	4.13	0.80	-0.97	1.68	L16	3.78	0.80	-0.61	0.61
L5	4.27	0.74	-1.00	1.73	L17	4.16	0.71	-0.83	1.88
L6	4.33	0.69	-0.71	0.38	L18	3.89	0.73	-0.53	0.59
L7	3.84	0.86	-0.50	-0.07	L19	4.22	0.70	-0.97	2.21
L8	3.95	0.84	-0.59	0.01	L20	4.07	0.75	-0.66	0.87
L9	3.54	0.94	-0.30	-0.37	L21	4.15	0.71	-0.60	0.36
L10	3.27	1.01	-0.15	-0.44	L22	3.84	0.81	-0.50	0.19
L11	3.96	0.81	-0.48	-0.18	L23	4.23	0.72	-0.75	0.55
L12	4.21	0.70	-0.58	0.12					

n = 396

Tablo 1’de yer alan basıklık ve çarpıklık değerleri, standart hatalarına bölünerek değerlendirilmiş ve verinin tekli normallik varsayımını karşıladığı anlaşılmıştır. Veri setinin yapı geçerliliği analizleri için gerekli varsayımları karşılama durumunu değerlendirmek üzere ayrıca; mahalanobis uzaklıkları değerlendirilmiş ( $-2 < z < 2$ ;  $p < .001$ ), saçılım grafikleri doğrusallık açısından sorun olmadığını göstermiş ve ölçek maddeleri arasındaki korelasyon değerleri ise .90 ve altında bulunmuştur (Şencan, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2007).

KMO testi değeri (KMO = .95) ve Bartlett küresellik testi ( $X^2_{(253)}=4986.364$ ;  $p < .001$ ) sonuçları da örneklem büyüklüğü ve faktör çıkarmaya uygunluk açısından verinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

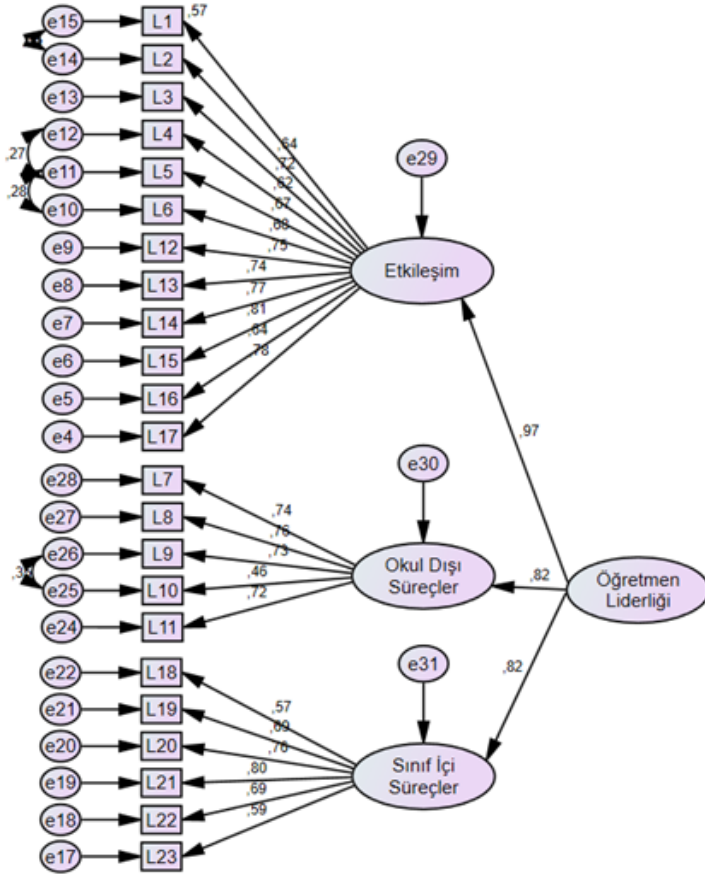
Gerekli varsayımların karşılanması üzerine, ikinci aşama verileri üzerinde yapılan açılımlı faktör analizi sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.** Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Bileşen			
	1	2	3	
1. Öğrencilere saygı gösterirler.	.714			
2. Tüm öğrencilere adil davranırlar.	.763			
3. İşlerini severek yaparlar.	.686			
4. Öğrenciler arasında saygınlığa sahiptirler.	.621			
5. Öğrenciler için iyi birer örneklerdir.	.743			
6. Meslek etiği ilkelerine özen gösterirler.	.692			
7. Öğrencileri akademik başarılarını destekleyecek okul dışı etkinliklere yönlendirirler.			.677	
8. Öğrencilerin ders ve okul dışındaki sorunları ile ilgilenirler.			.648	
9. Okul dışında öğrencilerle iletişimi güçlendirecek sosyal etkinlikler düzenlerler.			.779	
10. Öğrencilerle sosyal medya vb. dijital platformlarda etkileşim kurarlar.			.791	
11. Velilerle iyi bir iletişim içerisindeydirler.			.598	
12. Öğrencilerle iyi bir iletişim kurarlar.	.517			
13. Eleştiriye açıktırlar.	.560			
14. Öğrencilere karşı hoşgörülüdürler.	.607			
15. Öğrencileri iyi motive ederler.	.593			
16. Öğrencilere güvenirler.	.537			
17. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer veriler.	.593			
18. Teknolojiyi iyi kullanırlar.		.682		
19. Dersler için yeterince hazırlıklıdırar.		.663		
20. Derslerde kaynak ve materyal çeşitliliğini sağlarlar.		.724		
21. Yeniliğe ve gelişime açıktırlar.		.758		
22. Entelektüel ilgileri güçlüdür.		.660		
23. Toplumsal sorunlara karşı duyarlıdırar.		.520		
	Özdeğer	10.15	1.78	1.38
	Açıklanan Varyans (%)	44.15	7.8	6
	Toplam Varyans (%)		58	

Tablo 2’de yer alan AFA sonuçları, ölçeğin, özdeğeri 1’den büyük olan ve toplam varyansın %58’ini açıklayan üç faktörlü bir yapı gösterdiğini ortaya koymaktadır. Faktör yüklerinin değerlendirilmesinde en az .32 düzeyi esas alınmış, birden fazla faktöre yük veren her bir madde için iki bileşen arasındaki değer en az .10 olması benimsenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Analiz sonucunda binişik ve ilgisiz faktörleşen herhangi bir maddeye rastlanmamıştır.

Doğrulan faktör yapısında, uzman görüşleri doğrultusunda, kavramsal yapıya uygun olarak; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17. maddelerden oluşan 1. faktörün etkileşim; 7, 8, 9, 10 ve 11. maddelerden oluşan 2. faktörün okul dışı süreçler ve 18, 19, 20, 21, 22 ve 23. maddelerden oluşan 3. faktörün sınıf içi süreçler olarak isimlendirilebileceğine karar verilmiştir. AFA sonucunda 23 madde için 3 faktörlü yapının model uyumunu değerlendirmek üzere yapılan DFA sonuçları Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları



◆ Esra Karabağ Köse

Doğrulamalı faktör analizi ile elde test edilen modele ilişkin uyum değerleri [ $X^2/sd = 2.81$ ;  $RMSEA = .07$ ;  $GFI = .87$ ;  $CFI = .92$ ;  $NFI = .88$ ] olarak belirlenmiştir. Uyum değerleri; “genel model uyumu ( $x^2/sd$ )”, “yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSA)”, “iyilik uyum indeksi (GFA) ve “karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) bakımından kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur (Cole, 1987; Klem, 2000; McDonald ve Ho, 2002). Normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) ise kabul edilebilir düzeye oldukça yakın bir sonuç göstermektedir. Tabachnick ve Fidell’e (2007) göre en sık rapor edilen uyum indeksleri CFI ve RMSA olmakla birlikte, uyum indeksleri arasında mutlak bir tutarlılık olmaması halinde uyumu zayıf indekslerin de rapor edilmesi önerilmektedir. Genel bir değerlendirme yapıldığında ölçeğin 3 faktörlü yapısının kabul edilebilir düzeylerde model uyumu ortaya koyduğu söylenebilir.

Şekil 1’de yer alan ikinci düzey DFA’ya ilişkin standardize edilmiş yol katsayıları incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf liderliğini en iyi açıklayan alt faktörün etkileşim (.97) olduğu görülmektedir. Sınıf içi süreçlerin (.82) ve okul dışı süreçlerin (.82) öğretmen liderliğini açıklamadaki gücünün eşit olduğu görülmektedir.

Ölçek güvenilirliğini test etmek üzere Crombach alpha katsayısı ve Spearman-Brown değerleri ile ölçeğin alt bileşenleri arasındaki korelasyonlar değerlendirilmiştir. Ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin iç güvenilirlik değerleri ile faktörler arası korelasyon değerleri Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Ölçek Güvenirlik Testi Değerleri

Boyutlar			$\bar{x}$	SS	$\alpha$	Spearman Brown		
1. Öğretmen Liderliği (Tüm Ölçek)	1		4.04	.50	.94	.88		
2. Etkileşim	.94*	1	4.17	.53	.92	.85		
4. Okul Dışı Süreçler	.80*	.62*	1	3.71	.69	.83	.80	
5. Sınıf İçi Süreçler	.84*	.70*	.53*	1	4.07	.55	.84	.80

n= 396; \*p < .001

Analiz sonuçları ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılığın yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt bileşenlerinin kendi aralarındaki ve ölçeğini tümü ile korelasyonunu gösteren değerler, iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin alt faktörleri arasındaki korelasyon değerlerinin çoklu bağlantı açısından da uygun olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2007).

Ölçeğin ayırt edicilik gücünü test etmek üzere alt ve üst %27'lik iki grup oluşturularak bu iki grubun ölçek puanları arasındaki farklılaşma bağımsız örneklem *t* testi ile incelenmiştir. Tablo 4'te ayırt edicilik için *t* testi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4.** Ayırt Edicilik İçin *t*-testi Sonuçları

	Liderlik Düzeyi	n	X	SS	<i>t</i>
Tüm Ölçek	Düşük	99	3.39	.32	-35.957*
	Yüksek	99	4.64	.14	
Etkileşim	Düşük	99	3.52	.43	-26.145*
	Yüksek	99	4.77	.20	
Okul Dışı Süreçler	Düşük	99	2.98	.57	-19.458*
	Yüksek	99	4.35	.42	
Sınıf İçi Süreçler	Düşük	99	3.45	.44	-22.513*
	Yüksek	99	4.63	.29	

\**p* < .001

Tablo 4 incelendiğinde ölçeğin tamamı ve alt boyutları için öğretmen liderliği algısı düşük ve yüksek gruplarda yer alan öğrenciler arasındaki farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Buna göre ölçeğin ayırt edicilik gücü yüksek bulunmuştur.

### Sonuçlar ve Öneriler

Araştırma sonucunda; etkileşim, sınıf içi süreçler ve okul dışı süreçler olmak üzere 3 alt boyuttan oluşan ölçeğin, öğretmenlerin sınıf liderliğini, öğretmen bakış açısı ile değerlendirmek üzere kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf liderliğini en iyi açıklayan alt faktörün etkileşim faktörü olduğu belirlenmiştir. Sınıf içi süreçlerdeki ve okul dışı süreçlerdeki öğretmen liderliğinin etkisi ise eşit bulunmuştur.

Ölçeğin etkileşim alt boyutundan alınan yüksek puan öğretmen ve öğrenciler arasında güçlü bir pozitif etkileşimin; sınıf içi süreçler alt boyutundan alınan yüksek puan, öğretmenin güçlü öğretimsel liderlik özellikleri gösterdiğinin ve okul dışı süreçler alt boyutundan alınan yüksek puan öğretmenin sadece sınıf içi süreçlerde değil okul dışı süreçlerde de güçlü liderlik davranışları sergilediğinin göstergesidir. Ölçme aracının, ölçek toplam puanı esas alınarak, öğretmenlerin sınıf liderliği düzeylerinin belirlenmesi amacı ile okul yönetimi süreçlerinde uygulamacılar tarafından kullanılması önerilmektedir.

◆ Esra Karabağ Köse

Araştırma ortaokul ve lise öğretmenleri ile yürütülmüştür. Karabağ-Köse (2018) tarafından belirlenen dört faktörlü yapının, öğretmen örnekleminde yürütülen bu çalışmada üç faktörlü bir yapı gösterdiği görülmektedir. Buna göre motivasyon ve etkileşim faktörleri tek bir faktör altında toplanmıştır. Araştırmacılar için ilkököl düzeyinde öğretmenlerin öğrencilere liderliğini değerlendirmek üzere uygun örneklem grupları ile yapının tekrar test edilmesi önerilmektedir.

**Kaynaklar**

- Barth, R. S. (2001). Teacher leader. *The Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449. Doi: 10.1177/003172170108200607
- Bernstein, I. (2000). Some consequences of violating SEM's assumptions. Annual Meeting of Southwestern Psychological Association, Dallas, TX.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Day, C. ve Harris, A. (2003). Teacher leadership, reflective practice and school improvement. K. Leithwood, P. Hallinger (Ed.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration* (ss. 957-977). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Ertesvåg, S. K. (2009). Classroom leadership the effect of a school development programme. *Educational Psychology*, 29(5), 515-539.
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4, 201-219.
- Harris, A. ve Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice*. London, UK: NCSL.
- Karabağ-Köse, E. (2018). Öğretmen sınıf liderliği ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Katzenmeyer, M. ve Moller, G. (2013). *Uyuyan deviyandırmak*. Ankara: Nobel.
- Klem, L. (2000). Structural equation modeling. L. Grimm ve P. Yarnold (Ed.), *Reading and understanding multivariate statistics*. Washington, DC: American Psychological Association.
- McDonald, R. P., & Ho, R. H. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7, 64-82.
- MEB. (2005). Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve orta öğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliği. *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2569.
- MEB. (2015). Millî Eğitim Bakanlığı bilim ve sanat merkezleri yönergesi, *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2698, 1274-1297.

- Muijs, D. ve Harris, A. (2003). Teacher Leadership-Improvement through Empowerment?: An Overview of the Literature, *Educational Management Administration & Leadership* 31(4), 437-448.
- Pounder, J. (2014). Quality teaching through transformational classroom leadership. *Quality Assurance in Education*, 22(3), 273-285. Doi: 10.1108/QAE-12-2013-0048
- PCS. (2016). Lead teacher job description. <http://www.pasco.k12.fl.us> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Soffel, J. (2016). What are the 21st-century skills every student needs? <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students> adresinden ulaşılmıştır.
- Şencan, H. (2005). *Güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3). 255-316.

◆ Esra Karabağ Köse

Ek: Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği Öğretmen Formu

Lütfen aşağıdaki öğretmen davranışlarını, genel olarak okulunuzda gözlemleme sıklığınızı dikkate alarak, değerlendiriniz.

Okulumuzdaki öğretmenler genel olarak;

	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Genellikle	Her zaman
1. Öğrencilere saygı gösterirler.	1	2	3	4	5
2. Tüm öğrencilere adil davranırlar.	1	2	3	4	5
3. İşlerini seyerek yaparlar.	1	2	3	4	5
4. Öğrenciler arasında saygınlığa sahiptirler.	1	2	3	4	5
5. Öğrenciler için iyi birer örneklerdir.	1	2	3	4	5
6. Meslek etiği ilkelerine özen gösterirler.	1	2	3	4	5
7. Öğrencileri akademik başarılarını destekleyecek okul dışı etkinliklere yönlendirirler.	1	2	3	4	5
8. Öğrencilerin ders ve okul dışındaki sorunları ile ilgilenirler.	1	2	3	4	5
9. Okul dışında öğrencilerle iletişimi güçlendirecek sosyal etkinlikler düzenlerler.	1	2	3	4	5
10. Öğrencilerle sosyal medya vb. dijital platformlarda etkileşim kurarlar.	1	2	3	4	5
11. Velilerle iyi bir iletişim içerisindeydirler.	1	2	3	4	5

Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği Öğretmen Formu Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ◆

12. Öğrencilerle iyi bir iletişim kurarlar.	1	2	3	4	5
13. Eleştiriye açıktırlar.	1	2	3	4	5
14. Öğrencilere karşı hoşgörülüdürler.	1	2	3	4	5
15. Öğrencileri iyi motive ederler.	1	2	3	4	5
16. Öğrencilere güvenirler.	1	2	3	4	5
17. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerine değer veriler.	1	2	3	4	5
18. Teknolojiyi iyi kullanırlar.	1	2	3	4	5
19. Dersler için yeterince hazırlıklıdırlar.	1	2	3	4	5
20. Derslerde kaynak ve materyal çeşitliliğini sağlarlar.	1	2	3	4	5
21. Yeniliğe ve gelişime açıktırlar.	1	2	3	4	5
22. Entelektüel ilgileri güçlüdür.	1	2	3	4	5
23. Toplumsal sorunlara karşı duyarlıdırlar.	1	2	3	4	5