T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİĞİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlyas TEMEL

KOCAELİ 2022

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİĞİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlyas TEMEL

Danışman: Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

KOCAELİ 2022

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİĞİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: İlyas TEMEL

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 29.06.2022/19

Jüri Başkanı:

Jüri Üyesi:

Jüri Üyesi:

KOCAELİ 2022

ÖNSÖZ

Öğretmenlik toplumun her yanında izi bulunan, her birey üzerinde etkisi olan bir meslektir. Öğretmenlik mesleği bu sebeple büyük bir sorumluluk üstlenmeyi gerektirir. Matematik öğretmenliğine başladığım ilk günden itibaren bu sorumluluğun bilincinde hareket ederek mesleğimi en iyi şekilde icra etme çabasındayım. Öğretmenlikte geçirdiğim süre boyunca matematik öğretiminde bazı sorunlar ve öğrencilerin matematiğe yönelik bakış açılarında bazı önyargılar olduğunun farkına vardım. Bu çalışmayı da gerek matematik öğretiminde yaşanan sorunları gerek öğrencilerin matematiğe karşı olan ön yargılarını, eğitim sistemin temel taşlarından biri olan öğrenci görüşlerine göre incelemek amacıyla yaptım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca büyük bir sabır ve emekle beni yönlendiren, her konuda destekleyen değerli hocam Doç. Dr. Asiye Toker Gökçe'ye teşekkür ederim.

Ayrıca tez sürecim boyunca bana her adımda yardımcı olan eğitim programları ve öğretim alanında uzman arkadaşım Çağlar Çankaya'ya, hayatımın her anında olduğu gibi yüksek lisans süreci boyunca da beni destekleyen, her zaman yanımda olan sevgili eşim Arzu Temel'e ve değerli aileme teşekkür ederim.

İlyas Temel

Kocaeli, 2022

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ iv
İÇİNDEKİLER v
ÖZET vii
ABSTRACT viii
KISALTMALAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM 2

1.PROBLEM DURUMU 2

1.1.PROBLEM 2

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI 6

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 7

1.4.VARSAYIMLAR 8

1.5.SINIRLILIKLAR 8

1.6.TANIMLAR 8

İKİNCİ BÖLÜM 9

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9

2.1. EĞİTİMDE LİDERLİK 9

2.2.ÖĞRETİMSEL LİDER OLARAK ÖĞRETMEN 16

2.3.ÖĞRETİMSEL LİDERLİK BOYUTLARI 21

2.3.1.Dersin Amaçlarına Yönelik Liderlik Boyutu 23

2.3.2.Eğitim ve Öğretim Sürecine Yönelik Liderlik Boyutu 24

2.3.3.Destekleyici Öğrenme Ortamına Yönelik Liderlik Boyutu 27

2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 31

2.4.1.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar 31

2.4.2.Türkiye'de Yapılan Çalışmalar 33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM **38**

3.YÖNTEM **38**

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ **38**

3.2.ÇALIŞMA GRUBU **38**

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI **40**

3.4.VERİ TOPLAMA SÜRECİ **41**

3.5. VERİLERİN ANALİZİ **43**

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM **45**

4.BULGULAR **45**

4.1.DERSİN AMAÇLARINA YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR **45**

4.2.EĞİTİM VE ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR **53**

4.3.DESTEKLEYİCİ ÖĞRENME ORTAMINA YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR **62**

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER **77**

SONUÇ VE TARTIŞMA **77**

ÖNERİLER **79**

Uygulayıcılara Öneriler **79**

Araştırmacılara Öneriler **81**

KAYNAKÇA **83**

EKLER **91**

ÖZGEÇMİŞ **104**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğrenci görüşlerine göre ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği alanyazın ışığında oluşturulmuş üç boyut altında incelenmiştir. Bu boyutlar dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu, eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu ve destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu şeklindedir. Bu boyutlar altında matematik öğretmenlerinin gerek sınıf yönetiminde gerek okul bütününde göstermesi gereken öğretimsel liderlik davranışları ifade edilmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmada Şanlıurfa ilinin Karaköprü merkez ilçesindeki kamu ortaokullarında 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 50 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrencilerden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrenci görüşlerine göre ortaokul matematik öğretmenlerinin genel olarak öğretimsel lider olarak hareket ettiği tespit edilmiştir. Alt boyutlara bakıldığında matematik öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecine yönelik ve destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak matematik öğretmenlerinin alt boyutlardan dersin amaçlarına yönelik liderlik göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Matematik Öğretmeni, Öğretimsel Liderlik, Sınıf Yönetimi, Öğrenci Görüşü

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the instructional leadership of secondary school mathematics teachers according to student opinions. In line with this general purpose, the instructional leadership of mathematics teachers was examined under three dimensions created in the light of the literature. These dimensions are the leadership dimension for the aims of the course, the leadership dimension for the education and training process, and the leadership dimension for the supportive learning environment. Under these dimensions, the instructional leadership behaviors that mathematics teachers should display both in classroom management and throughout the school are expressed. The research was carried out with a case study, one of the qualitative research methods. In the research, the opinions of 50 students studying at the 7th and 8th grades in public secondary schools in the central district of Karaköprü in Sanlıurfa were consulted. The data obtained from the students with the semi-structured interview form were analyzed with the descriptive analysis method.

As a result of the research, it has been determined that secondary school mathematics teachers generally act as instructional leaders according to student opinions. Considering the sub-dimensions, it was concluded that mathematics teachers showed leadership towards the education-teaching process and supportive learning environment. However, it has been determined that mathematics teachers do not show leadership towards the objectives of the lesson from the sub-dimensions.

Keywords: Middle School, Math Teacher, Instructional Leadership, Classroom Management, Student Opinion

KISALTMALAR LİSTESİ

IEA: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu)

LGS: Liselere Giriş Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)

PISA: Programme for International Student Assesment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)

TIMSS: Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması)

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Öğretmenlerin öğretimsel liderlik boyutları……...……..….22

Şekil 2: Dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışları……...…….....24

Şekil 3: Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik davranışları……..……26

Şekil 4: Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik davranışları……...……31

GİRİŞ

Öğretmenler sağlıklı bir toplumun temellerini atan eğitim neferleridir. Öğretmenler bir toplumun inşasının her adımında izi bulunan, toplumların dönüşmesinde ve gelişmesinde öncü olan bireylerdir. Mustafa Kemal Atatürk'ün (1924) "Öğretmenler! Yeni nesli, cumhuriyetin özverili öğretmen ve eğitmenleri, sizler yetiştireceksiniz; yeni nesil sizin eseriniz olacaktır." sözünde ifade ettiği gibi öğretmenler bir toplumun inşasındaki en temel unsurlardır. Sağlıklı bir toplumun inşası için kendini geliştiren, niteliklerini arttıran, çağdaş eğitim ve öğretim yöntemlerini uygulayan öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu bağlamda eğitim sistemindeki çarkların dönmesinde kilit bir görev üstlenen öğretmenlerin birer lider olarak hareket etmesi beklenmektedir. Toker Gökçe (2020a:817) de liderleri dünya tarihini şekillendiren, örgütleri harekete geçiren, toplulukları aldığı kararlarla etkileyen kişiler olarak nitelendirmektedir.

Günümüz dünyasında kamu yönetimi, sosyoloji, eğitim bilimleri gibi alanlarda karşılaşılan liderlik; Turan (2020:2) tarafından, sahip olduğu güçlerle kişileri etkileme ve amaçlara ulaşmak için harekete geçirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Şişman (2018:11) da liderlerin sahip oldukları güçleri yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olarak ifade etmektedir. Öğretmenler de statüleri ve mesleki bilgileri dolayısıyla çeşitli etki güçlerine sahiptir. Bu noktada öğrencilerini etkileyen ve onların harekete geçmesini sağlayan öğretmenlerden bazı sorumlulukları üstlenmeleri beklenmektedir.

Öğrencilerin ahlaki ve kültürel yönlerden gelişiminin yanı sıra akademik başarısı için de çalışan öğretmenler bu yolda öğrencilere rehberlik etmektedir. Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinden sorumlu olan öğretmenler öğrencilerin akademik olarak gelişmesi ve desteklenmesi için çalışmalar yapmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlere; eğitim ve öğretim programlarının uygulanması, öğretim süreçlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, olumlu bir öğrenme ikliminin oluşturulması noktasında önemli görevler düşmektedir. Bu araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma içinde geçen temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1.PROBLEM

Dünya insanoğlunun varoluşundan itibaren sürekli bir gelişim ve değişim göstermektedir. Her alanda yaşanan bu ilerleme teknolojinin etkisiyle dünyayı küreselleştirmiştir. İnsan gerek bireysel gerek toplumsal olarak bu değişime ayak uydurmak durumundadır. Aksoy (2006:17) bu değişimi yakalamak için en iyi kaynağın yine insanın kendisi olduğunu ifade etmektedir. İnsan kaynağının en iyi şekilde kullanılmasının yolu da eğitimden geçmektedir. Bu kapsamda insanların dolayısıyla toplumların gelişme göstermesi için en işlevsel eylem eğitimdir. Eğitim bireylerin davranışlarında kendi deneyimleriyle istendik yönde davranış değişikliği oluşturma süreci (Ertürk, 2013:12) olarak tanımlanmaktadır. Eğitimi toplumsal bir eylem hareketi olarak tanımlayan Balyer'e (2019:2) göre ise eğitim; toplumların çağdaşlaşması ve gelişmesi yolundaki en önemli eylemlerden biridir. Bu noktada eğitim eylemini bir hizmete dönüştürmek için çabalayan okullara ve tüm eğitim paydaşlarına önemli görevler düşmektedir. Çünkü birer sosyal örgüt olan okullar açık sistemlerdir ve bu sistemdeki tüm eğitim paydaşları birbiriyle etkileşim halindedir (Bursalıoğlu, 2019:60). Bu etkileşim sayesinde okullar toplumu toplumlar da okulları etkilemektedir. Okul örgütlerinin toplumdan aldığı girdileri en etkili şekilde işleyip topluma kaliteli çıktı olarak vermesi beklenmektedir. Bu noktada okul yönetimlerine ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir (Aydın, 2018:192). Toker Gökçe'ye (2016:191-193) göre değişen ve gelişen dünyada öğretmenlerden

beklenenler de değişmekte, başka bir ifadeyle öğretmenlerin sorumlulukları çağın gereklerine göre farklılıklar göstermektedir. Toplumda gerçekleşen bu değişim sürecinde öğretmenlerin nasıl bir dönüşüm göstereceği, öğretmenin nasıl olması gerektiği ve öğretmenden beklenenin ne olduğu soruları da önem kazanmaktadır.

Politika yapıcılar ve üst düzey eğitim yöneticileri eğitim ve öğretimin genel amaçlarını belirlemekte, okul yönetimlerinden bu amaçlar doğrultusunda eğitim, öğretim faaliyetlerini organize etmesini istemektedir (Şahin, 2011:3). Okul yöneticileri ve öğretmenler de eğitim ve öğretim sürecinin sağlıklı işlemesi için sahip oldukları güçleri kullanmakta, diğer bir ifadeyle öğrencilere liderlik yapmaktadır. Şişman (2018:2) liderliği elindeki güçleri kullanarak izleyenleri amaçlara ulaşmak için etkileme süreci olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin de birer lider olarak öğrencilerini etkilediği ve öğrencilerine rehber oldukları söylenebilir. Zira Kılıçoğlu ve Kılıçoğlu (2020:858-859) lider olarak bir öğretmenden beklentilerin bazılarını; öğrenciler için ortak amaçlar belirlemek, amaçlara ulaşmada öğrencilere rehber olmak ve bu yolda öğrencilere gerekli kaynakları sağlamak şeklinde ifade etmişlerdir.

Liderlik olgusu eğitim bilimleri alanında 1970'li yıllardan itibaren araştırmalara konu olmuştur. Özellikle öğretimsel liderlik üzerine yapılan araştırmalar ağırlık kazanmaya başlamıştır. Öğretimsel liderlik, öğrencilerin akademik başarısına odaklanarak öğrencilerin öğrenme kapasitesini artırmaya yönelik bir liderlik yaklaşımıdır (Akın, 2020:524-526). Hallinger (1983) ise öğretimsel liderlerin davranışlarını okul misyonunun tanımlanması, öğretim programının yönetilmesi ve öğrenme ikliminin sağlanması boyutları altında incelemiştir (Gümüşeli, 1996:16).

Öğretimsel liderlik yaklaşımı alanyazında daha çok okul yöneticileriyle bağdaştırılsa da artan öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile çevrenin okullardan beklentilerinin değişmesi ile öğretmenlerin öğretimsel liderliğini de önemli bir noktaya taşımıştır (Kaya, 2017:3).

Can'a (2014:148) göre okul yöneticileri öğretimsel liderlik rollerini okul boyutunda yerine getirirken öğretmenler hem okul hem de sınıf boyutunda bu rolleri gerçekleştirebilir. Çünkü öğretmenler okulda ve sınıfta öğretimsel hedefleri gerçekleştirmek için çalışmaktadır. Benzer şekilde Göksoy (2020:258) öğretimsel lider olarak öğretmeni öğrencilerin başarılı bir şekilde yetişmeleri için tüm eğitim-öğretim unsurlarını harekete geçiren kişiler olarak tanımlamıştır. Nitekim burada asıl hedef öğrenci başarısı ve öğrencinin kazanımlarıdır. Bu hedefe ulaşmak için öğrencilerle birebir ilgilenen kişiler ise öğretmenlerdir.

Alanyazın (Coşar, 2010:43, Acar, 2014:50, Güzel 2015:56) tarandığında öğretmenlerin öğretimsel liderliği genel olarak; dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması boyutları altında incelemiştir.

Alanyazında öğretmenlerin öğretimsel liderliği tartışılırken diğer taraftan üzerinde tartışılması gereken bir konu da matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğidir. Gerek ulusal ölçekte gerek uluslararası ölçekte uygulanan sınav sonuçlarının eğitim analiz ve değerlendirme raporları incelendiğinde öğrencilerin matematik alanındaki akademik başarısı ve matematik okuryazarlığındaki seviyesi beklentileri karşılamamaktadır.

Ulusal ölçekte Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için ilköğretimden ortaöğretime geçişte 8.sınıfta öğrenim gören öğrencilere liselere geçiş sınavını (LGS) uygulamaktadır. MEB'in (2018:20; 2019a:22; 2020a:17; 2021:22) ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav analizleri incelendiğinde matematik dersindeki doğru cevap ortalamalarının diğer tüm derslerin doğru cevap ortalamaları altında kaldığı görülmektedir. Ayrıca matematik testinde öğrencilere 20 soru yöneltilmesine karşın öğrencilerin doğru cevap ortalamaları 10 sorunun altında kalmaktadır. Bu bağlamda ulusal ölçekte uygulanan merkezi sınavlara ilişkin nicel veriler yorumlandığında öğrencilerin matematik testindeki akademik başarılarının düşük olduğu söylenebilir.

Uluslararası ölçekte uygulanan sınavların sonuçları da ulusal ölçekteki sınavların sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) bir eğitim araştırması olan ''Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'' (PISA-Programme for International Student Assessment) üçer yıl arayla 15 yaş grubundaki öğrencilerin matematik ve fen bilimleri alanlarındaki okuryazarlığını ölçmeye çalışan bir değerlendirme uygulamasıdır. Türkiye, uluslararası düzeyde konumunu görmek, gerekli önlemleri alarak eğitim seviyesini yükseltmek ve belirlenen eksikliklerin gidermek amacıyla bu araştırmaya katılmaktadır (MEB, 2020). MEB'in (2019b:62) açıkladığı rapora göre Türkiye matematik alanında PISA-2018'e katılan 79 ülke içinde 42.sırada, 37 OECD ülkesi içinde ise 33.sırada kendine yer bulmuştur. Benzer şekilde Türkiye matematik alanında PISA-2015'e katılım sağlayan 72 ülkeden 52.sırada ve matematik alanında PISA-2012'ye katılım sağlayan 65 ülkeden 44.sırada kendisine yer bulmuştur (MEB, 2015:38). MEB'in ilgili raporları incelendiğinde Türkiye matematik alanında birçok ülkenin gerisinde kalmış ve matematik okuryazarlığı alanında düşük bir başarı göstermiştir.

Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu'nun (IEA) bir projesi olan ''Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması'' (TIMSS-Trends in International Mathematics and Science Study) 4'er yıl arayla 4. ve 8. Sınıf öğrencilerinin matematik ve fen alanlarındaki bilgi ve becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2020b:44-47) açıkladığı rapora göre Türkiye, TIMSS matematik alanında 2007 yılından itibaren olumlu yönde gelişme gösterse de istenen seviyeye gelememiştir. Bu kapsamda ulusal ve uluslararası yapılan değerlendirmelere göre Türkiye'nin matematik alanında gösterdiği performans düşük bulunmuştur.

Matematik okuryazarlığı üzerine yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Örneğin Uysal ve Yenilmez (2011:11-12) yaptıkları araştırmada 8.sınıf öğrencilerinin matematik okuryazarlığı seviyesinin ortalamanın altında olduğunu tespit etmiştir. İlbağı ve Akgün (2012:86-87) 15 yaş grubundaki öğrencilerin matematik okuryazarlığı üzerine yaptığı araştırmada üst

düzey yeterlik gerektiren matematik sorularına öğrencilerin tamamının doğru yanıtlar veremediğini ifade etmiştir.

Diğer taraftan matematik alanında öğrenci başarısını etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bunlardan bazıları; öğrencilerin dersin amaçlarından haberdar olmaması, öğrencilerin matematiği neden öğrendiğine dair bilgi sahibi olmaması, öğrencilerin matematiği günlük hayatla ilişkilendirememesi, sağlıklı öğrenme ortamlarının olmaması şeklinde sıralanabilir (İncirci, 2021:1259-1263; Cumhur, 2018:2689-2692; Savaş vd., 2010:128; Yenilmez ve Duman, 2008:266).

Yukarıda belirtilenler ışığında hayatın her alanında yararlanacağımız matematiksel bilgileri ve düşünme becerilerini öğrencilere kazandırmak için etkili öğretimsel liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Gerek ulusal düzeyde gerek uluslararası düzeyde yapılan değerlendirmeler matematik eğitim ve öğretim sürecinde bazı problemler olduğuna işaret etmektedir. Süreçteki problemlerin etkisiyle öğrencilerin akademik başarıları düşmekte, matematiksel düşünme becerileri dolayısıyla günlük hayattaki problem çözme becerileri de zayıflamaktadır. Bu noktada matematiğe dair temel kavramların öğretilmesinden üst düzey matematiksel düşünme becerilerinin kazandırılmasına kadar tüm süreçlerde aktif görev alan matematik öğretmenlerinin süreçteki öğretimsel liderliği incelenmeye değer görülmektedir.

Bu bağlamda bu araştırmada eğitim sisteminin temel ögesi olan öğrencilerin görüşlerine göre ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği incelenmiştir. Bu araştırmanın problem cümlesi; ‘’Öğrenci görüşlerine göre ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği nasıldır?’’ şeklindedir.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; öğrenci görüşlerine göre ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği;

a) Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutunda nasıldır?

b) Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutunda nasıldır?

c) Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutunda nasıldır?

1.3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Alanyazın tarandığında farklı branşlardan öğretmenlerin öğretimsel liderliğine yönelik araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırmanın ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik düzeyini konu alan ilk araştırma olması açısından alanyazına katkı sağlayacağı ve yeni araştırmalara kaynak teşkil edebileceği düşünüldüğünden önemli görülmektedir.

Diğer taraftan alanyazındaki araştırmalarda öğretmenlerin öğretimsel liderliğe yönelik davranışları genellikle gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ilgili araştırmalarda sadece öğretmenlerin görüşlerine başvurulduğu görülmüştür. Bu araştırmada ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği, eğitimin temel ögelerinden olan öğrencilerin bakış açısı ile incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın matematik öğretmenlerine öğretimsel liderlik ekseninde objektif bir bakış açısı kazandıracağı düşünülmektedir.

Başaran (2000:167) öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştığı problemlerin çözümünü öğrencilerde aramak gerektiğini zira eğitimde en fazla göz ardı edilen kesimin öğrenciler olduğunu ifade etmiştir. Ancak matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik ekseninde gösterdiği davranışların öğrenciler tarafından fark edilip edilmediği tespit edilmemiştir. Bu araştırmada öğrencilerin fikirleri de en az öğrencilerin akademik başarıları kadar önemli görülmektedir. Zira eğitim ve öğretim hizmetini alan kişiler öğrencilerdir. Bu hizmetin iyileştirilmesi için de izlenecek en doğru yollardan birisi öğrencilerin fikirlerini almaktır.

1.4.VARSAYIMLAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşme formunda yer alan sorulara samimi cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Bu araştırma 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Şanlıurfa ili Karaköprü merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ortaokullarında 7. ve 8. sınıf kademesinde öğrenim gören öğrenci görüşleriyle sınırlıdır.

Bu araştırma alanyazın taranarak oluşturulan veri toplama aracındaki görüşme sorularıyla sınırlıdır.

1.6.TANIMLAR

Öğretimsel Liderlik: Öğretmenin akademik başarıyı önceleyerek eğitim, öğretim sürecinin verimini ve öğrencilerin öğrenme kapasitesini artırmasını amaçlayan liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderlik kavramı alanyazında öğretim liderliği olarak da ifade edilmektedir.

Matematik Öğretmeni: Kamu ortaokullarında matematik dersine giren öğretmenlerdir.

Öğrenci: Kamu ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerdir.

İKİNCİ BÖLÜM

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitimde liderlik, öğretmenlerin öğretimsel liderliği ve öğretimsel liderlik boyutları başlıkları altında ilgili araştırmanın kavramsal çerçevesine yer verilmiştir. Araştırma ile ilgili yurt dışında ve Türkiye'de yapılan farklı çalışmalar incelenmiştir.

2.1. EĞİTİMDE LİDERLİK

Liderlik eğitim bilimleri, sosyoloji, kamu yönetimi gibi birçok alanda araştırma konusu olmasının yanı sıra her alanda yaşanan hızlı değişim liderliğe farklı perspektiflerden yaklaşımı da beraberinde getirmiştir. Bu noktada liderlik olgusunun alanyazında farklı şekillerde tanımlandığı söylenebilir. Şişman'a (2018:3) göre en genel tanımıyla liderlik ortak amaçlara ulaşmak için grupları, örgütleri etkileme, eyleme sevk etme kabiliyetidir.

Robbins ve Judge (2019:376) liderliği geleceğe dönük yön çizerek değişimle başa çıkabilme yetisi olarak tanımlamaktadır. Liderler ancak değişimle başa çıkarak takipçilerinin önlerine çıkan engelleri aşmalarını sağlayabilir. Yılmaz (2020:157) ise liderlikteki önemli hususlardan birini değişim kapasitesi olarak ifade etmekte, liderlerin yeri geldiğinde değişimi başlatan yeri geldiğinde değişime uyum sağlayan önderler olduğunu belirtmektedir. Toker Gökçe (2020a:817) liderleri, aldıkları kararlar ile takipçilerini yönlendiren ve tarihe yön veren kişiler olarak tanımlamaktadır. Literatürde bulunan farklı liderlik tanımlarına bakıldığında liderlerin; sahip oldukları güçlerle takipçilerini etkileyen, aldığı kararlarla izleyenlere yön veren, bireyleri ortak amaçlar ekseninde birleştiren, en önemlisi mevcut duruma göre insiyatif alabilen kişiler olduğu söylenebilir.

Alanyazında yapılan çeşitli liderlik tanımlarından hareketle liderleri, örgütleri belli amaçlara etrafında toplayan, bu süreçte izleyenleri etkileyen ve gücünü takipçilerinden alan bireyler (Aydın, 2018:258) olarak nitelendirmek mümkündür. Bursalıoğlu (2019:30) örgütte insan ilişkilerine değer veren, izleyenlerin amaçlarını dikkate alan ve bu amaçları örgüt amaçları ile özdeşleştiren bireylerin lider olduğunu belirtmiştir. Eğitim örgütlerinde de belirlenen amaçlara ulaşma, öğrencilerin amaçlarıyla okulların amaçlarını özdeşleştirme sorumluluğu öğretmenlere düşmektedir.

Eğitim, toplumların gelişmesinde ve değişmesinde lokomotif görevi gören araçlardan biridir. Devletler geleceklerini oluşturabilmek adına eğitim aracılığıyla bilgi, beceri ve değerleri toplumun tüm fertlerine aşılamaya çalışmaktadır. Böylece bilgi ve beceri ile donatılan her ferdin üretken birer birey olarak topluma faydalı olması beklenmektedir. Bilginin ve bilgi aktarmanın öneminin artması, teknoloji ve dijitalleşme ekseninde değişen eğitim anlayışı; eğitimde yeni uygulamaların kapısını aralamış, eğitimde yeni liderlere duyulan ihtiyacı gün yüzüne çıkarmıştır (Hilton, 2004:1).

Can'a (2014:6-7) göre eğitimin genel amacı topluma hizmet olduğuna göre eğitim örgütlerinin topluma, dolayısıyla öğrenci ve velilere karşı sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sorumlulukları üstlenenlerin başında ise öğretmenler gelmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin planlanmış öğretim etkinliklerinin yanında öğrencilerini desteklemesi, öğrencileri istekle derse dâhil edebilmesi diğer bir ifadeyle eğitime öncü olması gerekmektedir.

Öğretmen bir bilim dalını, sanatı veya tekniği öğretmeyi meslek edinmiş kişi (TDK, 2022) olarak tanımlanmıştır. Aslan'a (2011:9) göre öğretmen öğretme eylemini gerçekleştiren, öğrenmeye rehberlik eden, öğrenciye öğrenmesi için gereken ortamı ve materyalleri hazırlayan kişidir. Argon'a (2020:170-171) göre öğretmen davranışlarıyla öğrencilere rol model olacak kişidir. Rol model olan öğretmen öğrencilerin istenen ve istenmeyen davranışları karşısında doğru tepkiler vermeli, aksi takdirde öğrencilerle çatışmaya girebilmektedir. Bu noktada

öğretmenin etkili iletişim kurabilmesi ve öğrencilerle empati kurabilmesi büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca öğretmenler eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilerle en çok etkileşim halinde olan rehberlerdir. Öğretmenlerin öğrenmeye rehberlik sürecinde öğrencilerle en çok teması gerçekleştirmesi ise öğretmenin eğitimin en önemli unsurlarından biri olduğunu göstermektedir (Yücel, 2020:9).

Eğitimin temel unsurlarından öğretmenlerin öğrenmeye kılavuzluk etmesi için ise yeterli niteliklere, meslek ve alan bilgisine, çeşitli değer ve tutumlara sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda MEB (2012:8) tarafından yayımlanan ‘’Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’’ verilerini incelemek yerinde olacaktır. Bu kapsamda öğretmenlerin alanında sorgulayıcı bakış açısına sahip, pedagojik alan bilgisine hâkim, öğretmen olarak haklarını bilen ve bu doğrultuda mevzuata uygun hareket eden bireyler olması beklenmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin olumlu eğitim ve öğretim ortamını sağlayarak öğretme eylemini planlayan, amaca uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanan, milli ve manevi evrensel değerleri gözeten, eğitim paydaşlarıyla etkili iletişim kuran, öğrenciyi destekleyen ve özdenetime sahip bireyler olması beklenmektedir.

Öğretmenin sorumlulukları ve öğretmenden beklenenin ne olduğu tartışılırken üzerine düşünülmesi gereken bir diğer konu da öğretmenlerin rolleridir. Toker Gökçe’ye (2016:207) göre öğrencilerin öğrenmesindeki temel kaynaklardan birisi öğretmen ve öğrencilerin birbirine göre konumlarıdır. Bu kaynağın işaret ettiği nokta ise öğretmenlerin rollerine yöneliktir. Zira öğretmenlerin etkililiği rollerini içselleştirmeleriyle yakından ilişkilidir.

Benzer şekilde Can (2014:84) okulların sayıca fazla öğretmene ihtiyacı olduğunu ancak yetenekli, istekli ve rollerinin farkında olup kendinden beklenenleri gerçekleştirmek için azimle çalışan öğretmenlere de ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerden beklenenin ne olduğunu anlamak için öğretmenlerin rollerini incelemek gerekmektedir.

Koç (2006:59) öğretmenlerin rollerini bilgiyi temin etme, bilgiye ulaşmayı öğretme, öğretimi değerlendirme, öğrenen için kaynak geliştirme, öğrenenlere işbirliğini teşvik etme, öğrenenlere rehberlik etme ve öğrencileri öğrenme sürecine dâhil etme, öğrencileri öğrenmeye teşvik etme şeklinde sıralamıştır. Benzer şekilde Kiraz (2020:156) öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi veren kişiler değil öğrencilerin bilgiye ulaşmasına yardım eden, rehberlik eden kişi rolünde olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenmeye rehberlik sürecinde öğretmenler öğrencilerin özgünlüğünü yansıtması için çalışmalı diğer bir deyişle bilgi ile öğrenci yorumunun harmanlanmasına liderlik etmelidir. Kadak (2008:41-42) okullarda farklı rollere bürünen öğretmenlerin bazen rehber, bazen danışman bazen de koordinatör veya lider rolünde olduğunu belirtmiştir.

Çakmak (2011:20-21) ise öğretmenlerin rollerinden bazılarını; öğrenciye motivasyon sağlama, rehberlik etme, öğrenmeyi öğretme ve model olma şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde Karataş (2020:50) öğretmenlerin rollerini öğretici, arabulucu, lider, rehber, ortam düzenleyici ve rol model olarak altı başlık altında kategorize etmiştir. Sünbül (1996:605) öğretmenin danışman, öğretici, mesleki ustalık, aile üyeliği rollerinin yanında toplumsal liderlik rolüne vurgu yapmıştır. Bu kapsamda öğretmen toplumun kendisinden beklentilerini iyi saptayıp toplumsal sorunlara eğilmeli, bulgularını öğrencileri yetiştirmede kullanmalıdır. Öğretmenin liderlik rolünü özenle oynaması nitelikli öğrenciler yetiştirmek adına büyük önem taşımaktadır.

Yücel'e (2020:16) göre eğitim ve öğretim süreçlerinde yaşanan gelişim ve değişime paralel olarak öğretmenlerin üstlendikleri roller de değişmekte diğer bir ifadeyle öğretmenlere yeni roller biçilmektedir. Bu rollerden biri de liderliktir. Benzer şekilde Yiğit, Doğan ve Uğurlu'ya (2013:96) göre öğretmenler uzun yıllar davranışçı kuramın etkisi altında öğretmenlik yapmıştır. Ancak değişen koşullar ve yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde öğretmenlerden göstermeleri gereken roller değişmiş, bu roller içine öğretmenlerin liderlik rolü de eklenmiştir.

Yeni yüzyılda öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi arayan, hayatında kullanan, değişimlere refleks gösterebilen bireyler aranmaktadır. Artık öğretmen bilgiyi sunan

değil öğrencinin öğrenmesini sağlayan konumda olmalıdır. Öğretmenlerden öğrencileri işlenmesi gereken birer nesne olarak görmesi değil; öğrencileri eğitim, öğretim sürecinin merkezindeki özne olarak görmesi beklenmektedir. Öğretmenler öğrencileri sadece öğretim programı kapsamındaki bilgilerle donatarak bir üst kademeye geçmesi gereken malzemeler olarak düşünmemelidir (Toker Gökçe, 2016:192).

Geleneksel anlayışa göre öğretmen derse girip çıkar, konuyu anlatır, sınav yapar, disiplini sağlar ve mezun eder. Bu anlayış ekseninde öğretmenler liderlik rollerinden soyutlanmaktadır. Ancak son yıllarda yaşanan gelişmeler kapsamında öğretmenlerin öğretime rehberlik etmesi diğer bir ifadeyle öğretime liderlik yapması da beklenmektedir (Bakioğlu, 1998:11-12).

Sergiovanni ve Starratt'a (1993, Akt. Can, 2014:146) göre öğretmenlerin arabuluculuk ve yöneticilik rollerine ek olarak liderlik rolü de bulunmaktadır. Öğrencileri öğrenmeye heveslendirme, öğrencilerin karşılaştıkları engelleri aşmasında yol gösterici olma, öğrencilerle içten bir şekilde ilgilenme, öğrencilere sevgiyle yaklaşarak öğretmeye çalışma ve kendisini öğrencinin yerine koyarak hareket etme davranışları öğretmenlerin liderlik rolleri kapsamındadır.

Torun'a (2021:44-45) göre bir öğretmen her ne kadar öğretim planlarına göre hareket ederek derslerinde doğru öğretim, yöntem ve stratejilerini kullansa da liderlik rolünü üstlenmezse etkili olamayacaktır. Bu durumda öğretmenin öğrencilerle göz göze gelerek onları anladığını hissettirmesi, öğrencileri destekleyici tutumlar sergilemesi öğrencileri not almak için değil başarmak için öğrenmeye sevk edecektir. Başar'a (1996:70) göre lider bir öğretmenin öğrencilerini ciddiye alması, öğrencilere ismiyle seslenmesi, öğrencilere gülümseyerek onları dinlemesi ve en önemlisi öğrencilerin hata yapabileceğini kabul etmesi gerekmektedir.

Kaya (2016:44) lider öğretmenleri; yeniliğe açık, teknolojiyi derslerine entegre eden, öğrenmeye açık, amaçları eyleme döken, destekleyici eğitim ortamı yaratan, farklı öğretim stratejileriyle öğrencilerini başarıya iten, özverili ve öğrencilerinden gelen eleştirilere açık olarak tasvir etmektedir.

Çekiç ve Tombak (2017:745) da sınıf içindeki öğretim etkinliklerinde öğrencilerin gelişim düzeyini dikkate alan ve öğrencilerin etkinliklere istekle katılmasını sağlayan öğretmenleri lider öğretmenler olarak ifade etmektedir. Bu kapsamda öğretmen formal veya informal yollarla öğrencilerini etkiler, onlara güven aşılar, onlara güvenir. Lider öğretmen okulun vizyon ve misyonunu belirlemede görev alabileceği gibi öğretimi planlar, sağlıklı bir okul ve sınıf kültürü oluşturmaya çalışır, mesleki gelişimine önem verir, çevrenin ve toplumun desteğini sağlar.

Çelik'e (2007:191) göre hepsi birbirinden farklı birer dünya olan öğrencilerin beklentilerine cevap verme noktasında öğretmenlerin liderliği büyük önem arz etmektedir. Bursalıoğlu (2002:204) öğretmenleri, birbirinden farklı istek ve beklentilere sahip öğrencileri ortak amaçlar doğrultusunda etkileyen birer lider konumuna koymuştur. Akın Köstereliođlu'na (2020:16) göre öğretmenler öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak tüm öğrencilerini geliştirme sorumluluğu taşır. Bu kapsamda öğretmen sınıfta ve okulda öğretimi destekleyen bir ortam sağlamalı, başarıyı özendirmeli ve ödüllendirmelidir. Sınıfta öğrencilerin fikirlerini rahatça ifade edebileceği bir ortam oluşturmak öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisini artıracak dolayısıyla öğretmeni sınıfın doğal lideri yapacaktır. Nitekim Can (2014:104) etkili öğretmen davranışlarının lider öğretmen davranışlarıyla örtüştüğünü ifade etmektedir. Diğer bir deyişle etkili öğretmenler lider öğretmenlerdir.

Öğretmen öğrenmeye rehberlik eder, öğrenciyi yönlendirir, öğrencinin engelleri aşmasına kılavuzdur. Bu bağlamda ''Öğretmen öğrenciye balık vermez, balık tutmayı öğretir.'' denilebilir. Öğrenmenin zihinsel bir süreç olmasından hareketle önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında kurulan bağın öğrenmenin kendisi olduğu ifade edilebilir. Göksoy'a (2020:243-245) göre de bu bağı kuracak olan kişi ise öğretmendir. Zira öğretmen öğrencilerinin potansiyelini açığa çıkarma bilinciyle hareket ederse sınıfın doğal lideri olacaktır.

Akın Köstereliođlu'na (2020:22) göre başarılı bir sınıf ortamının yaratılması ve etkili bir sınıf yönetimi öğrencilerin akademik, sosyal, psikolojik olarak gelişiminde büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkileri ne

kadar güven ve sevgi çerçevesinde ilerlerse öğrencilerin istendik yönde davranış geliştirmeleri o kadar kolay olacaktır. Bu bağlamda öğretmenin sınıftaki öğretimsel liderliği belirleyici bir faktördür. Sınıfın öğretimsel lideri öğretmen sınıfta güven ortamını sağlamalı, iş birliği ile öğrenmeyi teşvik etmelidir.

Sezgin Nartgün'e (2020:97) göre etkili bir sınıf yönetiminin önemli bir ögesi de iletişimdir. Öğrenme ve öğretme sürecindeki öğretmen-öğrenci iletişimi bozulursa önceden belirlenen hedeflere ulaşılamayacaktır. Etkili iletişimci olarak bir öğretmen öğrencilerin gelişimsel özelliklerini de dikkate alarak öğrencilerle iletişim kurmalı, iletişim sorunlarının üstüne giderek sorunu çözmelidir. Bu kapsamda çok yönlü bir iletişim ortamı kurulması, öğrencilerin yargılanmaması, sen dili yerine ben dili kullanılması sınıf yönetiminde öğretmenin etkisini artıracaktır.

Elma'ya (2020:211) göre eğer bir öğretmen öğrencilerle iletişimindeki ince çizgiyi koruyabilirse öğrencilere liderliğini benimsetmiş olacaktır. Bir öğretmenin gerek meslek ve alan bilgisiyle gerek samimiyetiyle öğrencilere otoritesini hissettirmesi beklenir. Buradaki otorite öğretmenin sert ve katı bir yönetiminden öte isteklerini öğrencilere sevgi ve saygı çerçevesinde yaptırabilme yeteneğidir. Tam olarak bu yetenek öğretmenin liderlik becerisidir.

Diğer taraftan değişen sınıf yönetimi anlayışı paralelinde lider olarak bir öğretmen proaktif sınıf yönetimi sergilemelidir. Bu kapsamda öğrencilerinin her birini özel birer birey olarak gören öğretmen öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini bilir, hata yapabileceklerini kabul eder. Hata yapmaktan korkmayan öğrenciler akademik gelişimin yanında sosyal yönden de gelişim gösterecektir. Sınıfta sağlanan pozitif atmosfer öğrencileri derse katacak, akademik başarının yanında güven, saygı, adalet gibi temel değerlerin kazanımını sağlayacaktır (Akın Köstereliođlu, 2020:25).

Toker Gökçe'ye (2020b:284-287) göre etkili öğretmenler sınıfta iyi bir zaman yöneticisidir. Etkili öğretmen dersin her anını planlar, derse hazırlıklı gelir, dersle ilgili rutinleri belirler. Nitekim bir derste zaman ne kadar iyi yönetiliyorsa akademik etkinliklere ayrılan vakit de o kadar verimli geçecektir. Öğretmenin etkili bir zaman yönetimi sağlaması dersin akıcılığını artıracak, öğrencilerin dikkatini canlı tutacak,

bu bağlamda sınıftaki davranış sorunlarında da azalma görülecektir. Sonuç olarak etkili öğretmenler sınıfta zamanı etkili yöneterek pozitif bir öğrenme ortamı sağlayacaktır.

Kaya (2016:40) öğrenci başarısının öğretmenlerin liderlikleri ölçüsünde değişeceğini, böylelikle lider öğretmenlerin geleneksel öğretmenlerden ayrışacağını ifade etmektedir. Bu bağlamda derste teknoloji aktif kullanan, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşan, işbirliğine dayalı ve birlikte öğrenme kültürüne önem veren öğretmenler lider öğretmenlerdir. Bu donanımlara sahip öğretmenlerin öğrencileri için akademik başarı kendiliğinde gelecek böylelikle öğretmen diğer meslektaşlarına da örnek olarak liderlik gösterecektir.

Dağ ve Göktürk'e (2014:173) göre öğretmenlerin liderliği sınıfla veya okulla sınırlı değildir. Öğretmenler öğrencilerin lideri olarak öğretimsel bir vizyon geliştirmek ve bu doğrultuda hareket etmek yükümlülüğündedir.

Özetlemek gerekirse öğretmenlerden; öğrenciyle birlikte öğrenme çabası göstermesi, enerjisini öğrencilerin öğrenmesine harcaması, öğrencilerin öğrenme kapasitesini artırması, öğrenciler için destekleyici bir öğrenme iklimi geliştirmesi, öğrencilerine öğretimsel liderlik etmesi beklenmektedir. Diğer taraftan öğretmenin öğrencilerin gösterdiği öğrenme çabalarını desteklemesi, öğrencilerin öğrenme heveslerini kırmaması gerekmektedir. Nitekim öğretimsel liderlik öğretmenlerin derse girip çıkmasından ibaret değildir. Öğretimsel liderlik öğrencilerin nasıl daha iyi öğreneceği sorusunun cevabını aramak, öğrencilerin öğrenme hevesini canlı tutarak öğretme heyecanını derin bir şekilde yaşamaktır.

2.2.ÖĞRETİMSEL LİDER OLARAK ÖĞRETMEN

Öğretimsel liderlik esas itibariyle 1950'li yıllardan itibaren eğitim bilimleri alanyazınında kendisine yer bulmuş bir kavramdır. Okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarısına olan etkisine dair yapılan araştırmalar öğretimsel liderliğin çıkış noktası olarak gösterilebilir (Hallinger ve Wang, 2015: 11-13).

Hallinger ve Murphy'e (1985:220) göre öğretimsel liderlik okullarda öğretimin niteliğini artırarak akademik başarıya ulaşmayı önceleyen bir liderlik yaklaşımıdır. Bu kapsamda öğretimsel liderlik 3 boyut altında incelenmektedir. Bunlar okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretim sürecini yönetme, olumlu öğrenme ortamı oluşturma şeklindedir. Bu boyutlar altında öğretimsel liderlerin görevleri; okulun amaçlarını oluşturma, okulun amaçlarını duyurma, programı koordine etme, öğretime rehberlik etme, öğretimi değerlendirme, öğrenci gelişimini izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, öğrencilerin öğrenmesini teşvik etme, ulaşılabilir olma şeklinde ifade edilmiştir.

Akın (2020:532) okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik görevlerini artık öğretmenlerle işbirliği içinde yerine getirdiğini belirtmektedir. Nitekim okul yöneticileri okuldaki akademik başarıyı arttırmak için farklı disiplinlerde uzman olan öğretmenlerle birlikte çalışmak durumundadır. Benzer şekilde Glickman (1991, Akt. Torun, 2021:43) okul yöneticilerinin öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları göstermesini sağlayan okul liderleri olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticileri öğretmenlerin öğretimsel liderliği için fırsatlar yaratmalıdır. Öğretmenlerin öğretimsel liderliği için yaratılan fırsatlar öğretimin profesyonelleşmesi adına önemli bir adımdır.

Baloğlu'na (2011:133) göre öğretmenler doğrudan olarak sahada bulunan, sınıf içinde veya sınıf dışında tüm öğretim süreçlerinde aktif görev alan ve öğrencilerle en sık etkileşim kuran kişilerdir. Bu durumda öğretmenlerden de birer öğretimsel lider olarak hareket etmeleri beklenmektedir. Can (2014:148-150) öğretmenlerin liderlik, yöneticilik, arabuluculuk ve öğretimsel liderlik gibi farklı rollerine vurgu yaparak öğretmenlerin öğretimsel lider olarak okulda bulunduğuna dikkat çekmiştir.

Kaya'ya (2017:15) göre öğretimsel liderlik okullardaki belli bir makama bağlı değildir. Öğretimsel liderlik öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesine rehberlik ettiği ve öğretimin niteliğini artırmak için gösterdiği eylemlerin bütünüdür. Çelik (2007:41) öğretmenlerin öğretimsel liderliğini uygun öğretim koşullarını sağlayıp

kaliteli öğrenciler yetiştirme, okulu ve okul çevresini üretken hale getirme eylemlerinin bütünü olarak tanımlamıştır. Güzel (2015:54) de öğretimsel lider olarak bir öğretmeni bir uzman olarak okulda ve sınıfta sağlıklı öğrenme ortamı oluşturan, sınıf için bir hedef belirleyerek akademik başarıyı kovalayan, etkili iletişim kabiliyetine sahip, vizyoner, fedakâr, değişime açık kişi olarak betimlemektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretimsel lider olarak okulda ve sınıfta göstermesi gereken bazı davranışlar bulunmaktadır.

Örneğin Torun'a (2021:6) göre öğretimsel lider olarak öğretmen öğrencilerine amaçlarına ulaşmaları için her türlü desteği sağlar, öğrencilerine zengin öğrenme ortamları oluşturur ve her öğrencinin öğrenebileceğine inanarak öğrencilerini motive eder. Görkem'e (2008:3) göre öğretimsel lider olarak bir öğretmen öğrencileriyle birebir ilgilenir, onlara sorunları aşmalarında yardımcı olur, öğretim sürecine yoğunlaşarak öğrencilerinin öğrenme kapasitesini artırmaya çalışır. Çekiç ve Tombak'a (2017:745) göre öğretimsel liderlik okulda ve sınıfta öğretimsel bir vizyon belirleyerek bunu öğrencilerle paylaşmak ve bu vizyon doğrultusunda etkinlikler planlama, uygulama ve geliştirme becerisidir. Öğretimsel lider öğretmenler de öğrencileri için öğretimsel hedefler belirler, bu hedeflere ulaşmak için etkinlikler düzenler ve gerekli durumlarda hedefleri geliştirir.

Benzer şekilde Buyrukçu (2007:22) öğretimsel liderleri sınıflarda aktif görev alan ve enerjilerinin çoğunu öğretim sürecine harcayan öğretmenler olarak ifade etmektedir. Öğretimsel lider öğretmen öğrencileri için hedefler belirler, bu hedeflere ulaşmaları için onlara rehberlik eder, gerekli kaynakları sağlar. Göksoy (2020:258) ise öğretimsel lider olarak bir öğretmenin yapması gerekenleri öğrenci ve kazanımlarını dikkate alarak dersleri işlemek, sürekli öğrencilerle ilgilenmek, öğrencileri yetiştirmek için tüm kaynakları etkin kullanmak olarak ifade etmiştir. Zira öğretmenin varlık sebebi öğrencinin başarısıdır. Bunun için öğretmen iyi öğrenme koşullarını sağlayarak öğrenmeye rehberlik etmelidir.

Can'a (2014:146-149) göre öğretmenlerin öğretimsel liderliği öğrencilerin öğrenme hevesini artırma ve bilgiye, öğrenmeye karşı bir saygı kültürü oluşturmaktır. Öğretimsel lider olarak öğretmen, öğrenme eylemini öğrenciye

benimsetir ve hayat boyu göstermesi gereken bir davranış olarak özümsemesini sağlar, öğrencilerin öğrenme kapasitesini arttırmaya çalışır. Öğretmen öğrencilerin fikirleri ile bilgi arasında köprüler kurar. Öğrencilerin geçmiş bilgileri ve deneyimleriyle yeni bilgileri ilişkilendirir. Böylece öğrencilerin analiz etme ve sentez yapma süreçlerindeki kabiliyetlerini geliştirir. Etkili bir sınıf yönetiminden sorumludur, açık ve net bir şekilde beklentilerini iletir. Öğretim rollerinin farkında olarak hareket eder, öğretime rehberlik eder, öğrencilerini sürekli gözlemler. Öğrenciler arasındaki farklılıkları dikkate alarak öğretim, yöntem ve tekniklerini geliştirir, öğrencilerin tamamının fikirlerini önemser, derslerinde teknolojiden yararlanır, etkili değerlendirme yöntemleriyle süreci izler.

Aygün (2014:40) de öğretmenlerin öğretimsel liderlik sürecinde öğrenciler için vizyon ve misyon belirleme, öğretimi planlama, denetleme ve değerlendirme, olumlu öğrenme kültürü oluşturma, sınıf yönetimini sağlama, bireysel ve mesleki gelişimi sağlama, okul çevresinin desteğini sağlama sorumlulukları olduğunu belirtmiştir.

Altunay (2017a:29-30) öğretimsel lider olarak bir öğretmenin sınıfta öğretim amacını belirleme, eğitim programının etkili yönetme ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturma görevlerine vurgu yapmıştır. Bu kapsamda öğretmen dersin ve okulun amaçlarını ara ara vurgulamalı, öğrencilere duyurmalı, derslerini belli bir plan çerçevesinde yürütmeli, öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Diğer taraftan Apaydın, Vilkinas ve Cartan'a (2011:122-123) göre öğretimsel liderliği içselleştirmiş bir öğretmen öğrencileri için hedefler koyar, hedeflere ulaşan öğrencileri için yeni hedefler geliştirir, bu hedeflere ilişkin etkili öğretim programlarını ve olumlu öğrenme ortamlarını sağlar.

Yılmaz'a (2018:66-67) göre öğretimsel lider olan öğretmenler sayesinde okullar, öğrencilerin nasıl daha iyi öğreneceğine ilişkin amaçlar belirleyen ve bu amaçlara ulaşmaya çalışan eğitim örgütleri olmaktadır. Başarılı bir okul olmanın yolu ise başarılı bir sınıf yönetiminden geçmektedir. Nitekim Torun'a (2021:45) göre öğretimsel lider olarak bir öğretmen akademik başarıya ulaşmak için sınıf yönetiminin kilit noktada olduğunun farkındadır. Bu bağlamda öğretimsel lider

olarak öğretmenlerin hem sınıfta hem de sınıf dışında bazı sorumlulukları olduğu söylenebilir.

Dağ ve Göktürk'e (2014:176) göre sınıf yönetiminde öğretimsel lider olarak bir öğretmen sınıfı öğretime uygun bir ortama dönüştürmeli, sınıfta öğretimin kalitesini artırmak için çalışmalıdır. Sınıf yönetimi ''Öğrencilerin öğretim sürecine aktif katılımının sağlanması, öğretim zamanının verimli kullanılması ve öğrenci öğrenmesi önündeki engellerin kaldırılması süreci'' (Başar, 1996:16-18) olarak tanımlandığında öğretimsel lider olarak öğretmenin görevleri de ifade edilmiş olacaktır. Bu kapsamda öğretmenler öğretimsel lider olarak öğrencilerinin fikirlerini önemseyerek onları dinlemeli, etkin bir ders planıyla öğretim zamanını korumalı, madde ve insan kaynağını öğretimi zenginleştirmek için kullanmalıdır. Torun (2021:45) öğretim lideri olarak öğretmenlerin, öğrencilerinin farklılıklarını dikkate alarak ihtiyaçlarına göre farklı öğretim yöntemlerini kullanması gerektiğini belirtmiştir. Farklı sorunları ve eksikleri olan öğrencilerle ilgilenen öğretmen farklı reçeteler sunarak öğretime liderlik etmelidir.

Erdoğan (2016:19-24) öğretimsel lider olarak öğretmenin sınıf yönetiminde farklı niteliklerine dikkat çekmektedir. Bu kapsamda öğretmen güçlü bir alan bilgisine ve pedagojik bilgiye sahip olmalıdır. Sınıf yönetiminde öğretim programıyla günlük hayat arasında ilişkiler kurabilme, öğretime rehberlik etme, bilgilerini öğrenci seviyesine inerek aktarabilme yeteneklerine sahip olmalıdır. Sınıfta karşılaşabileceği farklı durumlara karşı deneyimlerinden yararlanmalı, çatışma durumlarında tecrübelerinden faydalanarak sorunları çözmelidir. Öğrencilerine verdiği sözleri tutmalı, öğrencilere güven ve adalet telkin edebilmelidir.

Şekerci (2019:15) öğretmenlerin sınıf yöneticisi olarak öğretimi doğrudan gerçekleştiren kişiler olduğunu dolayısıyla doğal olarak öğretimsel lider olduğunu ifade etmektedir. Zira öğretimsel liderlik öğretme ve öğrenme süreciyle doğrudan ilişkilidir. Bu kapsamda öğretimsel lider olarak bir öğretmen akademik hedeflere ulaşmak için öğrencilerini amaçlardan haberdar etmeli, etkili öğretim planları

yaparak verimli bir öğretim süreci oluşturmalı, sınıfta olumlu öğrenme atmosferini sağlamalıdır.

Sonuç olarak öğretimsel liderlik gerek sınıf yönetiminde gerek okulun tamamında bir öğretmenin sahip olması gereken farklı niteliklerin bütünüdür. Bu bağlamda öğretmende olması beklenen bu nitelikler farklı boyutlar altında sınıflandırılabilir.

2.3.ÖĞRETİMSEL LİDERLİK BOYUTLARI

Şahin'e (2011:7) göre öğretimsel liderliğin öğrenci, öğretmen ve öğretim eylemiyle doğrudan ilişkili olması öğretmenin öğretimsel liderliğini öne çıkarmaktadır. Öğrenme sürecinde öğrenciyle daha çok vakit geçiren kişi öğretmen olduğuna göre öğretmenin öğretimsel liderlik boyutları ve bu boyutlar altında yerine getirmesi gereken görevler önem arz etmektedir. Alanyazın tarandığında öğretmenlerin öğretimsel liderliğinin çeşitli boyutlar altında incelendiği görülmektedir.

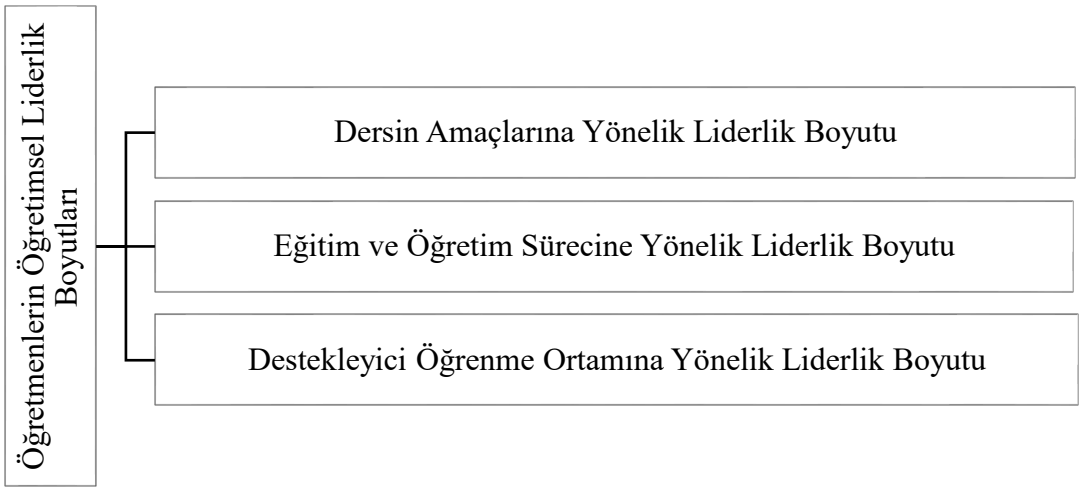
Örneğin Demirhan (2015:35), Buyrukçu (2007:30), Altunay (2017a:29) araştırmalarında öğretmenlerin öğretimsel liderliğini Hallinger (1983) tarafından geliştirilen Gümüşeli (1996:11) tarafından Türk Milli Eğitim sistemine uyarlanan öğretimsel liderlik yaklaşımına göre incelemiştir. Bu yaklaşıma göre öğretmenlerin öğretimsel liderliği; okul misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme boyutları altında sınıflandırılmıştır.

Diğer taraftan Coşar (2010:43), Acar (2014:50) ve Güzel (2015:56) araştırmalarında öğretmenlerin öğretimsel liderliğini Şişman (1996) tarafından geliştirilen öğretimsel liderlik yaklaşımı ışığında boyutlandırmıştır. Bu yaklaşıma göre öğretmenlerin öğretimsel liderliği; dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi, düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve ikliminin oluşturulması boyutları altında incelemiştir.

Aygün (2014:40) ve Tombak (2017:58) öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini öz itibariyle; okulun öğretimsel amaçlara ulaşması, öğretimin planlanması ve uygulanması, öğrenci gelişiminin sağlanması, olumlu sınıf ikliminin oluşturulması, etkili sınıf ve zaman yönetiminin sağlanması, diğer öğretmenlere model olma, öğretimin çevresel faktörlere uygun olması ve çevre desteğinin sağlanması olarak betimlemiştir.

Şafak Kumbasar (2022:46) da öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini daha önce yapılmış olan araştırmalar ışığında belirlemiştir. Buna göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri kazanımların belirlenmesi ve paylaşılması, öğretme ve öğrenme sürecinin düzenlenmesi, öğretimin uygulaması, izlenmesi ve yönlendirilmesi, ölçme-değerlendirme-düzenleme-geliştirme sürecinin yönetilmesi şeklinde ifade edilebilir.

Sonuç olarak bu araştırmada öğretmenlerin gerek sınıf yönetiminde gerek okulun bütününde göstermesi gereken öğretimsel liderliği üç boyut çerçevesinde incelenmiştir. Bu kapsamda bir öğretmenin öğretimsel liderliğine ilişkin boyutlar Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Boyutları

Şekil 1'de görüldüğü gibi öğretmenlerin öğretimsel liderlik boyutları; dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu, eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik

boyutu ve destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu şeklindedir. İlgili alanyazın ışığında öğretmenlerin her bir boyut altında göstermesi gereken davranışlar aşağıdaki başlıklar altında incelenmiştir.

2.3.1.Dersin Amaçlarına Yönelik Liderlik Boyutu

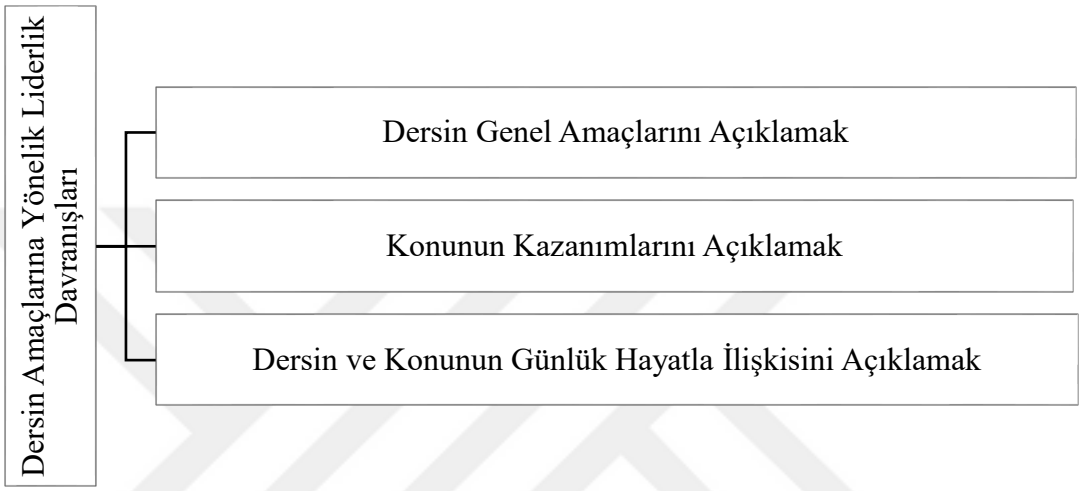
Öğretimsel lider olarak bir öğretmen bu boyut altında; öncelikle dersin genel amaçlarını öğrencilere duyurmalıdır. Bu kapsamda öğretmen öğrencilerine dersin öğrenilme amacına yönelik bilgiler vermeli, dersle ilgili ulaşılması gereken amaçları öğrencilere açıklamalıdır (Buyrukçu, 2007:31, Coşar, 2013:43, Güzel, 2015:56).

Şafak Kumbasar (2022:47-50) ders kazanımlarının birer hedef veya amaç ifadesi olduğundan yola çıkarak öğretimsel lider olarak bir öğretmenin ilk davranışını konuların kazanımlarının öğrencilerle paylaşılması olarak ifade etmiştir. Ders kazanımlarını öğrencilerle paylaşmak, öğrenciyi neyi, neden ve nasıl öğreneceğine dair bilgilendirmek öğrencinin akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Diğer taraftan öğretmen dersin amaçlarını günlük hayatla ilişkilendirmeli, konunun hedef kazanımlarını öğrencilere açıklamalı, öğrencilerin derste ulaşmak istedikleri amaçlarla dersin genel amaçları arasında bağ kurmalı, böylece öğrencileri sürece dâhil ederek paylaşılmış amaçlar duygusu oluşturmalıdır. Zira paylaşılmış amaçlar duygusu oluşturmak öğrencilerin kendilerini sınıfın ve okulun bir parçası olarak hissetmesi noktasında önemli bir başlangıçtır (Aygün, 2014:40, Altunay, 2017a:30).

Yukarıda belirtilenler ışığında öğretimsel lider olarak bir matematik öğretmeninden bu boyut altında göstermesi gereken davranışlar şu şekilde sıralanabilir. Matematik öğretmeni öncelikle matematik dersinin genel amaçlarını ve dersin konuyla ilgili hedef kazanımlarını öğrencilere açıklayabilir. Bu kapsamda öğretmen derse başlamadan önce öğrencilere o dersin konusunu görme amaçlarını ve dersten sonra hangi kazanımları edineceklerini, neyi öğreneceklerini ifade etmelidir. Diğer taraftan dersin ve konunun hedef kazanımlarını günlük hayatla ilişkilendirerek konunun neden öğrenildiğine dair öğrencilere bilgi verebilir. İşlenen konu günlük

hayatla ilişkilendirilmeli böylece öğrencinin konuyu içselleştirmesi ve özümsemesi sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler öğrenecekleri konuyla ilgili ön bilgi sahibi olacaklardır. Ayrıca öğrenciler konuyu neden öğrendiklerini ve konunun günlük hayatla ilişkisini de kuracaklardır. Bu bağlamda bir öğretmenin dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu altında göstermesi gereken davranışlar Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Dersin Amaçlarına Yönelik Liderlik Davranışları

Şekil 2 incelendiğinde bir öğretmenin dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışları dersin genel amaçlarını açıklamak, konunun kazanımlarını açıklamak, dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini açıklamak şeklinde sıralanmıştır. Öğretimsel lider olan bir öğretmen bu kapsamda dersin amaçlarını zaman zaman öğrencilere açıklamalı, öğrencilere işlenen konuların kazanımları hakkında bilgiler vermeli, dersin ve işlenen konuların günlük hayatla arasındaki bağı öğrencilere açıklamalıdır.

2.3.2.Eğitim ve Öğretim Sürecine Yönelik Liderlik Boyutu

Buyrukçu'ya (2007:31-32) göre öğretmenlerin bu boyut altındaki davranışlarından bazıları; öğrencileri sürekli olarak gözlemlemek, öğrencileri yazılı sınavlar, ödevler veya proje çalışmaları ile değerlendirmek, değerlendirme sonuçlarıyla ilgili öğrencilere dönüt vermek, değerlendirme etkinliklerine dair

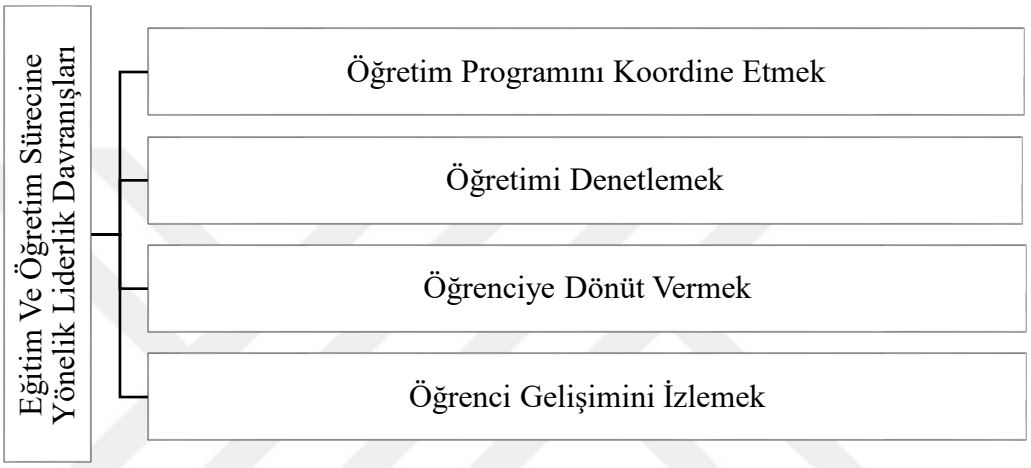
öğrencileri bilgilendirmek şeklinde sıralanabilir. Aygün'e (2014:41) göre öğretmenler öğrenci gelişimini izlemek ve öğretimi değerlendirmek amacıyla uygun değerlendirme yöntemlerini belirler, değerlendirme uygulamaları ile ilgili öğrencileri bilgilendirir. Demirhan'a (2015:40) göre öğretmenler öğretimsel lider olarak öğretim programını koordine bir şekilde uygulamalı ve yapılan planlar çerçevesinde öğretimi denetlemelidir. Bu bağlamda öğretmen ders konularını kitapta belirtilen sıraya göre işlemeli, dersin konularını ilgili eğitim öğretim dönemi içinde tamamlamalı, belli aralıklarla yazılı ve sözlü değerlendirmeler yaparak sürecin işleyişini denetlemelidir.

Altunay'a (2017a:31) göre bir öğretmen şube öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre toplantılarıyla farklı sınıflar arasında koordinasyon sağlayabileceği gibi sınıf içinde de koordinasyon sağlamaya gayret göstermelidir. Bu noktada bir öğretmen öğretim programının planlı bir şekilde uygulanmasına ve zamanında bitirilmesine özen göstermelidir. Ayrıca Altunay (2017a:32) öğretimsel lider olarak bir öğretmenin öğrenci gelişimini sürekli olarak izlemesi gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda bir öğretmen standart testlerden faydalanarak öğrencilerin akademik durumlarını ölçmeli, öğrencilerin sınav sonuçlarını analiz ederek öğrencilerle paylaşmalı, öğrencilere geribildirim vererek öğrencilere rehberlik etmelidir.

Şafak Kumbasar'a (2022:53) göre öğretimsel lider olarak bir öğretmen öğrencilerinin akademik, bilişsel ve psikolojik durumlarını gözlemleyerek öğrencilerini durumlarına uygun şekilde değerlendirir. Değerlendirme sonrası hızlı dönütlerle öğrencilerinin mevcut durumunu betimleyen öğretmen öğrencilerine ilerleme kaydedebilecekleri önerilerde bulunmalıdır. Tombak (2017:64) ise öğretimsel lider olarak bir öğretmenin derslerini belli bir plan ve program dâhilinde işlemesi gerektiğini belirtmiştir.

Yukarıda belirtilenler ışığında öğretimsel lider olarak bir matematik öğretmeninden bu boyut altında göstermesi gereken davranışlar şu şekilde sıralanabilir. Matematik öğretmenleri öğretim programının koordine bir şekilde uygulanması için belirli bir plan ve program çerçevesinde çalışmalıdır. Bu kapsamda matematik öğretmenleri yıllık, aylık, haftalık ve günlük çalışma planlarına bağlı

kalarak hedef kazanımları işlemelidir. Bu durumda konular ders kitaplarındaki sıraya göre işlenerek ilgili eğitim öğretim dönemi içinde tamamlanacaktır. Diğer taraftan matematik öğretmenleri öğretimin değerlendirilmesi için yapılacak sınavlar hakkında öğrencilere bilgilendirmeler yapmalı, sınav tarihlerini ve sınavların konu kapsamını çeşitli yollarla öğrencilere duyurmalıdır. Bu bağlamda bir öğretmenin eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu altında göstermesi gereken davranışlar Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3. Eğitim ve Öğretim Sürecine Yönelik Liderlik Davranışları

Şekil 3 incelendiğinde bir öğretmenin eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik davranışları öğretim programını koordine etmek, öğretimi denetlemek, öğrenciye dönüt vermek ve öğrenci gelişimini izlemek şeklinde sıralanmıştır. Öğretimsel lider olan bir öğretmen bu kapsamda öğretim programını belirli bir plan doğrultusunda yönetmeli, öğrencilerin tüm konuları sırayla öğrenmesini sağlamalı, ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygun şekilde öğretimi denetlemelidir. Bu kapsamda sınavlar ve ödevlerin tarihleri ile konu kapsamları hakkında bilgilendirmeler yapmalı, sınavlarda farklı tür sorulara yer vermeli, kapsam geçerliliğine dikkat etmelidir. Değerlendirme uygulamaları ile ilgili öğrencilere dönütler vermeli, sınavların analizlerini yaparak öğrenci ve velilere bilgi vermeli, öğrencinin diğer sınavları arasında karşılaştırmalar yaparak öğrenci gelişimini takip etmelidir.

2.3.3.Destekleyici Öğrenme Ortamına Yönelik Liderlik Boyutu

Altunay (2017a:33) öğretmenlerin öğretimsel lider olarak öncelikle öğretim zamanını koruması gerektiğini bu kapsamda etkili bir sınıf yönetimi yaparak ders işleyişini güçleştiren faktörleri kontrol altında tutabileceğini belirtmiştir. Öğretmen böylece dersteki öğretim zamanını koruyabilecektir. Örneğin öğretmen derste diğer öğrencileri rahatsız eden ve ders akışını bozan öğrencilerle gerekli görüşmeleri yaparak bu durumu kontrol altına alabilir. Diğer taraftan derse geç gelen öğrencilerle davranışlarını devam ettirmemeleri hususunda görüşmeler yapılmalıdır. Ders disiplininin sağlanması için öğrencilerle kurulan iletişim sonuç vermezse okul rehberlik servisiyle, okul yönetimiyle veya öğrenci velisiyle iletişim kurulabilir. Bu bağlamda öğretim lideri olan bir öğretmen öğretim zamanını korumaya yönelik davranışlar sergilemiş olacaktır.

Tombak (2017:67) öğretmenlerin ders ve sınıfa özgü kurallar belirleyerek sınıfta disiplini sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğretmen sınıf ve ders kuralları çerçevesinde öğretim zamanını koruyacak, öğretim zamanını verimli kullanacaktır. Özetle bir öğretmen okulda dersten önce ve ders sırasında uyulması gereken kurallar belirlemeli, disiplinli bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır. Sınıf ve ders kurallarını belirlerken öğrencilerden de fikirlerini almak öğrencilerin bu kurallara uymasını kolaylaştıracaktır.

Coşar (2010:44) öğretimsel lider olarak bir öğretmenin öğretim sürecinde kullanılacak kaynak ve materyal seçiminde de aktif görev alması gerektiğini, ayrıca öğrencileri gerektiği takdirde doğru kaynaklara yönlendirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen gerektiğinde öğrencileri başarı durumlarına göre dersle ilgili her türlü kaynak kitap, dergi gibi materyallere yönlendirmelidir. Ayrıca öğrencilerin yazılı kaynaklar dışında dersle ilgili film, tiyatro gibi sosyal ve kültürel faaliyetlere yönlendirilmesi öğrencilerin derse olan ilgisini artırabilir. Güzel (2015:58) ise öğretimsel lider olarak bir öğretmenin öğrencileri kurs, ek ders, etüt gibi öğrenme kaynaklarıyla ilgili bilgilendirmesi gerektiğini, mümkünse bu tür ek çalışmaları kendisinin düzenlemesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin

öğretimsel lider olarak öğrencileri öğrenme kaynaklarına yönlendirdikleri diğer bir ifadeyle öğrencileri öğrenmeye teşvik ettikleri söylenebilir.

Buyrukçu (2007:33) ise öğretimsel lider olarak bir öğretmenin okulda varlığını hissettirmesi gerektiğini, bu noktada teneffüs ve öğle arası gibi vakitlerde öğrencilere kendisiyle görüşme fırsatı vermesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu kapsamda öğretmen öğrencilerin dersle ilgili soruları varsa teneffüslerde yardımcı olmalıdır. Okul dışında da kendisine ulaşılabileceğini öğrencilere hissettiren öğretmenler öğretimsel lider olarak hareket etmiş olacaktır.

Altunay'a (2017a:34) göre öğretimsel liderler öğrencilerini öğrenmeye özendirmek için onlara inandırıcı ödüller vermelidir. Yazılı ve sözlü takdirler, farklı kaynaklara erişim kolaylığı gibi öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını önceleyen teşvikler öğrencileri çalışmaya iten birer motivasyon kaynağı olacaktır. Aygün'e (2014:42) göre öğretmenlerin öğrencilerini ödüllendirmek adına öğrencilerini sınıfta övmesi, takdir etmesi ve velileri ile görüşerek memnuniyetini dile getirmesi öğrencileri öğrenmeye özendirecektir.

Diğer taraftan Coşar'a (2010:45) göre öğrencileri öğrenmeye özendirmek adına öğretimsel lider olarak bir öğretmen; dersle ilgili haber, makale, afiş gibi materyalleri panolarda sergilemeli, okulu ve sınıfı öğrencilerin şevkle çalışabilecekleri zengin bir öğrenme ortamı haline getirmelidir. Böylece öğretmen öğrencilerin derse ilgisini artıracak, dikkatlerini derse vermesini sağlayacaktır. Bu noktada öğretmen zengin bir öğrenme ortamı oluşturmak için öğrencilerle birlikte okulun herhangi bir bölümünü derse özgü bir koridor veya sınıf haline getirebilir. Okulda dersle ilgili önemli gün veya hafta varsa etkinlik düzenleyebilir, dönem sonlarında bilgi yarışmaları düzenleyebilir.

Acar'a (2014:52) göre öğretmenler uygun konularda oyun temelli öğrenme, yaparak ve yaşayarak öğrenme gibi farklı öğretim yöntemlerini kullanmalıdır. Bu bağlamda farklı bir öğrenme ortamına giren öğrencilerin öğrenme iştahı da açılacaktır. Diğer taraftan Altunay (2017a:36), Buyrukçu (2007:33-34) ve Demirhan (2015:42) öğretmenlerin öğrencileri için akademik başarı standartları belirleyerek

öğrencilerini bu standartlara ulaşması yönünde güdülemesi gerektiğini, standartlara ulaşan öğrenciler için daha yüksek standartlar geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Demirhan'a (2015:42) göre öğretimsel lider olarak öğretmenler hizmet içi eğitimler, çeşitli konferans ve seminerle mesleki gelişim çerçevesinde kendilerini daha yetkin bir hale getirmeli bu bağlamda çağın gerekliliklerine uyum sağlayarak derslerde yeni öğretim, yöntem ve stratejileri işe koşmalıdır. Örneğin derslerde akıllı tahtaların etkili kullanımı, dersle ilgili konuyu somutlaştıracak materyallerin kullanımı öğretimsel lider olarak bir öğretmenin bu boyut altında yapması gereken davranışlardan bazılarıdır. Akıllı tahtanın etkin kullanımı ve çeşitli materyallerin derste kullanımı zengin bir öğrenme ortamını da beraberinde getirecektir. Nitekim öğretimsel liderler teknolojiyi derslerine entegre eden öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin alanyazın yorumlandığında destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altında matematik öğretmenlerinin göstermesi gereken davranışlar şu şekilde sıralanabilir. Matematik öğretmenleri ders süresini etkili ve verimli bir şekilde kullanmalıdır. Bu noktada öğretmen derse zamanında gelmeli, ders süresini öğrencilerin teneffüslerini almayacak şekilde kullanmalı, dersin akışını bozan durumlara karşı önlemlerini almalıdır. Ders ve sınıf kurallarının önceden belirlenmesi de olası disiplin sorunlarının önüne geçerek öğretim zamanını korumaya yönelik bir davranış olabilir.

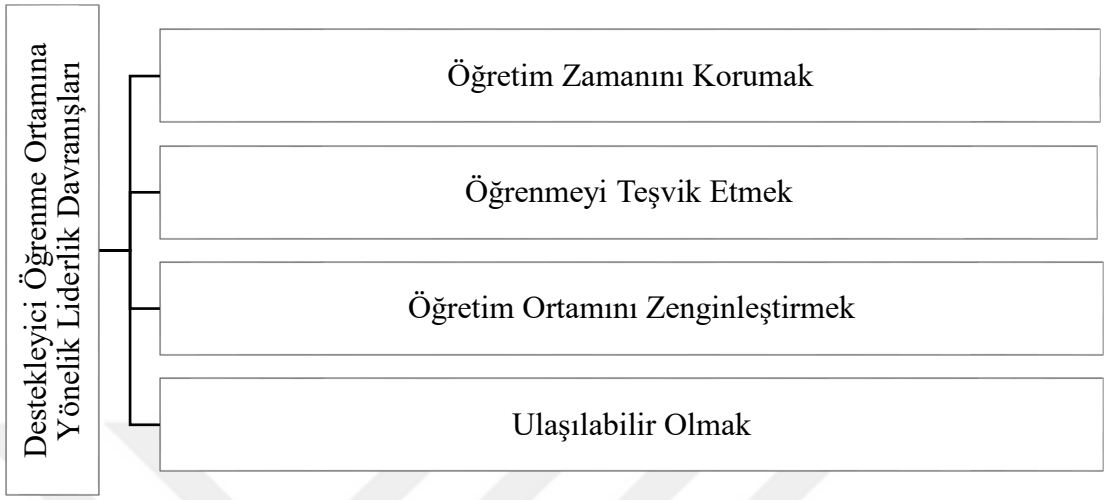
Diğer taraftan öğretmen dersi belirli bir plan ve program çerçevesinde işlemelidir. Örneğin bir öğretmen öncelikle öğrencilere konuyu anlatarak öğrencilerin bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenmelerini sağlayabilir. Ardından konuyla ilgili örnek sorular çözülerek konu pekiştirilebilir, bu noktada öğrencilere söz hakkı verilerek öğrencilerin uygulama düzeyinde derse aktif katılımı sağlanabilir. Öğretmen konular arası ilişkiler kurarak da öğrencilerin transfer becerisini geliştirmeli, öğrencilerin sorular üzerinde analiz yapmasına yardımcı olmalıdır. Son olarak öğrencilerle sorunun farklı çözüm yolları üzerine tartışarak olası durumlara yönelik değerlendirme yapılabilir. Tüm bunlar aracılığıyla öğrencilerin öğrenme kapasitesi artırılabilir. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme kapasitesini artırmak için yaptığı tüm etkinliklerde öğrencileri başarıları ölçüsünde ödüllendirmeli, öğrenmeye

açık öğrencilerinin elinden tutarak öğrencilerine bir adım daha ileriye gidebileceklerini hissettirmelidir. Örneğin öğretmen öğrencilere doğru cevaplar verdiklerinde artı, yıldız gibi sembolik ödüller verebilir, hata yaptıklarında her öğrencinin hata yapabileceğini söyleyerek öğrencilerini cesaretlendirebilir. Öğretmen öğrencilerini dersle ilgili kurslar ve egzersizlerle ilgili bilgilendirmeli, öğrencilerin kurs ve egzersizlere katılımlarını sağlamalıdır. Ayrıca öğretmen öğrencilere seviyelerine uygun kaynaklar önerebilir, ders ve konuyla ilgili kısa film, belgesel gibi görsel kaynaklar sağlayabilir. Öğretimsel lider olarak bir matematik öğretmeni mesleki gelişimi için çeşitli kurs, seminer ve hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmalı, öğrendiği yeni yöntem ve teknikleri derslerinde kullanmalıdır. Bu bağlamda dersle ilgili geometri seti, cebir karoları gibi çeşitli materyalleri, akıllı tahta gibi dijital cihazları etkin olarak derslerinde kullanan bir matematik öğretmeni öğretimsel bir lider olarak hareket etmiş olacaktır. Benzer şekilde uygun konuları oyunlara veya etkinliklere uyarlayarak dersler işlenebilir.

Öğretmenler öğrencileriyle teneffüs, öğle arası veya okul çıkışı gibi zamanlarda da iletişim kurarak ulaşılabilir olduklarını öğrencilerine hissettirebilir. Öğrencilerin dersle ilgili yapamadıkları soruları teneffüs veya öğle arası gibi vakitlerde sormalarını teşvik etmelidir. Matematik öğretmenleri öğrencilerin öğrenme ortamlarını zenginleştirmek için merdiven, kapı, pano gibi yerleri matematik materyalleri zenginleştirebilir. İlginç matematik karikatürleri, ünlü matematikçiler, matematiğin kullanım alanları gibi bilgiler duvar ve kapı süslemeleriyle öğrencilere sunulabilir. Diğer taraftan okulda matematik yarışmaları düzenlemek, pi günü gibi matematiksel anlam içeren kutlamalar yapmak öğrenciler için farklı ve etkili bir öğrenme atmosferi yaratacaktır.

Son olarak öğretmen öğrencileri için akademik standartlar belirleyebilir. Bu kapsamda dersin hedef kazanımları ve genel amaçları doğrultusunda öğrencilerine düzeyleri ölçüsünde hedefler belirleyebilir. Belirlenen hedeflere ulaşan öğrenciler için yeni hedefler belirleyebilir. Örneğin yazılıda öğrencilerin ulaşmaları gereken bir hedef koyma, deneme sınavlarında belli bir soru sayısının üstüne çıkma gibi hedefler belirlemek öğrencilerin motivasyonunu artıracaktır. Bu bağlamda bir öğretmenin

destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altında göstermesi gereken davranışlar Şekil 4'te gösterilmiştir.



Şekil 4. Destekleyici Öğrenme Ortamına Yönelik Liderlik Davranışları

Şekil 4 incelendiğinde bir öğretmenin eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik davranışları öğretim zamanını korumak, öğrenmeye teşvik etmek, öğretim ortamını zenginleştirmek ve ulaşılabilir olmak şeklinde sıralanmıştır. Öğretimsel lider olan bir öğretmen bu kapsamda etkili bir sınıf yönetimiyle öğretime ayrılacak zamanı korumalı, öğrencilere ödüller vererek, kaynak sağlayarak veya hedefler koyarak öğrencileri öğrenmeye teşvik etmeli, farklı öğretim yöntemleri ve etkinlikler ile öğretim ortamını zenginleştirmeli, öğrencilere varlığını hissettirerek ulaşılabileceğini göstermelidir.

2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1.Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Faulkenberry (1996) araştırmasında öğretmenlerin öğretimsel liderlik ekseninde etkili gördükleri davranışları tespit etmeye çalışmıştır. Ayrıca tespit edilen davranışlar ile etkili okullardaki öğretimsel liderlik davranışlarını karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin etkili gördüğü öğretimsel liderlik davranışları kaynak sağlama, etkileşim, öğrencilere öğrenme desteği sağlama ve ulaşılabilir olduğunu hissettirme şeklinde sıralanmıştır. Etkili okullarda

tanımlanan öğretimsel liderlik davranışlarıyla öğretmenler tarafından tanımlanan etkili öğretimsel liderlik davranışları paralellik göstermiştir.

Oracion (2014) araştırmasında Filipinler'deki devlet okullarında öğretmen liderliği üzerine çalışmıştır. Araştırmada yedi okulun yöneticileri ile bireysel görüşmeler ve öğretmenleri ile odak grup görüşmeleri tercih edilmiştir. Oracion araştırmasında liderliğin belli bir yetkiye ve makama atfedilerek okullarda sadece okul yöneticileri ile sınırlandırılmasından duyulan endişeyi dile getirmiştir. Araştırmada öğretmenlerin liderlik davranışlarının desteklenmesi ve öğretmenlere fırsatlar tanınması gerekliliği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu bağlamda okullarda liderliğin dağıtılması ve paylaşılması okul gelişimine önemli katkılar sunacaktır. Araştırma sonuçlarına yönelik olarak ülkenin eğitim reformuna ilişkin öğretmen liderliğinin kabul edilmesi ve öğretmen liderliğinin teşvik edilmesi önerilmiştir.

Brolund (2016) yaptığı araştırmada öğretimsel liderlik yoluyla öğrenci başarısının artırılmasına için öğretmenler ile okul yöneticilerinin işbirliği içinde çalışmaları gerektiğine dikkat çekmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin öğretim işine daha çok vakit ayırabildiklerini ancak okul yöneticilerinin daha çok okulun idari ve mali işlerine yoğunlaştıklarını göstermektedir. Bu bağlamda okul yöneticileri öğretmenlerin öğretimsel liderliğine yönelik öğretmenleri desteklemeli, öğretmenlere rehberlik etmeli ve mesleki gelişimleri için fırsatlar oluşturmalıdır.

Van der Merwe (2016) paylaşılan bir öğretim liderliği bağlamında optimal öğrenme için sınıf yönetimi üzerine nitel bir araştırma yapmıştır. Araştırmada optimal öğrenme ortamları için sınıf yönetiminde demokratik olarak belirlenmiş davranış kuralları belirlemenin ve saygı çerçevesinde bir öğrenme ortamı oluşturmanın önemine dikkat çekilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin kendilerini daha rahat hissedeceği ve kendilerini daha rahat ifade edecekleri bir öğrenme ortamı oluşturmak tüm öğrencilerin etkinliklere aktif katılımını sağlayacaktır. Bu durumda öğretim lideri olarak öğretmenin sınıfta olumlu öğrenme iklimini oluşturması gerekmektedir.

Ismail vd. (2018) yaptıkları araştırmada yeni yüzyılda öğretmenlerin öğretimsel liderliği ile işlevsel yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Malezya'da bulunan 12 okuldan toplam 225 öğretmene uyguladıkları anket sonucunda öğretmenlerin liderlik seviyesinin yüksek ve işlevsel yeterliliklerinin çok yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin işlevsel yeterliliklerini geliştirmek için okullardaki öğretimsel liderliğin benimsenmesi ve desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

2.4.2.Türkiye'de Yapılan Çalışmalar

Buyrukçu (2007) sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modelini kullanmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenleri eğitim programını ve öğretimi koordine etme alt boyutu altındaki görevleri çoğunlukla yerine getirmektedir. Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğretmenler okulun amaçlarını geliştirme ve tanımlama alt boyutu altındaki görevleri ve öğretim zamanını koruma görevlerini çoğunlukla, bunlar dışındaki görevleri her zaman yerine getirmektedir.

Coşar (2010) ''Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri (Bolu İli Örneği)'' isimli araştırmasında Bolu ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri düzenli öğrenme iklimi oluşturma boyutunda en yüksek, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi ve dersin amaçlarının paylaşılması boyutu altında en düşük seviyededir. Ayrıca yabancı dili ve bilgisayar, akıllı tahta gibi teknolojiyi derslerinde etkin kullanan öğretmenlerin öğretimsel liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Kovaç (2011) yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetiminde sergiledikleri öğretimsel liderlik davranışları tespit etmeyi amaçlamıştır. İlgili araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen, alanyazın taraması ve uzman görüşleri alınarak oluşturulan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları ölçeği

kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler en çok öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma noktasında kendilerini yeterli olarak algılarken; diğer öğretmenlerle işbirliği yapma ve ders dışı etkinliklere önem verme noktasında kendilerini yetersiz görmüşlerdir.

Acar (2014) Şanlıurfa ilindeki sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik niteliklerini sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmasında öğretimsel liderlik boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularından hareketle öğretmenlerin en yüksek düzeyde etkili olduğu boyut öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi; en düşük düzeyde etkili olduğu boyut ise öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi ile dersin amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması şeklinde olduğu söylenebilir.

Aygün (2014) lise öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini ve öğretimsel liderlik önündeki engelleri öğretmenlerin kendi algılarına göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler; okul vizyon ve misyonunun tanımlanması, açıklanması ve paylaşılması, öğretimin planlanması, denetimi ve değerlendirilmesi, olumlu öğrenme ikliminin ve olumlu sınıf kültürünün sağlanması, öğrenci gelişiminin izlenmesi ve ödüllendirilmesi, bireysel ve mesleki gelişimin sağlanması, diğer öğretmenlerle iletişim kurulması davranışlarını yüksek düzeyde göstermektedirler. Ancak öğretmenlerin çevre ve toplum desteğini sağlama noktasında yeterli düzeyde liderlik davranışı göstermedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlere göre öğretimsel liderliğin önündeki sınırlayıcı faktörler; bürokratik engeller ve müdür etkisi, zaman sınırlılığı, liderliğe ilişkin farklı beklentilerin olması ve maddi kaynak yetersizliği boyutlarında yüksek düzeyde algılanmıştır.

Demirhan (2015) İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini tespit etmeyi amaçladığı araştırmasında cinsiyet ve görev yapılan okul düzeyi değişkenine göre öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin anlamlı farklılıklar gösterdiği ifade edilmiştir. Araştırma bulgularına göre İngilizce öğretmenlerinden ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlik düzeyleri lisede görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlik düzeylerine göre daha yüksektir. Ayrıca öğretmenlerin öğretimsel liderlik

düzeylerinin kadın öğretmenlerin lehine anlamlı şekilde yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Gürses (2015) araştırmasında beden eğitim öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerini incelemiştir. Ayrıca araştırmada cinsiyet, yaş, kıdem, okul ve kurum türü gibi bağımsız değişkenlere göre beden eğitimi öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri üzerine etkisi de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul ve kurum türü değişkenine göre beden eğitim öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri anlamlı farklılıklar gösterdiği ifade edilmiştir. Ayrıca yaş ve kıdem değişkenine göre öğretimsel liderlik davranışları değişmezken kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretimsel liderlik bağlamında daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Güzel (2015) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik düzeylerini belirlemeyi ve demografik özelliklerin sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin davranışları düzenli öğrenme iklimi oluşturma boyutu altında en etkili düzeydeyken, öğrencilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutu altındaki davranışlar en düşük düzeydedir. Demografik değişkenlere göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha etkili öğretimsel liderlik davranışları gösterdikleri tespit edilmiş olup 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları da daha etkilidir. Ayrıca yabancı dili ve bilgisayar teknolojilerini daha etkin kullanan öğretmenlerin öğretimsel liderlik düzeyi daha üst düzeydedir.

Altunay (2017a) araştırmasında sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini incelemiştir. İlgili araştırmada Hallinger tarafından geliştirilen ve 1996 yılında Gümüşeli'nin Türk Milli Eğitim sistemine uyarladığı öğretimsel liderlik modeli temel alınarak öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okulun misyonunu tanımlama, eğitim programını ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi oluşturma boyutları altındaki davranışlar sadece okul yöneticilerinin göstermesi gereken davranış kalıplarını aşmaktadır. Bu bağlamda sınıfı yöneten, öğretimin kalitesi artıran ve olumlu bir öğrenme atmosferi

yaratan öğretmenlerin birer öğretimsel lider olarak hareket etmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Altunay (2017b) bir diğer araştırmasında ortaöğretim öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rollerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu araştırmada da Hallinger tarafından geliştirilen ve 1996 yılında Gümüşeli tarafından Türk Milli Eğitim sistemine uyarlanan öğretimsel liderlik modeli temel alınmıştır. Okulun misyonunu tanımlama, eğitim programını ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi oluşturma boyutları altında 11 alt boyut incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini uyguladıkları ancak öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirmelerinin önünde çeşitli engeller olduğu ifade edilmiştir. Bu engeller okul yönetimi, okul çevresi, fiziksel imkânlar, program, öğrenci ve öğretmen etkenleri şeklinde sıralanmıştır.

Tombak (2017) yaptığı araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile duygusal emek gösterimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerinin geliştirilmesi noktasında duygusal emek kavramlarına önem verilmesi gerektiğine ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretimsel liderlik rollerinin duygusal emek alt boyutlarından samimi davranış gösterimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde duygusal emek gösteriminin de öğretimsel liderliğin olumlu öğrenme iklimi ve sınıf kültürü oluşturma noktasında anlamlı birer yordayıcı olduğu ifade edilmiştir.

Torun (2021) yaptığı araştırmada öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyi ile sınıf yönetimindeki öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı, pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına dayanarak öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri arttıkça sınıfta öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin de artacağı ifade edilmiştir.

Şafak Kumbasar (2022) araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlik düzeylerini öğretmen

görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırma betimsel bir araştırmadır. Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 72 kamu okulunda görev yapmakta olan 394 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmenlerin öğretimsel liderliği ölçeğinden faydalanarak veriler toplanmış ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yönetici görüşlerine göre öğretmenlerin öğretimsel liderliği yüksek düzeyde bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğini incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel desende yürütülmüştür. Yıldırım ve Şimşek (2021:37) nitel araştırmalarda belli bir olguya dair algıların derinlemesine ve bütüncül bir şekilde incelendiğini belirtmişlerdir. Büyüköztürk vd.'ne (2020:252) göre nitel araştırmalar ile olguların veya davranışların doğal ortamında derinlemesine incelenmesi mümkündür. Araştırmacı olguların yaşandığı ortama giderek davranışları yerinde gözlemleyebilir veya kaynakla doğrudan görüşmeler yapabilir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Durum çalışması belli bir zaman diliminde bir veya birden fazla durumun derinlemesine incelenerek duruma ilişkin temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yöntemidir. Bu bağlamda durum çalışması ile yürütülen araştırmalarda bir durum veya olguya ilişkin doğal ortamda neler olduğuna bakılır (Büyüköztürk vd., 2020:24, Yıldırım ve Şimşek, 2021:86).

3.2.ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi zaman, işgücü veya maddi olanakların kısıtlı olduğu durumlarda araştırmacının yakın ve kolay erişebileceği durumlara göre hareket etmesine olanak sağlar. Bu bağlamda araştırmaya hız kazandıran bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2020:95, Yıldırım ve Şimşek, 2021:124).

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrenciler Şanlıurfa ilinin Karaköprü merkez ilçesine bağlı kamu ortaokullarında öğrenim görmektedir. Çalışma grubunu Şanlıurfa ili Karaköprü merkez ilçesine bağlı kamu ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin oluşturmasında, araştırmacının Şanlıurfa ili Karaköprü merkez ilçesindeki bir ortaokulda matematik öğretmeni olarak görev yapması belirleyici olmuştur. Belirleyici olan diğer bir etken MEB (2018:40) tarafından açıklanan eğitim analiz ve değerlendirme raporlarına göre Şanlıurfa ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin LGS matematik ortalamalarının Türkiye ortalamasının altında olmasıdır. Bu bağlamda Şanlıurfa ili Karaköprü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gidilerek Karaköprü bölgesindeki kamu ortaokullarının listesini istenmiş ve Şanlıurfa ili Karaköprü ilçe merkezinde 13 ortaokul bulunduğu görülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubunu Şanlıurfa ili Karaköprü ilçesinde bulunan MEB'e bağlı 13 kamu ortaokulunda 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 50 öğrenci oluşturmaktadır. 13 kamu ortaokulunun her birinden üç veya dört öğrenci, farklı sınıf düzeylerinden, farklı şubelerden ve matematik derslerine farklı öğretmenlerin girdiği öğrenciler olmak üzere akademik başarı durumlarına bakılmaksızın çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 13 farklı kamu ortaokulundan, farklı sınıf kademelerinden, farklı şubelerden ve matematik derslerine farklı öğretmenlerin girdiği öğrencilerin seçilmesi maksimum çeşitlilik sağlamaya yöneliktir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yarısı (n=24) 7. sınıf ve diğer yarısı (n=26) 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. 7. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin yarısı (n=12) erkek ve diğer yarısı (n=12) kız öğrencilerden oluşmaktadır. 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin yarısı (n=13) erkek ve diğer yarısı (n=13) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca Şanlıurfa ili Karaköprü merkez ilçesindeki üç kamu ortaokulunda 5. ve 6. sınıf düzeyinde öğrenim gören altı öğrenci ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Yapılan pilot görüşmeler esnasında 5. ve 6. sınıf kademesindeki öğrencilerin görüşme sorularına genellikle kısa cevaplar (Bilmiyorum, evet, hayır gibi) verdiği veya herhangi bir cevap vermekten kaçındığı fark edilmiştir. Bu kapsamda çalışma grubuna 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin seçilmesindeki temel sebep, 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle yapılan pilot

uygulama sırasında bu kademedeki öğrencilerin farkındalık düzeylerinin düşük olması dolayısıyla sağlıklı veri elde edilememesidir.

3.3.VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmanın verileri alanyazında öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin yapılan araştırmalar (Buyrukçu, 2007; Coşar, 2010; Kovaç, 2011; Acar, 2014; Aygün, 2014; Demirhan, 2015; Gürses, 2015; Güzel, 2015; Altunay, 2017a; Altunay, 2017b; Tombak, 2017; Torun, 2021) tümdengelimsel bir şekilde incelenerek araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-1) ile elde edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2021:130) göre görüşme formu ile araştırma konusuna bağlı kalmak şartıyla konuyla ilgili önceden hazırlanan sorular ve görüşme esnasında detaylı bilgi edinmek için yeni sorular sorulabilir. Diğer taraftan araştırmacı ve katılımcı, görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmenin başlama ve bitiş zamanını, görüşme süresini belirleyebilir. Bu kapsamda katılımcıyla yapılan görüşmeler zaman olarak araştırmacı ve katılımcıya bazı esneklikler sağlamaktadır. Soruların açık uçlu ve esnek olması görüşülen kişilerin algıladıkları dünyayı ve deneyimlerini anlatırken esnek olmasını, farklı sorularla konu hakkında yeni fikirler edinilmesini kolaylaştırır (Merriam, 2015, Akt. Kamış ve Demir, 2018:428). Bu kapsamda görüşme formundaki sorulardan elde edilecek verilerin zenginleşmesi için zaman zaman katılımcılara soruların içeriğine ilişkin örnekler verilmiştir. Böylece katılımcı öğrencilerin soruyu anlamlandırması ve vereceği yanıtlara ilişkin deneyimlerini hatırlaması sağlanmıştır. Bu bağlamda katılımcı bir öğrenci ile yapılan görüşme örneği de (EK-7) araştırmaya eklenmiştir. Büyüköztürk vd. (2020:158) görüşme yönteminin avantajını araştırmacı ve katılımcı arasında güven ortamının sağlanması ile hassas konuların rahatça ifade edilebilmesi şeklinde ifade etmiştir. Bu noktada katılımcı öğrencilere, okul yönetiminin veya matematik öğretmeninin görüşmenin içeriğine yönelik bir bilgi edinmeyeceği ifade edilmiştir.

Alanyazın incelenerek ve uzman görüşü alınarak hazırlanan görüşme formu (EK-1) vasıtasıyla üç farklı kamu ortaokulunda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf düzeyindeki toplam beş öğrenci ile pilot görüşmeler yapılmış ve her görüşmeden sonra soruların daha iyi anlaşılması için sorular yeniden düzenlenmiştir. Pilot

görüşmelerin ardından tekrar uzman görüşü alınarak forma son şekli verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın görüşme formunda; 1) Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu altında üç soru; 2) Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu altında yedi soru; 3) Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altında 13 soru olmak üzere toplam 23 soru bulunmaktadır. Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu altındaki sorular Şekil 2'de belirtilen liderlik davranışlarından, eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu altındaki sorular Şekil 3'te belirtilen liderlik davranışlarından ve destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altındaki sorular Şekil 4'te belirtilen liderlik davranışlarından hareketle oluşturulmuştur (EK-1). Görüşme formunda öğrencilerin demografik bilgilerinin (cinsiyet ve öğrenim kademesi) yer aldığı kişisel bilgiler bölümü de yer almaktadır.

3.4.VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmaya katılacak öğrencilerden verilerin toplanabilmesi için öncelikle Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik kurul izni (EK-2) alınmıştır. Etik kurul izni alındıktan sonra Şanlıurfa Valiliği ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin yazıları (EK-3) alınmıştır. Araştırmaya ilişkin gerekli izinlerin alınmasının ardından veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılının ikinci dönemi içinde toplanmıştır. Veri toplama sürecinde Şanlıurfa ili Karaköprü merkez ilçesindeki 13 ortaokulun yöneticileriyle iletişime geçilmiştir. Okul yöneticilerinin yardımıyla araştırmaya katılacak öğrenciler 7. ve 8. sınıf düzeylerinden olmak üzere çeşitlilik sağlamak adına kapsamında farklı sınıf düzeylerinden, farklı şubelerden ve matematik derslerine farklı öğretmenlerin girdiği öğrenciler arasından belirlenmiştir. İlgili ortaokullardan bir tanesinin araştırmacının görev yaptığı ortaokul olması sebebiyle ilgili okulda araştırmacının tanımadığı ve dersine girmediği sınıflardan öğrenci seçilmesine dikkat edilmiştir.

Öğrencilerin belirlenmesinin ardından araştırmaya katılacak öğrencilerin velileriyle iletişime geçilmiştir. Veliler araştırmayla ilgili bilgilendirildikten sonra öğrencilerin araştırmaya katılmalarının tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu ve istenildiği zaman araştırmadan ayrılabilecekleri belirtilmiştir. Bu kapsamda öğrenci velilerinin veli onam formunu (EK-4) doldurmaları sağlanmıştır. Ardından

araştırmaya katılacak olan öğrenciler araştırmayla ilgili bilgilendirilmiş, istemedikleri sorulara yanıt vermeyecekleri ve görüşmeden istedikleri zaman ayrılabilecekleri ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma esnasında sorulara verilen yanıtların okul yönetimi veya öğretmenlerle kesinlikle paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılacak olan öğrencilerin aydınlatılmış gönüllü onam formunu (EK-5) doldurmaları sağlanmıştır.

Araştırmacı, araştırma için gerekli izinlerin alınması, okul yöneticileriyle ve öğrenci velileriyle iletişim kurulması sürecinde aktif rol almıştır. Ayrıca araştırmacı, 2. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu'nda yayınladığı bildirinin (Toker Gökçe ve Temel, 2021:40-49) verilerini toplarken öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla görüşmeler yaparak süreci deneyimlemiştir. Diğer taraftan araştırmacı veri toplama süreci içinde hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında öğretimsel liderlik semineri almıştır. İlgili seminerin katılım belgesi (EK-6) araştırmaya eklenmiştir. Bu kapsamda araştırmacı görüşmelerin organizasyonunda ve katılımcı öğrencilerle görüşmelerin yapılması sırasında elde ettiği kazanımlardan faydalanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrenci velisinin ve öğrencinin bilgilendirilmesi tamamlandıktan sonra Covid-19 salgını dolayısıyla uygulanan pandemi tedbirleri (maske, mesafe ve hijyen) dikkate alınarak araştırmacı tarafından görüşmeler yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerini rahat hissetmesi ve görüşlerini rahatlıkla ifade edebilmesi için görüşmeler öğrencilerin öğrenim gördükleri okulda, öğrencilerin de istediği müsait bir mekânda yapılmıştır. Görüşmenin yapılacağı alan pandemi tedbirleri kapsamında önceden havalandırılmış, öğrenci ve araştırmacı arasında en az 1,5 metre mesafe olacak şekilde düzenlenmiştir. Görüşmeler eğitim ve öğretim faaliyetlerine engel teşkil etmeyecek şekilde öğrenci velisinin ve öğrencinin istediği bir zaman aralığında tamamlanmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak bir saat sürmüş; görüşme sırasında öğrencilere yöneltilen sorulardan daha nitelikli veri elde edebilmek için zaman zaman soruların içeriğine uygun örnekler verilerek soruların daha anlaşılır kılınması amaçlanmıştır. Bu kapsamda sorulan sorulara verilen yanıtların tamamı yazılı olarak not alınmıştır.

Katılımcı bir öğrenci ile yapılan görüşmenin örneği de (EK-7) araştırmaya eklenmiştir. Görüşmeler hafta içinde bir günde üç öğrenci ile yapılarak 2021-2022 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde iki aylık (01.03.2022-29.04.2022) bir süreçte tamamlanmıştır. Görüşme sonunda alınan notlar öğrencilerin sözlü onayına sunulmuş olup öğrencilerin eklemek veya çıkarmak istedikleri bölümler yeniden düzenlenerek görüşmeye son verilmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın verileri betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Strauss ve Corbin (1990, Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2021:243) betimsel analizin araştırmanın kavramsal çerçevesinin önceden açıkça çizildiği araştırmalarda kullanıldığını bu bağlamda betimsel analizde tümdengelimci bir yol izlendiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Özdemir (2010:336) betimsel analizde verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara göre düzenlendiğini ve yorumlandığını, araştırmacının bu süreçte doğrudan alıntılara sık sık yer verebileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda bu araştırmada elde edilen verilerin analizinde tümdengelimsel bir yol izlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek'e (2021:244-249) göre betimsel analiz dört adımda gerçekleşmektedir. Birinci adımda kavramsal çerçeve rehberliğinde veri analizi için uygun bir kod veya tema listesi oluşturulur. İkinci adımda araştırmadan elde edilen veriler incelenir ve anlamlı bir biçimde kodlanır. İlgili adımda araştırmacı verilerin uygun olduğu kodlara göre düzenlenmesine dikkat etmelidir. Bu süreçte bazı veriler kodların dışında kalabilir. Üçüncü adımda araştırmacı kodladığı verileri betimler ve doğrudan alıntılarla verilerini destekler. Son adımda ise araştırmacı elde ettiği bulguları anlamlandırır, açıklar ve yorumlar. Bulgular arasında karşılaştırmalar ve ilişkilendirmeler yapılarak bulgular güçlendirilebilir.

Bu çalışmada da dört adımda gerçekleştirilen veri analizinin birinci adımında veriler, kavramsal çerçeve rehberliğinde öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin üç boyut altında düzenlenmiştir. İkinci adımda her bir boyut altında elde edilen veriler, ilgili boyuta ilişkin öğretimsel liderlik davranışıyla ilişkilendirilerek düzenlenmiştir. Üçüncü adımda düzenlenen veriler katılımcılardan yapılan doğrudan

alıntılarla desteklenmiştir. Böylece elde edilen veriler ilgili alanyazın ışığında oluşturulan boyutlar altında özetlenerek okuyuculara sunulmuştur. Doğrudan alıntılarda araştırmaya katılan öğrencilerin gizliliğini sağlamak için öğrenciler Ö1, Ö2…şeklinde kodlanmıştır. Son adımda ise elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin yorumlar getirilerek veriler anlamlandırılmıştır.

Araştırmanın geçerliği için verilerin detaylı bir şekilde sunulması ve araştırmacının araştırma sonuçlarına nasıl ulaştığını ifade etmesi beklenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021:282). Bu kapsamda bu araştırmada öğrencilerin görüşlerinden doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiş ve bu görüşlerden hareketle sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için de veri toplama ve veri analiz yöntemlerine ilişkin detaylı açıklamalar yapılmıştır. Nitekim LeCompte ve Goetz'e (1982, Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2021:286-287) göre yapılan görüşmelerin nasıl yapıldığı, verilerin nasıl kaydedildiği, verilerin analiz ve sunum şeklinin ayrıntılı bir şekilde açıklanması gibi önlemler ile araştırmanın dış güvenirliği sağlanabilir. Diğer taraftan araştırmacının; görüşmelerden elde ettiği verileri yorum katmadan betimsel bir yaklaşımla sunması, verileri doğrudan alıntılarla desteklemesi ve önceden detaylı bir şekilde oluşturduğu kavramsal çerçeveden hareketle verileri analiz etmesi araştırmanın iç güvenirliğine katkı sağlayacaktır. Bu araştırmada da elde edilen veriler öncelikle doğrudan alıntılarla sunulmuş, yukarıda belirtilen alanyazından elde edilen kavramsal çerçeve ışığında analiz edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırma problemi doğrultusunda katılımcılardan toplanan verilerin analiz edilmesi ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1.DERSİN AMAÇLARINA YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutuna ilişkin öğretimsel liderliğini öğrenci görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel analiz sonucuna göre bu alt amaca yönelik öğrenci görüşleri, dersin genel amaçlarını açıklamak, konuların kazanımlarını açıklamak, dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini açıklamak davranışları altında sınıflandırılmıştır.

Öğrencilerin tamamına yakını (n=47) öğretmenlerin öğrencilere dersin amaçlarını açıklamadığını belirtirken, öğrencilerin az bir kısmı (n=3) öğretmenlerin öğrencilere dersin amaçlarını açıkladığını belirtmiştir. Öğrenci görüşlerine göre dersin amaçlarını açıklamayan öğretmenler genellikle derse geldiklerinde ilk olarak sınıf defterini doldurmakta sonra doğrudan derse başlamaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö26: *‘’Hayır öğretmenimiz derse geldiğinde dersin amacını açıklamıyor. Bu konuyu neden öğrendiğimizi anlatmıyor. Derse geldiğinde günaydın, oturabilirsiniz gibi konuşmaları yaptıktan sonra yoklamayı alıyor ve işleyeceğimiz konuyu söyleyip derse başlıyor.’’*

Ö4: *''Bugüne kadar iki farklı öğretmen dersimize girdi. İkisinin de dersin amacıyla ilgili bir şey söylediğini hatırlamıyorum. Aslında soran kimse de olmadı ama öğretmenin kendisi anlatabilirdi. Biz genelde hemen derse başlıyoruz. Konu anlatımından sonra örnek sorular yapıyoruz ve konu bitince kitaptan soru çözüyoruz.''*

Ö10: *''Hayır hocam söylemedi. Biz genellikle dersin başlığını yazıyoruz ve soru üzerinden derse başlıyoruz. Sınav senemiz olduğu için bol soru çözmemiz gerekiyor. Soru bankası bitirmeye çalışıyoruz bir de günlük en az 50 matematik sorusu çözmek amacımız var sadece.''*

Ö2: *''Hayır bahsetmiyor öğretmenimiz. Şöyle oluyor hocamız geliyor günaydın oturun diyor sonra sınıf defterini dolduruyor. Ne işleyeceğimizi söylüyor ve konuyu anlatıyor. Sonra akıllı defterlerimizi açıyoruz ve akıllı tahtadan da uygulamayı açıyoruz öyle dersi bitiriyoruz.''*

Ö15: *''Yok hocam. Hocamız matematik dersinin amacını anlatmadı. Yani matematik öğrenmedeki amacımız şudur demedi. Hocamız derse geldiğinde önce sınıfı susturmayla uğraşıyor sonra sınıf defterini doldurup geçen ders kaldığımız yeri soruyor ve sonraki konuya başlıyor.''*

Ö41: *''Hayır hocam. Yani düşününce hiç hatırlamıyorum. Napıyoruz mesela hocamız geldiğinde önce selamlaşıyoruz, sonra yoklama alıyor hocamız ve bugün bu konuyu işleyeceğiz diyip başlık atıyoruz derse başlıyoruz.''*

Öğrenci görüşlerine göre dersin amaçlarını açıklamayan öğretmenlerin bir kısmı ise dersin amaçlarına yönelik sorular soran öğrencileri dikkate almadan derse devam etmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö45: *''Hayır, öğretmenimiz dersin amacıyla ilgili bir bilgi vermedi. Soran bir arkadaşımız oldu, hocam biz matematiği neden öğreniyoruz dedi. Öğretmenimiz de yazılılarda, denemelerde çıkan soruları doğru yapmak deyip geçiştirdi bence.''*

Ö39: *''Yok öğretmenimiz böyle bir şey söylemedi hiç. Önceki öğretmenimiz bir keresinde biri sorunca ''Gerektiği için öğreniyorsunuz.'' demişti. Onun dışında matematiği öğrenme amacımız ne bilmiyorum sadece sınavlara girip çıkıyoruz notlarımızı yükseltmeye çalışıyoruz.''*

Ö13: *''Bir keresinde ben sordum 'Matematiği öğrenmek zorunda mıyız napacağız?' diye. Her yerde işine yarayacak ondan öğreniyorsunuz gibi bir şeyler dedi ve derse devam etti.''*

Öğrencilerin az bir kısmı (n=3) öğretmenlerin öğrencilere dersin amaçlarını açıkladığını ifade etmektedir. Üç öğrencinin görüşüne göre dersin amaçlarını açıklayan öğretmenler dönem başında yazılı ve görsel materyaller kullanarak veya herhangi bir öğrencinin dersin amaçlarına yönelik sorusu üzerine öğrencilere bilgi vermektedir. Öğretmenlerinin dersin amaçlarını yazılı ve görsel materyallerle açıkladığını ifade eden iki öğrencinin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö14: *''Evet bizim öğretmenimiz dönem başında ilk dersini neden matematik öğrendiğimizi anlatmaya ayırıyor. Matematiği nerelerde kullanacağımızı, ne işe yarayacağını söylüyor. Matematik bize ne anlatıyor adında bir kitap önerdi hepimize. Bende almıştım bazen okuyorum.''*

Ö47: *''Evet öğretmenimiz dört yıldır bizim dersimize giriyor. Her sene matematiğin amaçlarıyla ilgili neden öğrendiğimizle ilgili bazı resimli yazıları panolara asıyor, isteyenlere araştırma görevi veriyor sonra sınıfta akıllı tahtadan sunum yapıyor, bazen de matematik belgeselleri izletiyor.''*

Öğretmenlerin bir öğrencinin dersin amaçlarına yönelik sorusu üzerine dersin amaçlarını açıkladığını ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö50: *''Benim bir arkadaşım sormuştu hocam matematiği niye öğreniyoruz diye. Hocamızda açıkladı. Market alışverişini örnek vermişti mesela. Temel matematik konularını mutlaka bilmemiz gerektiğini ara sıra anlatıyor. Hayatımızın her zamanında kullanacağımızı söylüyor. Ben böyle örnekleri öğretmenimden dinleyince derse daha çok konsantre oluyorum.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=48) öğretmenlerin öğrencilere konunun kazanımlarını açıklamadığını, öğrencilerin az bir kısmı (n=2) ise öğretmenlerin öğrencilere konuların kazanımlarını açıkladığını ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre konuların kazanımlarını öğrencilere açıklamayan öğretmenler sınıfa geldiklerinde öğrencilere sadece konu başlığını söylemekte ve sonra doğrudan derse başlamaktadır. Konuların kazanımlarını açıklamadan doğrudan derse başlayan öğretmenlerle ilgili öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö8: *''Öğretmenimiz konu kazanımıyla ilgili bir şey söylemedi hiç. Sadece mesela ebob, ekok konusunu işleyeceğiz diyor. Sınavda o konudan çıkacak soru sayısını söylüyor ve derse başlıyor.''*

Ö21: *''Hayır hocam kazanım bilgisi vermedi hocamız ama konunun adını söylüyor. Denklemlere geçiyoruz diyor bu konuyu öğrenmezsek çoğu konunun sorularını yapamayız, iyi dinleyin diyor mesela.''*

Ö35: *''Yok hayır benim 2 matematik öğretmenim oldu farklı farklı ama ikisi de anlatmadı kazanım falan. O gün nöbetçi öğrenciler konu başlığını yazıyor tahtaya. Hocamız derse gelince o da söylüyor konu adını ve tahtadan anlatıyor.''*

Ö12: *''Bilgi vermedi ama sınıf defterine yazdığını biliyoruz. Teneffüslerde bazen sınıf defterine bakıyoruz. Mesela üslü sayılarla işlemler yapar gibi bir şeyler yazıyor derste de onu işliyoruz zaten ama hocamız bize söylemeden yazdırıyor deftere ve sonra soru çözüyoruz.''*

Ö49: *''Ben hatırlamıyorum hocamız konunun kazanımı veya hedefi bu demedi. Sadece işleyeceğimiz konu başlığını söylüyor yazılı da sorarım diyor o kadar.''*

Katılımcı iki öğrencinin görüşüne göre öğretmenler konuların kazanımlarını öğrencilere sözlü veya yazılı olarak açıklamaktadır. Öğrencilerden birinin görüşüne göre öğretmenler her dersin başında işlenecek konunun neden öğrenildiğine dair açıklamalar yapmaktadır. Öğretmenin konu kazanımlarını derse başlamadan önce sözlü olarak açıkladığını ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö19: *''Evet kazanım neyse öğretmenimiz deftere onu yazıyor ve derse başlamadan önce söylüyor. Mesela işte bugün ondalık sayıları öğreneceğiz diyor. Böylece ondalık sayılarda dört işlem yapabileceğiz diyor. Zaten sınıf defterine de bunu yazıyor. Bu benim çok hoşuma gidiyor çünkü dersi neden işlediğimizi bilince daha dikkatli dinleme isteğim geliyor.''*

Öğretmenin konu kazanımlarını hem sözlü hem de yazılı olarak açıkladığını ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö47: *''Evet yeni konulara geçtiğimizde söylüyor. Bir de dersi işlediğimiz kitapta ve soru bankasındaki testlerin üzerinde yazıyor. Öğretmenimiz onu okumamızı istiyor ve bu derste işte bunu öğreneceğiz diyor. Eğer testte çok doğru yaparsak o kazanımı kazandığımızı az doğru yaparsak evde tekrar etmemiz gerektiğini söylüyor. Bir de matematik kazanımlarını sene başında sınıf panosuna asıyor oradan bakıyoruz ne işliyoruz diye. LGS'de hangi kazanımdan kaç soru çıktığını yazan bir tablo da asmıştı.''*

Öğrencilerin çoğunluğu (n=41) öğretmenlerin öğrencilere dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisi hakkında açıklama yapmadığını, öğrencilerin az bir kısmı (n=9) öğretmenlerin öğrencilere dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisi hakkında açıklama yaptığını ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisine yönelik açıklama yapmayan öğretmenler genellikle bu yönde sorulan soruları önemsememektedir. Konunun günlük hayatta ne işe yarayacağını merak eden öğrenciler öğretmenlerine dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisine yönelik bir soru sorduklarında öğretmenlerden meraklarını giderecek bir cevap alamadıklarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisi üzerine sorulan soruları dikkate almadığını belirten bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö17: *''Hayır ben bir kere hocama sordum. Çemberin çevresini işliyorduk hocam bu bizim ne işimize yarayacak dedim. Hocamızda yazılıda sorduğumda cevaplayabileceksin deyip geçmişti.''*

Ö1: *''Genellikle günlük hayatta ne işe yaradığını sorduğumuzda lise sınavlarında soruluyor diyor sadece hocalar. Yoksa mesela ben oran orantı konusunu öğrendim de günlük hayatta bunu nerede kullanacağım bilmiyorum.''*

Ö42: *''Hocamız böyle şeyler sorulduğunda dersi kaynatmak için soruyoruz diye çok dikkate almıyor. Aslında ben gerçekten merak ediyorum örneğin kareköklü sayıları ben nerede kullanacağım ya da eğim konusu benim ne işime yarayacak bilmiyorum.''*

Ö38: *''Ben bir kere sordum hocam bu konu bizim ne işimize yarayacak günlük hayatta nerede kullanacağız dedim, öğretmenimiz de bu senin ödevin olsun araştır bakalım dedi. Ben araştırdım ama okuduklarımı anlamadım, tekrar söyleyince sonra anlatırım dedi öyle kaynadı gitti o konu.''*

Öğrenci görüşlerine göre dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisine yönelik açıklama yapmayan öğretmenlerin bir kısmı bu yönde sorulan sorular üzerine öğrencilerin öğrenme hevesini kırabilecek cevaplar vermektedir. Öğretmenlerin dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisi üzerine sorulan soruları cevaplarken öğrenme heveslerinin kırıldığını belirten bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö23: *''Yok öğretmenimiz böyle bir bilgi vermiyor. Böyle bir soru sorarsak kızıyor ya da önemsemiyor, yazılılarda soracağım diyor. Bak günlük hayatta sınavların var orada işine yarar diyor.''*

Ö30: *''Öğretmenimiz açıklama yapmadı, derste hiç şurada karşınıza çıkar demedi. Ben kendim merakımdan internetten araştırıyorum bazen o kadar. Öğretmene soran arkadaşlarım oldu bazen ama öğretmenimiz sinirleniyor benim de sorasım gelmiyor.''*

Ö24: *''Yok hocam. Bazı arkadaşlar dalga geçer gibi soruyor, hocam bu bizim ne işimize yarayacak diyor hocamız da öyle hissettiği için kızıyor. Aslında bazı konuların günlük hayatta karşımıza çıktığını görüyoruz ama derste hocamız söylemedi.''*

Öğrenci görüşlerine göre dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini açıklayan öğretmenlerin bir kısmı herhangi bir öğrencinin dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisine yönelik sorusu üzerine matematik dersinin ve konularının günlük hayatla ilişkisini açıklamaktadır. Bu kapsamda bazı öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö6: *''Evet ben bazen merak edip sorduğumda öğretmenimiz açıklama yapıyor. Mesela dikdörtgenin, karenin alanı ne işimize yarar diye sorduğumda evin odalarına alabileceğimiz halıların alanlarını ölçebiliriz demişti.''*

Ö33: *''Öğretmenimiz bazen konuya giriş yaparken söylüyor. Günlük hayatta burada görürsünüz diyor. Eğim konusunu işlerken yokuş yollardaki trafik levhalarına bakın eğimle ilgilidir diye örnek vermişti. Bir havuza doldurulacak su miktarını bulmak için havuzun hacmini hesaplayabilmeliyiz demişti. Bunlara benzer örnekler veriyor bazen de günlük hayatta işimize yaramasa bile başka konuları öğrenmemizde işimize yarar sonuçta bu da bizim günlük hayatımız diyor.''*

Ö25: *''Evet biz soruyoruz bazen. Her konuda olmasa da bazı konuların günlük hayatta yeri var diyor hocamız. Çünkü bazı konular günlük hayatta herkesin karşısına çıkacak şeyler değil diye anlatmıştı. Bazı konuların da mesleklere göre işe yarayacağını söylüyor, mesela ondalık sayılarla işlemleri herkes alışveriş yaparken kullanabilir ama doğrusal grafikleri herkes her yerde kullanamazmış.''*

Ö5*: ''Bazen dalga geçer gibi soranlar oluyor ama öğretmenimiz günlük hayattan güzel örnekler veriyor. Soranlar da öğrenmek için sormasa da öğrenmiş oluyor.''*

Öğrenci görüşlerine göre dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini açıklayan öğretmenlerin bir kısmı ders işlerken konuyla ilgili örnekler vererek matematik dersinin ve konularının günlük hayatla ilişkisini açıklamaktadır. Öğretmenlerin ders işlerken konuyla ilgili örnekler vererek dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini açıkladığını belirten öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö40: *''Evet öğretmenimiz konuyu anlatırken 'Mesela bakın trafik ışıklarının sürelerini ayarlarken ekoktan yani matematikten yararlanıyorlar.' Gibi örnekler veriyor. Her konuda olmasa da dikkatimi çekiyor benim. Altın oranı anlatırken de ağaçların yapraklarından insan yüzünden örnekler vermişti.''*

Ö9*: ''Evet örnekler veriyor hocam. Mesela arabaların ne kadar yakıt yaktığını, nereye kaç saatte gideceğimizi örnek veriyor. İşte geometrik cisimlerin alanını anlatırken de binaların, parkların alanlarını örnek verdi.''*

Ö22*: ''Bazen konuyu anlatırken soru aralarında söylüyor hocamız. Eğim konusunda rampaların eğiminden bahsetmişti hocamız. Bir de en kısa mesafeler hesaplanırken pisagordan yararlanıldığını anlatmıştı.''*

Matematik öğretmeninin dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisini sınıf panolarına astığı yazılı ve görsel materyallerle açıkladığını ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö28: *''Evet bizim öğretmenimiz renkli kâğıtlarla çıktı alıp sınıfa ve koridorlara asıyor. Bize de istersek görev veriyor araştırıp çıktı alıp getiriyoruz ve asıyoruz. Karikatürler oluyor, bazı örnekler oluyor bazı konuların günlük hayatta ne işimize yarayacağını öğreniyoruz.''*

Matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarına yönelik öğretimsel liderliğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin genellikle doğrudan derse başladığı ve öğrencilerin dersin ve konuların amaçlarına yönelik sorularına olumsuz tepkiler verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin doğrudan derslere başlaması ve öğrencilere olumsuz tepkiler vermesi sonucunda öğrencilerin derse olan ilgilerinin azaldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin öğrencilerini dersin amaçlarına yönelik liderlik ekseninde etkilemediği görülmektedir.

4.2.EĞİTİM VE ÖĞRETİM SÜRECİNE YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemi matematik öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutuna ilişkin öğretimsel liderliğini öğrenci görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel analiz sonucuna göre bu alt amaca yönelik öğrenci görüşleri, öğretimi koordine etmek, öğretimi denetlemek, öğrenciye dönüt vermek ve öğrenci gelişimini izlemek davranışları altında sınıflandırılmıştır.

Öğrencilerin tamamına yakını (n=49) öğretmenlerin öğretimi koordine ettiğini belirtirken, öğrencilerin çok az bir kısmı (n=1) öğretmenlerin öğretimi koordine etmediğini belirtmektedir. Öğrenci görüşlerine göre öğretimi koordine eden öğretmenler dersin konularını sırayla işlemekte ve öğretim programını planlanan zamanda tamamlamaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin dersin konularını sırayla işlediğini ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö43: *''Evet ders kitabındaki sıraya göre dersleri işliyoruz. Mesela bu sene çarpanlar ve katlar konusuyla başladık, sonra üslü sayılar, köklü sayılar diye devam ettik. Zaten test kitabında da hocamız sırayla ödev veriyor.''*

Ö18: *''Biz kitaptaki sıraya göre konuları işliyoruz. Zaten öğretmenimiz sınıf defterine de ne işlediğini yazıyor sırayla her gün. İlk dönem konuları bitirince ilk dönem konularından deneme çözüyoruz. İkinci dönem konuları gene biraz erken bitirip soru çözümleri ve tekrar yapıyoruz.''*

Ö34: *''Evet dersler sırayla işleniyor, işlediğimiz konunun alıştırmasını da kitaptan sırayla yapıyoruz. Zaten benim ikizim de diğer sınıfta. Onun dersine başka hoca giriyor ama neredeyse aynı konularda oluyoruz böylece birbirimize yardımcı oluyoruz bazen.''*

Ö3: *''Evet ders kitabını hep kullanıyoruz ve içindekiler bölümündeki sırayla gidiyoruz. Konu atlamıyoruz çünkü hocamız her konunun birbiriyle bağlantılı olduğunu söylüyor.''*

Öğretmenlerin öğretimi koordine etmesi kapsamında konuları zamanında tamamladığını ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö11: *''Evet ilk dönem tüm konuları tamamladık bu dönemde çoğu konumuz bitti sayılır, bir konumuz kaldı onu da yakında bitirip deneme çözeceğiz.''*

Ö29: *''Evet tüm konuları bitiriyoruz görmediğimiz konu kalmıyor. Hatta bazen konular bitince zor konuları tekrar ediyor öğretmenimiz.''*

Ö44: *''Ders kitabındaki tüm soruları çözmesek de tüm konular bitiyor. Öğretmenimiz işlediği konuları deftere yazıyor bazen teneffüste bakıyoruz öylesine. Sene sonunda işlemediğimiz konu kalmıyor son konuları tatil havasında işliyoruz ama.''*

Ö7: *''Evet konular bitiyor ama bıkkınlık geliyor bazen. Son konuyu da işlemesek oyun oynasak diyoruz ama hocamız kabul etmiyor tüm konular bitecek eğer biterse o zaman oynarız diyor. Sadece son hafta ders işlemiyoruz onda da konu kalmıyor ve okula kimse gelmiyor diye.''*

Öğrencilerden birinin görüşüne göre öğretimi koordine etmeyen öğretmenler ders konularını bazen farklı sıralarda işlemekte ve tüm konuları dönem içinde tamamlayamamaktadır. Bu kapsamda öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö20: *''Bizim hocamız bazen bir konuyu öne alıyor aslında bu konu önce işlenmeli diyor. Mesela bir kere önce pisagoru bilmek lazım sonra eğimle ilgili soruları çözebilelim diyip kısaca pisagor konusunu anlatmıştı. Geçen sene aynı öğretmen dersimize girmişti. Tüm konuları bitirememiştik, son konuyu işleyemedik hocamız gelmediği için.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=48) öğretmenlerin öğretimi denetlediğini ve öğrencileri sınavlar hakkında bilgilendirdiğini ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre öğretimi denetleme kapsamında öğretmenler sınav ve ödev tarihlerini sınıfta sözlü olarak duyurduktan sonra e-okul sistemine girmektedir. Diğer taraftan öğretmenler öğrencilere sınavların konu kapsamını sınıfta duyurmakta ve sınavlarda

çıkabilecek soru türleri ve dağılımı hakkında bilgilendirmektedir. Öğretimi denetleme kapsamında öğrencilerin az bir kısmı (n=2) öğretmenlerin sınavların ve ödevlerin tarihi ile sınavların konu kapsamını sınıfta duyurmadığını, öğretmenlerin öğrencilerin sorması halinde öğrencilere e-okuldan bakmalarını tavsiye ettiğini ifade etmektedir. Ayrıca sınavlarda farklı türden sorulara yer vermeyen öğretmenler bazen aynı konudan birçok soru sorarken bazı konulardan hiç soru sormamaktadır. Öğretmenlerin sınav ve ödev tarihlerini sınıfta duyurduktan sonra e-okul sistemine giriş yaptığını ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö46: *''Evet öğretmenimiz sınav tarihini e-okuldan giriyor. Sınıfta da duyuruyor zaten. ''*

Ö13: *''Evet hocam. Hocamız sınavdan birkaç hafta önce haber veriyor. E-okuldan da görüyoruz sınav tarihlerini. İkinci dönem proje ödevi aldığımız derslerin teslim tarihi de e-okulda yazıyor.''*

Ö36: *''Evet mesela ders kitabından ödev verirse tahtaya yazıyor bize sınıfta söylüyor öğretmenimiz. Proje almak isteyenler için de sınıfta tarihini söylüyor. Sonra getirenleri kabul etmem diyor. Sınav tarihini e-okuldan görüyorum, bize e-okuldan mesaj geliyor.''*

Ö20: *''Evet hocamız sınıfta sınavların ne zaman hangi derste olacağını söylüyor. İnterneti olanlar e-okuldan bakabiliyor ama olmayanlar için sınıfta da duyuruyor veya bazen biz e-okula girmeyiz diye sınıfta söylüyor.''*

Öğretmenlerin sınavların konu kapsamını sınıfta duyurduğunu ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö32: *''Evet öğretmenimiz sınav tarihini söyledikten sonra sınavda çıkacak konuları da söylüyor. Tahtaya yazıyor ve bize not aldırıyor.''*

Ö48: *''Evet hangi konudan kaç soru çıkacağını söylüyor öğretmenimiz. Buradan itibaren çalışın diyor mesela ya da ikinci dönem konularından sorumlusunuz diyor.''*

Ö37: *''Söylüyor hocam. Mesela ilk sınavımız çarpanlar katlardan kareköklü sayılara kadardı. Hepsinden sorarım diyor biz de ona göre çalışıyoruz iyi oluyor.''*

Öğretmenlerin sınavları duyurdukları konu kapsamı dâhilinde gerçekleştirdiğini belirten öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö32: *''Evet zaten öğretmenimiz sınavda hangi konudan çıkacak dediyse o konudan soru soruyor. Anlatmadığı, söylemediği bir konudan soru sormuyor.''*

Ö27: *''Hocamızın söylediği her konudan soru çıkıyor. Hocamız iyi ki sınavdan önce konuları söylüyor yoksa tüm konulara çalışmak çok zor olur zaten.''*

Ö16: *''Evet hocamızın ilk dönem konularından sorumlusunuz diyor soruları da hep ilk dönemden soruyor. İşlemediğimiz konulardan soru sormuyor zaten yapamayız sorsa da.''*

Öğretmenlerin sınavlarda farklı tür sorulara yer verdiğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö7: *''Sınavda her çeşit soru oluyor genelde. Boşluk doldurma, test, eşleştirme falan oluyor. Keşke hepsi test olsa ama. Yazılı sorularda oluyor en zorları onlar oluyor.''*

Ö41: *''Ön sayfada yazılı ve boşluk doldurma oluyor arka sayfada test oluyor. Farklı soru çeşitleri görmemiz gerektiği için böyle yapıyor hocamız.''*

Ö22: *''Öğretmenimiz sınav tarihini, sınavda çıkacak konuları ve hangi tür sorular olacağını hepsini sınıfta söylüyor. Daha sonra gelip tekrar tekrar sormamız istemiyor, hepsini tahtaya açıkça yazıyor buna rağmen anlamayanlar oluyor.''*

Ö15: *''Evet mesela kolay sorular da oluyor eşleştirmeli ama yeni nesil zor sorular da oluyor. İşlem yapabiliyorum ama o sorular çok uzun oluyor zaten bir tane soruyor onlardan hocamız.''*

Ö1: *''Derslerde normal soruları çözdükten sonra yeni nesil sorular da çözüyoruz. Öğretmenimiz de sınavda genelde normal sorulardan soruyor ama bazen bir tane yeni nesil soru da soruyor.''*

Öğrencilerden birinin görüşüne göre öğretimi denetleme kapsamında öğretmenler kendilerine sınavların konu kapsamına yönelik sorular sorulmasına rağmen sınavların konu kapsamıyla ilgili bilgilendirme yapmamaktadır. Bu kapsamda bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö23: *''Hayır öğretmene sınavda hangi konuların çıkacağını sorduğumuzda hepsine çalışın deyip geçiyor. Sonuçta hepsini bilmek zorundasınız diyor. Evet, bilmemiz lazım ama sınav için belli konuları söylese biz de onlara daha çok çalışırız.''*

Öğretmenlerin sınav ve ödev tarihlerini soran öğrencilere sınıfta bilgilendirme yapmaktan kaçınarak e-okuldan bakmalarını söylediğini ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö30: *''Yok biz hocamıza sınav tarihini sorduğumuzda e-okulda yazdığını söylüyor, oradan bakın diyor. Sanki ne olacak ki bize söyleyiverse. Bazı arkadaşlarımızın interneti yok mesela onlara biz söylüyoruz.''*

Sınavlarda farklı türde sorulara yer vermeyen ve soru-konu dağılımını dengeli yapmayan öğretmenlerle ilgili bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö24: *''Bizim hocamız genelde hep test soruyor. O zaman da yanlış yapınca tüm puanımız gidiyor. Mesela boşluk doldurma, eşleştirme gibi sorular da olsa yazılı sorular da olsa daha iyi olur. Bir de biz tüm konulara çalışıyoruz ama her konudan soru çıkmıyor ki. Derste çok önemli diye çalıştığım konudan soru çıkmıyor bazen.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=45) öğretmenlerin öğrencilere dönüt verdiğini belirtmektedir. Öğrenci görüşlerine göre dönüt veren öğretmenler öğrencilere sınav sonuçlarını açıkladıktan sonra sınıfta sınav kâğıtlarını dağıtmakta veya özel olarak sınav kâğıdını görmek isteyen öğrencilere izin vermektedir.

Öğretmenler bu şekilde Doğru-Yanlış analizini öğrencilerle birlikte yapmaktadır. Öğrencilerin az bir kısmı (n=5) ise dönüt vermeyen öğretmenlerin sadece sınav notlarını ilan ettiğini, öğrencilere sınav kâğıtlarını dağıtmadığını belirtmektedir. Öğrencilere dönüt verme kapsamında sınav kâğıtlarını herkese dağıtarak öğrencilerin kendi durumlarını görmeleri için fırsat yaratan öğretmenlerle ilgili öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö14: *''Evet bizim öğretmenimiz sınav kâğıtlarımızı dağıtıyor. Biz de yanlışlarımızı görüyoruz. Öğretmenimizin nerede puan kırdığını görüyoruz. Bazen öğretmenimiz yanlış yapmış oluyor onu söyleyince kontrol edip düzeltiyor.''*

Ö2: *''Biz sınav kâğıtlarına sınıfta birlikte bakıyoruz. Bir dersimizi ona ayırıyoruz. Hocamız en çok nerede yanlış yaptığımızı söylüyor.''*

Ö42: *''Evet öğretmenimiz yazılı kâğıtlarını dağıtıyor birlikte bakıyoruz. Arkadaşlarımızla karşılaştırma yapıyoruz. Çok saçma hatalar yaptığımı görüyorum bazen. Bazen de çok zor bir soruyu doğru yaptığımı görüp seviniyorum yapamayan arkadaşlarıma anlatıyorum.''*

Öğrencilere dönüt verme kapsamında öğrencilerin kendi isteği üzerine öğrencilere sınav kâğıtlarını gösteren öğretmenlerle ilgili öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö38: *''Biz kendimiz istersek teneffüste hocamızın yanına gidip bakıyoruz. Sınıfta dağıtınca kargaşa çıkıyor diyor. Görmek isteyenler ayrıca gidip söylerse bakabiliyor.''*

Ö50: *''Ben sınav kâğıdımı görmek isteyince öğretmenimiz izin veriyor birlikte bakıyoruz. Bana nerede yanlış yaptığımı gösteriyor.''*

Ö19: *''Sınıfta çok gürültü olduğu için görmek isteyenler hocaya kendi söylüyor. Zaten herkes önemsemiyor ki. Hocamız kâğıtları dağıtsa hiç bakmayanlar oluyor o yüzden de kâğıdına bakmak isteyen gelsin diyor bize, isteyen gidip bakıyor teneffüste falan.''*

Sınav kâğıtlarını sınıfta dağıtarak öğrencilerin eksiklerini görmesi için fırsat yaratmayan öğretmenler öğrencilere dönüt vermemektedir. Öğrenci görüşlerine göre bazı öğretmenler sınav kâğıtlarını dağıttıklarında sınıf yönetiminde problem yaşamaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö30: *''Hayır kimse doğru düzgün bakmıyor dinlemiyor diye kâğıtlarımızı göremiyoruz. Normal derste bile çok gürültü oluyor, kâğıtlara baksak daha çok ses çıkar.''*

Ö23: *''Biz istesek de göremiyoruz çünkü çok fazla kişi kâğıdına bakmak isteyince hocamız uğraşmıyor. Bazıları öylesine bakmak istiyor hocamız da anlıyor ciddi olmadıklarını. Öyle olunca bize de izin vermiyor.''*

Ö24: *''Yok öğretmenimiz dağıtmıyor sınavları. Neyi yanlış yapıp yapmadığımızı bilmiyoruz sadece arkadaşlarla kendi aramızda konuştuğumuzda yanlışlarımızı fark ediyoruz. Çünkü öğretmenimiz çok ses çıktığını söylüyor.''*

Sınav kâğıdını görmek isteyen bir öğrenciye farklı mazeretler sunan öğretmenle ilgili bir öğrencinin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö44: *''Bir kere ben sınav kâğıdımı görebilir miyim dedim ama hocamız yanımda değil dedi. Sonra gene dedim ben baktım bir yanlışlık yok dedi. Başka zaman bakarız diye diye bende artık söylemekten vazgeçtim.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=42) öğretmenlerin öğrenci gelişimini izlediğini ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre öğrencilerin gelişimini takip eden öğretmenler öğrencilerle sınav sonuçlarıyla ilgili görüşmeler yapmaktadır. Öğrencilerin kendi sınav sonuçlarıyla ilgili karşılaştırmalar yapan öğretmenler öğrencilere durumları hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca bazı öğrenci görüşlerine göre öğretmenler sınav sonuçlarıyla ilgili veli görüşmeleri yapmaktadır. Öğrencilerin az bir kısmı (n=8) ise öğretmenlerin öğrenci gelişimini izlemediğini, öğrencilerin durumlarıyla ilgili öğrencilere veya velilere bilgilendirmeler yapmadığını belirtmektedir. Öğrencilerin önceki sınavlarıyla ilgili karşılaştırmalar yaparak başarı

durumları hakkında bilgiler veren öğretmenlerle ilgili öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö35: *''Evet öğretmenimiz sınav sonuçlarından sonra önceki sınava göre daha iyi veya daha kötü sonuçlar aldığımızı söylüyor. Mesela iyiysek daha iyi olabileceğimizi söylüyor. Sınav notları düşen kişilere neden sınavlarının düştüğünü söylüyor.''*

Ö11: *''Evet. Derste mesela önceki sınav notlarımızla şimdiki sınav notlarımızı karşılaştırıyoruz. İki sınav notlarının da sonuçlarını söylüyor hocamız derste. Sonra notları çok düşen varsa neden böyle olduğunu falan soruyor.''*

Ö29: *''Evet hocam yapıyor. Girdiğimiz denemelerin sonuçlarını saklıyor hocam ve ona bakarak bu denemede yükselenleri veya netleri düşenleri söylüyor. Bazen onlarla konuşuyor diğer sınavda daha iyi yapmasını beklediğini söylüyor. Bazen buna bir dersimiz bile gidiyor.''*

Öğrencilerin sınav sonuçlarıyla ilgili veli görüşmeleri yapan öğretmenlerle ilgili öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö44: *''Hocam bizim hocamız veli toplantılarında sınav notlarımızı velilere gösteriyor. Hangi dersten kaç aldığımızı söylüyor. Bazı arkadaşlarımız anne babasına notlarını söylemiyor diye hocamız herkesi toplantıya çağırıyor.''*

Ö16: *''Öğretmenimiz mesela toplantılarda notları okuyor, toplantıya gelen annemler internet olmadığı için toplantıda öğreniyor.''*

Ö32: *''Ben düşük bir not alsam hocamız hemen annemi babamı arıyor. Sonra evde bana kızıyorlar ama ben daha çok çalışmak zorunda da kalıyorum.''*

Ö18: *''Evet öğretmenimiz derste bize notlarımızın düştüğünü veya yükseldiğini söylüyor ama bir de veli toplantısı yapıyor sınavdan sonraki hafta. O zaman da annemlere söylüyor.''*

Öğrenci görüşlerine göre öğrencilerin başarı durumlarıyla ilgili öğrencilere veya velilere herhangi bir bilgilendirme yapmayan öğretmenler bulunmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö49: *''Yok hayır biz sınav notlarımızı e-okuldan öğreniyoruz. Başka bir görüşme yapmıyoruz. Yani sınav oluyor notlar açıklanıyor sonra konulara devam ediyoruz.''*

Ö31: *''Sınavlarla ilgili bir konuşma olmuyor sınavlar bitince kaldığımız yerden devam ediyoruz sadece.''*

Ö13: *''Yani hocamızla öyle görüşmeler yapmıyoruz. Denemeye girdikten sonra sonuç listesini sınıfa getiriyor hocamız. Biz teneffüste bakıyoruz kaçıncı olduğumuza ve netlerimize.''*

Ö10: *''Benle bir görüşme yapmadı öğretmenimiz sınavla ilgili. Annemlerle de görüşmedi. Notları sınıfta isteyenlere okuyor ama.''*

Matematik öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sürecine yönelik öğretimsel liderliğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sınavlardan önce ve sonra öğrencileri bilgilendirmesinin öğrenciler açısından faydalı olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerle ve velilerle yaptıkları görüşmeler ile öğrenci-öğretmen-veli üçgeninde köprü görevi gördüğü bu kapsamda öğrencilere takip edildiklerini hissettirdiği anlaşılmaktadır. Öğrenci görüşlerinden hareketle öğrencilerin akademik başarı durumlarının takip edilmesi öğrencileri çalışmaya teşvik ettiği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin sınav kâğıtlarını inceleme fırsatı bulması, doğru ve yanlış analizlerini öğretmenle birlikte yapması öğrencilerin akademik gelişimleri için etkili olmaktadır. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin öğrencileri eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik ekseninde etkilediği görülmektedir.

4.3.DESTEKLEYİCİ ÖĞRENME ORTAMINA YÖNELİK LİDERLİK BOYUTUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi matematik öğretmenlerinin destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutuna ilişkin öğretimsel liderliğini öğrenci görüşlerine göre incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel analiz sonucuna göre bu alt amaca yönelik öğrenci görüşleri, öğretim zamanını korumak, öğrenmeyi teşvik etmek, öğretim ortamını zenginleştirmek ve ulaşılabilir olmak davranışları altında sınıflandırılmıştır.

Öğrencilerin tamamına yakını (n=48) öğretmenlerin öğretim zamanını koruduğunu, öğrencilerin az bir kısmı (n=2) ise öğretmenlerin öğretim zamanını korumadığını ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre öğretim zamanını koruyan öğretmenler derse zamanında gelmekte, dersi belirli bir düzen çerçevesinde işlemekte ve dersin düzenini bozan öğrencilerle ilgili çeşitli önlemler almaktadır. Öğretim zamanını korumayan öğretmenler ise zaman zaman derse geç gelmekte, dersleri teneffüs süresini alacak şekilde uzatmakta, dersin düzenini bozan öğrencilere olumsuz tepkiler göstermektedir. Öğretim zamanını koruma kapsamında öğretmenlerin derslere zamanında geldiğini ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö18: *''Evet bizim öğretmenimiz ders zili çaldığında hemen derse geliyor. Hatta bazen bizim sınıfın orada nöbetçi oluyor zil çalar çalmaz derse giriyor.''*

Ö46: *''Evet hocam. Hocamız teneffüs bitince derse çabuk geliyor, geç geldiğini hatırlamıyorum hiç. Öyle en fazla bir iki dakika sonra sınıfta oluyor.''*

Ö5: *''Öğretmenimiz zil çalınca bazen bizden bile önce gidiyor derse. Biz matematik dersi olduğu zaman zil çalınca hemen sınıfa gidiyoruz çünkü geç gelenlere kızıyor.''*

Ö48: *''Evet öğretmenimiz derse geç gelmez. Bazen iki dersimiz varsa teneffüste sorular soranlar oluyor. O yüzden hocamız sınıftan çıkmadığı için zaten derse hemen başlıyor.''*

Öğretmenlerin derslere zamanında gelmelerinin yanında bazen dersleri teneffüsün bir kısmında da devam ettirdiğini belirten öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö25: *''Yani bazen çok olmuyor ama ders bitse bile şu soruyu çözünce çıkalım diye ders uzayabiliyor. Teneffüsün birkaç dakikası öyle gidiyor.''*

Ö17: *''Evet bazı derslerde soru bittikten sonra çıkalım diye bekliyoruz. Çok dinleyesim gelmiyor benim çünkü bir an önce dışarı çıkmak istiyorum o zaman.''*

Ö40: *''Hep olmuyor ama bazen ders çok az uzuyor. Soruyu bitirelim öyle çıkacağız diyor hocamız.''*

Öğretmenlerin derslere zamanında gelmediğini, ders zili çaldıktan beş dakika kadar sonra derse geldiğini ifade eden bir öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö45: *''Bazen hocamız derse geç geliyor. Fotokopi çekiyor ya da nöbetçi oluyor genelde o zamanlar derse geç geldiği oluyor.''*

Öğretmenlerin derslerini belirli bir düzen çerçevesinde işlediğini belirten öğrenci görüşlerine göre öğretmenler derslerde konu anlatımını yaptıktan sonra konuyla ilgili soru çözümlerine vakit ayırmaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö12: *''Biz derste önce konuyu dinliyoruz. Hocamız konuyu anlattıktan sonra sorular soruyor ve bize çözdürüyor. İkinci derste de kitabımızdan soru çözüyoruz.''*

Ö37: *''Derste öğretmenimiz konuyu anlatıyor en başta. Sonra da konuyla ilgili örnekler yazıyor. Örnekleri birlikte çözüyoruz sonra bize yaptırıyor. Bazen test kitabından da soru çözüyoruz.''*

Ö6: *''Derste ilk önce konu anlatımı yapıyor öğretmenimiz. Konuyu örneklerle anlatıyor. Sonra sorular soruyor ve bize yapmamız için vakit veriyor. Kitaptan da varsa alıştırmaları yapıyoruz.''*

Ö8: *''Genelde öğretmenimiz bir konu anlatıyor. Mesela bu hafta denklemleri işliyoruz. Öğretmenimiz konuyla ilgili kuralları anlatıyor ve bize sorular soruyor. Denklemlerle ilgili kitaptan da örnekleri yapıyoruz. Test kitabından ödevlerimiz oluyor onları çözüyoruz mesela.''*

Ö43: *''Derste konuyu işliyoruz bazen de konu önceden işlenmiş oluyor ama gene de kısa bir tekrar yapıyoruz. Sonra sorular çözüyoruz tahtadan. Soruyu yapanları tahtaya kaldırıyor hocamız.''*

Öğretmenlerin dersin düzenini bozan öğrencilerle ilgili önlemler aldığını belirten öğrenci görüşlerine göre öğretmenler bu öğrencileri okul yönetimine ve rehberlik servisine yönlendirmekte, öğrencilerin velileriyle görüşmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö9: *''Bazen derste konuşanlar oluyor dersi dinleyemiyoruz. Hocamız onları idareye gönderiyor, rehberliğe gönderiyor. Ama başka zaman gene aynı kişiler konuşunca hocamız annesini babasını arıyor okula çağırıyor.''*

Ö15: *''Bazı arkadaşlar derse geç geliyor veya derste gürültü yapıyor. Öyle olunca hocamız da derse geç gelenleri idareye gönderip izin kâğıdı almalarını istiyor.''*

Ö28: *''Derste yaramazlık yapanlar olunca öğretmenimiz onları rehberlik hocasının yanına gönderiyor. Orada velilerini çağırıyorlar sürekli konuşup dersi bozanların.''*

Ö20: *''Öğretmenimiz derste ses yapanlara, birbirine bir şeyler yazıp verenlere yapmamalarını söylüyor, bazen onlarla konuşuyor ama genelde onları müdür yardımcısına gönderiyor. Çok konuşurlarsa da onların babalarını arıyor o zaman hemen susuyorlar.''*

Öğretmenlerin dersin düzenin bozan öğrencilerle ilgili bir önlem almak yerine öğrencilere tepki gösterdiğini belirten iki öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö45: *''Öğretmenimiz derste konuşanlara çok kızıyor. 'Dersi dinlemek isteyenlerin hakkına giremezsiniz' diyor. Aslında öğretmenimiz haklı bence. Dinlemeyeceklerse gelmesinler okula.''*

Ö21: *'' Derse geç gelenlere çok kızıyor hocamız. Sonra onları izin kâğıdı alın diye gönderiyor. Bir daha geç gelirlerse derse almayacağını söylüyor. Veliniz ararım diyor. Çok konuşanlar oluyor onlara da bağırıyor hocamız.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=47) öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiğini, öğrencilerin az bir kısmı (n=3) öğretmenlerin öğrencileri öğrenmeye teşvik etmediğini ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre öğrenmeyi teşvik etme kapsamında öğretmenler; derslerde konuyu anlattıktan sonra öğrencilere fikirlerini söylemeleri için söz hakkı vermekte, başarılı öğrencileri sözlü olarak övmekte ve sembolik ödüller vermektedir. Ödüllerin yanında tüm öğrenciler için ulaşmalarını beklediği hedefler belirleyen öğretmenler hedeflere ulaşan öğrencileri için yeni hedefler koymaktadır. Ayrıca öğretmenler bazen öğrencilere sınav kaygısı, ders başarısı gibi konularla ilgili motivasyon konuşmaları yapmaktadır. Diğer taraftan bazı öğretmenler de öğrencilere farklı kaynaklar önermekte, öğrencileri okul kursları ve egzersizleri hakkında bilgilendirmektedir. Öğrencilerin az bir kısmı (n=3) ise öğretmenlerin öğrencilere söz hakkı verirken ayrımcılık yaptığını, ara ara olumsuz cümlelerle öğrencilere başarısız hissettirdiğini ve motive edici konuşmalar yerine sürekli ders işlediğini belirtmektedir. Öğretmenlerin derslerde öğrencilere sık sık söz hakkı verdiğini ve öğrencileri soru çözümleri için tahtaya kaldırdığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö4: *''Evet öğretmenimiz konuyla ilgili soru çözerken parmak kaldırıyoruz. Sırayla kaldırıyor tahtaya bizi. Hep ben kalkmak istiyorum ama söz almayanlara vermeye çalışıyor öğretmenimiz.''*

Ö39: *''Evet konu anlatımından sonra sorular çözüyoruz. Öğretmenimiz sıraların arasında dolaşıp yapanlara bakıyor. Doğru ya da yanlış diyor yardım ediyor. Sonra söz hakkı isteyenlere tahta da anlattırıyor.''*

Ö3: *''Evet öğretmenimiz bize tahtada çözdürüyor soruları ama önce kendi birkaç tane örnek yapıyor.''*

Ö36: *''Evet konuyu anladıktan sonra test çözüyoruz mesela. Sonra testteki soruları birlikte cevaplıyoruz.''*

Öğretmenlerin öğrencilere söz hakkı verirken bazen ayrımcılık yaptığını ifade eden iki öğrencinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö26: *''Evet öğretmenimiz soruları tahtada yaptırıyor veya bazen kalkmadan anlatıyoruz. Ama bazen hep sevdiği kişilere söz veriyor onlar tahtaya daha çok çıkıyor. Bence bazen ayrımcılık yapıyor öğretmenimiz.''*

Ö27: *''Söz hakkı veriyor hocamız ama bazı kişilere daha çok söz veriyor. Onlar bir derste iki, üç kere kalkarken ben bazen hiç kalkamıyorum. Sonra da benim yapasım gelmiyor.''*

Öğretmenlerin ders anlatırken konular arası ilişkiler kurduğunu ve bu bağlamda soruların farklı çözüm yollarını gösterdiğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö13: *''Evet öğretmenimiz bazen konuyu anlatırken eskiden anlattığı bir konuyu hatırlatıyor. Orada gördüğümüz formülden bahsediyor, o konuda öğrendiğimiz bir bilgiyi bu konuda kullanmamızı istiyor. Bir de önceden öğrendiğimiz o formülle de soruların çözümünü yapıyoruz.''*

Ö46: *''Evet yani biz bazen eskiden öğrendiğimiz bir şeyi yeni konuda gördüğümüzü fark ediyoruz. Bir formül oluyor veya bazen bir şekil oluyor, görünce hatırlıyoruz. Sonra hocamızda bize söylüyor, yeni konu içinde o anlattıklarını tekrar ediyor.''*

Ö25: *''Evet mesela bir soruyu çözünce ikinci yol diye hatta bazen üçüncü yol diye çözümler yazıyoruz. Önceden gördüğümüz bir konudan hatırlatıyor hocamız. Bazen geçen sene gördüğümüz bir konudan bile hatırladığımız oluyor. Farklı çözüm yollarıyla çözdürüyor hocamız ama her soruda değil.''*

Ö7: *''Evet hem ilk dönem öğrendiğimiz konuları ikinci dönem konularında sürekli kullanıyoruz hem de bazı sorularda ikinci yol diye çözümler yapıyoruz. Ben bazen ikinci yolla daha iyi anlıyorum bizim için iyi oluyor.''*

Öğretmenlerin öğrencileri kantin çeki, artı, sözlü notu, başarı belgesi gibi sembolik ödüllerle motive ettiğini belirten öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö3: *''Evet hocamız bazen ödüllü sorular soruyor. Bilene kantinden tost ısmarlıyor veya çikolata alıyor.''*

Ö27: *''Evet derslerde soruları yapanlara artı veriyor hocamız. Sonra elli artıya ulaşanlara sözlü notu yüz veriyor. Bir de dönem sonunda başarı belgesi dağıtıyor matematikten ilk üçe girenlere.''*

Ö36: *''Evet hocam bazen yemek ısmarlıyor hocamız. Mesela ben bir kere zor bir soruyu yapmıştım. Yapana kantinden 20 liralık bir şey ısmarlayacaktı hocam. Bende döner ayran istemiştim.''*

Ö32: *''Derslerde artı atıyor mesela. Sonra ödüllü sorular soruyor her ünitenin sonunda. Bilenlere yüz veriyor.''*

Öğretmenlerin öğrencileri sınıfta sözlü olarak tebrik ettiğini ifade eden bazı öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö33: *''Bazen öğretmenimiz soruyu bilince aferin çok güzel diyor. Ben o zaman çok mutlu oluyorum. Çünkü herkesin önünde söylüyor hep doğru yapasım geliyor.''*

Ö34: *''Evet öğretmenimiz soruları doğru bilince çok iyi, aferin diyor. Bir de başarı belgesi veriyor sene sonunda. Belge verirken de başarılı olduğumuzu söylüyor tahtada herkes görüyor, çok güzel oluyor o zaman.''*

Ö10: *''Evet tahtaya kalkanlara artı atıyor hocamız. Bir de evet, çok güzel diye biz yaparken söylüyor. Bende o zaman doğru yaptığımı anlıyorum hem de artı alıyorum. O artılar zaten sözlü notumuz oluyor.''*

Öğretmenlerin öğrencilere ödül vermek yerine olumsuz cümlelerle başarılı olamayacakları hissini veren ve bu yüzden söz hakkı istemekte çekinen öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö23: *''Öğretmenimiz bazen soruya kimse cevap veremezse her zamanki gibi yapamadınız, şaşırmadım falan diyor. Öyle olunca moralim bozuluyor, dersi dinleyesim gelmiyor.''*

Ö24: *''Hocam bazen test çözerken cevabı soruyor birine. Mesela arkadaşımız C diyor, hocamız da tamam o zaman C şıkkını eleyelim o zaman diyor. Cevap vermeye çekiniyorum bana da öyle derse diye.''*

Ö30: *''Derste doğru yapınca artı atmıyoruz veya ödevler kontrol edilmiyor. Çünkü zaten öğretmenimiz birbirimizden baktığımızı, yoksa kimsenin kendinin yapamadığını söylüyor. Aslında ben kendim yapmaya çalışıyorum ama birbirine bakanlar da oluyor.''*

Öğretmenlerin sınıfları için başarı hedefleri belirlediğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö15: *''Evet öğretmenimiz sınıf olarak matematikten en az 10 net yapmamız gerektiğini söylüyor. Zamanla 12 nete sonra 15 nete çıkmamız gerektiğini söylüyor.''*

Ö42: *''Evet mesela bu sınavdan en az 70 almanız gerekiyor diyor hocamız. Sonra bazen denemeye giriyoruz. Bizden en az üç kişinin full çekmesi gerektiğini söylüyor. Diğerleri de 15'in altına inmesin diyor mesela.''*

Ö37: *''Sınıf olarak hedefler koyuyor öğretmenimiz. Mesela okuldaki en iyi sınıf olmak amacımız. Matematik dışında diğer derslerin netlerine de bakıyor hocamız.''*

Öğretmenlerin sınav kaygısıyla başa çıkma yolları, sınav stresi, ders çalışma yöntemleri gibi konularda öğrencilerle konuşmalar yaptığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö7: *''Evet bazen derslerden çok sıkıldığımız zamanlar oluyor. O zaman hocamız da anlıyor ve bizimle konuşuyor derste. İşte şöyle yapın kendinize biraz vakit ayırın diyor. Ders çalışma yöntemleriyle ilgili taktikler veriyor.''*

Ö45: *''Bize sınavlarla ilgili heyecan yapmamamız için bilgiler veriyor ve kendi anılarını anlatıyor öğretmenimiz. Kendisinin de heyecanlandığını ve bunun normal olduğunu anlatıyor. İşte öğretmenimiz bizle böyle konuşunca biraz rahatlıyoruz.''*

Ö12: *''Annem babam çok baskı yapıyor ve bunalıyorum. Ama öğretmenimizle konuşunca daha iyi oluyor. O ne yapmam gerektiğini anlatıyor.''*

Ö39: *''Evet rehberlik derslerinde sınav kaygısıyla ilgili şeyler bazen konuşuyoruz. Bazen de sınav haftası olunca derslerle birlikte çok yoğun geçiyor ve bunalıyoruz. Hocamız bu dönemler geçince çok rahat olacağımızı anlatıyor. Ders çalışma yöntemleriyle ilgili bilgiler veriyor.''*

Ö26: *''Evet öğretmenimiz taktikler veriyor mesela. İşte önce fenden başlayın sonra matematiğe geçin. Matematikte önce kesin ve net istenen soruları yapın, yapamadıklarınızla çok vakit geçirmeyin diye anlatıyor.''*

Öğretmenlerin arada motivasyon konuşmaları yapmak yerine sürekli ders işlediğini ve soru çözdürmeye çalıştığını ifade eden iki öğrencinin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö34: *''Hayır hocam biz sürekli ders işliyoruz ve konuları bitirip soru çözüyoruz. Zaten her gün okul ve dersaneye gidiyoruz. Çok yoğun oluyor keşke bazen böyle konuşmalarla dersimiz geçse.''*

Ö11: *''Biz rehberlik derslerinde de ders işliyoruz. Sınavla ilgili konuşmalar yapmıyoruz hiç. Sürekli deneme çözüyoruz. Çok sıkıcı oluyor.''*

Öğretmenlerin öğrencileri kitap, kurs ve egzersiz gibi kaynaklara yönlendirdiğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö50: *''Evet sene başında sınıfça bir akıllı defter ve bir test kitabı alıyoruz. Başka kaynak isteyenler olursa onlara da hocamız ayrıca söylüyor. Sonradan söylediği kaynaklar için kendimiz gidip soruyoruz, hepimiz almıyoruz, isteyen kendi alıyor.''*

Ö19: *''Evet zaten sene başında iki kitap kesin alıyoruz. İkinci dönemde de konularımız bitince deneme alıyoruz onu bitiriyoruz. Fazladan kaynak isteyenler olursa öğretmenimiz söylüyor.''*

Ö2: *''Evet biz hem okulda hem kursta aynı sınıfta oluyoruz. Öğretmenimiz okulda kullandığımız ve kursta kullandığımız iki kaynak aldırıyor. Zorunlu değil ama alırsanız iyi olur diyor neredeyse herkes alıyor. Kurslara gelmeyenleri kursa çağırıyor.''*

Ö21: *''Evet öğretmenimiz ona sorunca kitap tavsiye ediyor. Okul kurslarına çağırıyor. Kendisi kurs açmıyor ama hafta sonu kurslara gelin diye söylüyor, hangi gün hangi saatlerde kursların olduğunu söylüyor.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=45) öğretmenlerin öğretim ortamlarını zenginleştirdiğini, öğrencilerin az bir kısmı (n=5) öğretmenlerin öğretim ortamını zenginleştirmediğini ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre bu kapsamda öğretmenler derslerde akıllı tahtayı etkin olarak kullanmakta, bazı konuları anlatırken çeşitli materyalleri sınıfa getirmekte, sınıf ve koridorlarda matematikle ilgili görseller sergilemekte, matematik yarışmaları ve etkinlikleri düzenlemektedir. Öğretim ortamını zenginleştirmeyen öğretmenler ise derslerde akıllı tahtayı etkin kullanmazken, derslerini sürekli sunuş yoluyla işleyerek öğrencileri sıkmakta, çeşitli matematik etkinlikleriyle öğrencilerin ilgisini çekmemektedir. Öğretmenlerin akıllı tahtayı aktif kullanarak dersleri işlediğini ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö41: *''Evet neredeyse her ders akıllı tahtayı açıyoruz. Tahtanın beyaz tarafında konuyu anlatıyor öğretmenimiz. Sonra akıllı tahtadan soru çözüyoruz sürekli.''*

Ö5: ‘*’Evet sene başında aldığımız kitapların akıllı tahta uygulamaları oluyor onları her ders açıyoruz. Bazen konuyla ilgili videolar izletiyor hocamız. Akıllı tahtadan çizimler de yapıyoruz, daha çok soru çözebiliyoruz böylece.’’*

Ö48: *‘’Akıllı tahta çok iyi bir şey. Her soruyu yazmamız çizmemiz gerekmiyor. Yoksa çok vaktimizi alırdı. Bazen aldığımız kitaptan bazen de başka kaynaklardan soru çözüyoruz.’’*

Ö22: *‘’Evet akıllı tahtadan geometrik cisimleri işliyoruz mesela. Farklı yönlerden görmemiz gereken sorular oluyor.’’*

Öğretmenlerin derslerde akıllı tahtayı neredeyse hiç kullanmadığını ifade eden iki öğrencinin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ö30: *‘’Biz derste defteri kullanıyoruz sadece. Yani bazen bir iki kere akıllı tahtayı da açtık ama genelde yazıyoruz. O yüzden sıkıcı oluyor bence.’’*

Ö17: *‘’Bazen akıllı tahtadan da soru çözüyoruz ama genelde deftere yazıyoruz. Bazen ellerim ağrıyor ama hocamız yazarak daha iyi öğreneceğimizi söylüyor. Diğer türlü akılda kalıcı olmaz diye yazıyoruz hep.’’*

Öğretmenlerin bazı konuları işlerken sınıfa konuyla ilgili farklı materyaller getirdiğini ifade eden öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Ö9: *‘’Evet bazı konularda geometrik cisimlerde mesela öğretmenimiz sınıfa getirdi. Cisimlerin açık ve kapalı hallerini maketlerde görmek daha iyi oluyor yoksa bazı şekilleri hayal edemiyorum.’’*

Ö35: *‘’Evet her zaman değil ama mesela olasılık konusunu işlerken bozuk para kullandık. Torbaya kâğıtlar atıp çektik. Cam kavanozdan üzerinde sayılar yazan toplar çekerek dersi işledik. O ders çok aklımda kaldı benim ve çok eğlenceliydi.’’*

Ö49: *''Bazen getiriyor öğretmenimiz. Bazen de bize diyor karton kâğıt ve tahta kalem getirin makas getirin diyor. Kâğıtlar üstüne şekiller çizip kesiyoruz ama her zaman değil.''*

Ö16: *''Bazı konularda hocam dersi farklı işliyoruz. Mesela satranç tahtası getirmişti hocamız bir kere ve onla ilgili bir hikâye anlatmıştı üslü sayılarda. Çok değişikti ama şimdi hatırlamıyorum. Bir de yüzdeleri işlerken market gibi bir ortam kurmuştuk. Oradan indirim, zam gibi yüzdeleri hesaplıyorduk.''*

Öğretmenlerin derste sadece deftere yazdırdığını ve ders kitabından soru çözdürdüğünü ifade eden bir öğrencinin görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö24: *''Biz derslerde hep deftere yazı yazıyoruz. Akıllı tahtayı çok açmıyoruz. Derste farklı bir şey getirmedi öğretmenimiz. Yani konuyu işledikten sonra kitaptan açıp soruları çözüyoruz sadece.''*

Öğretmenlerin öğrencilerle birlikte sınıf ve koridorları matematiksel görsellerle zenginleştirdiğini belirten öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö36: *''Biz sınıftaki panolara her hafta farklı bir şey asıyoruz. Mesela matematik karikatürleri veya matematikçi bilim adamlarının hayatları oluyor. Ödev veriyor öğretmenimiz. Ödevi yapan getirip asıyor.''*

Ö43: *''Biz geçen sene çok güzel yapmıştık sınıfı. Hepimiz para topladık ve sınıftaki sıralarımıza matematikle ilgili cümleler yazdırdık yapıştırdık. Sonra duvarların bir kısmına pano gibi matematikle ilgili resimler astık. Bir duvara boydan boya pi sayısının basamaklarını yazdırdık. Bizim sınıfımız matematik sınıfı olmuştu.''*

Ö4: *''Bazı zamanlarda öğretmenimiz görev veriyor. Gönüllü olanlar ödevleri getirip koridorlardaki panolara asıyoruz. Bir de merdiven basamaklarına matematikle ilgili resimler yapıştırılmıştı. Bazı konularla ilgili formüller vardı.''*

Ö31: *''Bizim sınıf panosunda komik matematik resimleri ve karikatürleri oluyor. Bulanlar öğretmene söylüyor öğretmen de kabul ederse çıkartıp asıyoruz.''*

Ö14: *''Evet biz sınıfların kapılarını matematikle ilgili bilim adamlarının resimlerini ve neleri bulduklarını astırmıştık. Bizim sınıfta Cahit Arf vardı. Daha önce hiç bilmediğim kişiler vardı. O sınıflara gittiğimizde başlarda bakıp okuyorduk.''*

Öğretmenlerin sınıf ve koridorlarda matematiksel görseller kullanarak zengin bir öğrenme ortamı oluşturmadığını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö23: *''Hayır bizim sınıfta panolar genelde boş oluyor. Matematikle ilgili bir şey asmadık. Genelde deneme sınavı sonuçları oluyor.''*

Ö47: *''Panolarda matematik dersiyle ilgili bir şey olmuyor. Diğer derslerle ilgili bazen ödevlerimizi asıyoruz ama matematikle ilgili yapmadık.''*

Ö6: *''Hayır hocam. Sınıfta öyle sınıf süslemesi gibi yapmadık. Yani panolarda bazen duyurular falan oluyor sadece.''*

Öğretmenlerin dönem sonlarında sınıf içinde ve sınıflar arasında matematik yarışmaları düzenlediğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö46: *''Biz dönem sonunda matematik yarışması yapıyoruz sınıfta. Bazen ilk dönemde yapıyoruz. Hem az kişi geliyor diye hem de konular bitiyor. Çok eğlenceli oluyor. Çok zor olmayan sorular soruyor öğretmenimiz bir de akıllı tahtadan yarışma açıyoruz.''*

Ö13: *''Evet bir kere sınıflar arası matematik yarışması yaptık. Her sınıftan üç kişi seçildi. Toplantı salonu vardı orada yapmıştık. Çok heyecanlıydı ben katılmadım ama sınıflardaki herkes izleyebiliyordu.''*

Öğretmenlerin öğrencilerle birlikte matematik konularıyla ilgili farklı etkinlikler düzenlediğini ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö3: *''Biz pi gününü kutlamıştık. Pi sayısı günü mart ayında 14.gün oluyordu çünkü pi sayısı 3,14 demişti öğretmenimiz. Pi şeklinde pastalar yapanlar vardı, pi sayısı şeklinde kartonlar kestik onları astık.''*

Ö18: *''Evet matematik koridoru diye bir şey yaptık. Sınıfımızın bulunduğu yerdeki diğer sınıflarla ortak yaptık ama. Duvarlara matematikle ilgili görseller astık. Tavandan aşağıya üçgen, kare, daire gibi şekiller sarkıyordu. Duvarlarda da resimler vardı, çok güzel olmuştu. Oraya kitaplıklar koydular ve matematikle ilgili soru bankası, hikâye kitapları gibi şeyler getirmişti öğretmenimiz.''*

Öğretmenlerin öğrencilerle birlikte matematik yarışması, matematik günü gibi farklı etkinlikler düzenlemediğini, vakitlerinin çoğunda deneme sınavı çözdüklerini söyleyen öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö25: *''Hayır biz yarışma yapmadık hiç. Yani genelde soru çözümleri yapıyoruz ve deneme çözüyoruz. Netlerimizi artırmak için yapıyoruz.''*

Ö44: *''Matematik günü kutlamadık ama kardeşimin sınıfında öyle değişik etkinlikler yapıyorlar bazen. Bende ondan görüyorum ama biz genelde ders işliyoruz.''*

Öğrencilerin tamamına yakını (n=48) öğretmenlerin ulaşılabilir olduklarını, öğrencilerin az bir kısmı (n=2) öğretmenlerin ulaşılabilir olmadıklarını ifade etmektedir. Öğrenci görüşlerine göre ulaşılabilir olduklarını hissettiren öğretmenler öğrencilerin sorularını teneffüslerde cevaplamaktadır. Öğrenciler derslerle veya sınavlarla ilgili herhangi bir soruları olduğunda öğretmenlerine sorularını rahatça sorabildiklerini ifade etmektedir. Bu kapsamda öğrenciler okulda olmadıkları sürelerde de öğretmenlerine sorular gönderebildiklerini, öğretmenlerinin mesajlaşma uygulamaları aracılığıyla kendilerine cevap verdiklerini belirtmektedir. İki öğrencinin görüşüne göre ise öğretmenler öğrencilerin sorunları ile ilgilenmemekte, öğrenci ile görüşmeyi çeşitli sebeplerle ertelemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin sorularını teneffüslerde cevapladıklarını ifade eden öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö33: *''Evet ben yapamadığım soruları soruyorum ders bitince. Hepsini olmasa da yapabildiğimiz kadar yapıyoruz. Öğretmenim soruları anlatıyor bana.''*

Ö29: *''Genelde dersten sonra sorularımı soruyorum. Öğretmenimiz de anlatıyor. Nöbetçi olduğunda da bizim katta zaten. O zaman daha çok soru sorabiliyorum.''*

Ö40: *''Öğretmenimiz önce kendi arkadaşlarınıza sorun diyor ama onlarda yapamazsa getirin diyor. Teneffüste götürdüğümde yapıyor soruları.''*

Öğretmenlerin öğrencilerin sorularını okul dışında da mesajlaşma uygulamaları ile cevapladığını belirten öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö32: *''Okulda öğretmenimi göremezsem mesaj atıyorum bazen. Mesajla anlatılabilen bir soruysa anlatıyor değilse okulda getir diye söylüyor öğretmenim.''*

Ö35: *''Evet okul dışında da ben mesaj atıyorum ama çok değil. Hocamız cevap veriyor müsait değilse akşam mesaj atıyor, sorunun çözümünü yapıp fotoğrafını atıyor.''*

Öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarıyla ilgili görüşme isteklerini müsait olmadıklarını söyleyerek sürekli ertelediğini ifade eden iki öğrencinin görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö38: *''Ben öğretmenime soru sorduğumda genelde erteliyor, şimdi işim var diyor. Bazen başka hocaya gönderiyor. Mesaj atmıyorum zaten çünkü okulda cevaplamayınca bende sormuyorum.''*

Ö27: *''Öğretmenim bazen sonra getir diyor sorularını. Teneffüste dinlenmem lazım diyor. Bende artık soru götürmüyorum. Başka hocalara soruyorum.*

Matematik öğretmenlerinin destekleyici öğrenme ortamına yönelik öğretimsel liderliğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetiminde öğrenme ortamını bozan etkenlere karşı aldığı önlemler etkili olmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin öncelikle öğrenciyle ardından öğrenci velisiyle görüşmesi

sınıf yönetimini kolaylaştırmaktadır. Diğer taraftan öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğrencilere söz hakkı vermesi, öğrencileri tahtaya kaldırarak problemler çözdürmesi öğrencileri motive etmektedir. Ancak matematik öğretmenlerinin zaman zaman öğrenciler arasında ayrımcılık yaparak bazı öğrencilerin öğrenme hevesini kırdığı görülmektedir. Öğrenci görüşleri incelendiğinde matematik öğretmenlerinin sürekli ders işlemek yerine bazı derslerde öğrencilerle sohbet etmesi, öğrencilere yol göstermesi diğer bir deyişle öğrencilere rehber olması öğrencileri olumlu etkilemektedir. Bu kapsamda öğrencilerin matematik öğretmenleriyle ders içinde veya ders dışında sağlıklı iletişim kurduklarında dersi daha çok sevdiği dolayısıyla öğretmenlerini lider olarak görüp takip ettiği anlaşılmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına yer verilerek alanyazın ışığında tartışılmış ve önerilere yer verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğini incelemek için eğitim sisteminin temel ögelerinden biri olan öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarından hareketle öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin genellikle öğretimsel lider olarak hareket ettiği görülmektedir. Bu kapsamda mevcut araştırma sonuçlarının alanyazında bulunan diğer araştırma sonuçlarıyla (Buyrukçu, 2007:89; Coşar, 2010:102; Acar, 2014:157; Gürses, 2015:59; Güzel, 2015:111; Şafak Kumbasar, 2022:132) örtüştüğü söylenebilir. Diğer taraftan ilgili araştırmalarda öğretmenlerin öğretimsel liderliği öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya koyulmuştur. Liderlerin etkililiğini ortaya koyarken liderlerin takipçilerinden görüşler almak problemi daha objektif değerlendirmeye yardımcı olabilir. Bu bağlamda mevcut araştırmanın sonuçlarının diğer araştırma sonuçlarına göre daha tarafsız veriler sunduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin Altunay (2017a:37-38) tarafından yapılan araştırma bulgularına bakıldığında da öğretimsel liderlik olgusunun okul yöneticileriyle sınırlı olamayacağı ve özellikle sınıf yönetiminde liderliğin öğretmende olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ilgili araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetiminde gösterebileceği öğretimsel liderlik davranışları ifade edilmiştir. Sonuç olarak Altunay (2017a:30-36) tarafından ifade edilen öğretimsel liderlik davranışlarıyla bu araştırmada öğrenci görüşlerine başvurulan öğretimsel liderlik davranışlarının örtüştüğü görülmektedir.

Diğer taraftan matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği alanyazından hareketle oluşturulan dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu, eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu ve destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altında incelenmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre matematik

öğretmenleri dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışlarını çoğunlukla sergilememektedir. Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu altında öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin tamamına yakını matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarını ve konuların kazanımlarını öğrencilere açıklamadığını, dersin ve konunun günlük hayatla ilişkisine yönelik açıklamalar yapmadığını ifade etmektedir. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarına yönelik öğretimsel liderliği Coşar (2010:98), Acar (2014:148), Demirhan (2015:87) ve Güzel (2015:101-102) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla uyuşmamaktadır. İlgili araştırma sonuçlarında öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenler dersin amaçlarına yönelik öğretimsel liderlik davranışları göstermekte bu bağlamda öğretmenler öğretimsel lider olarak hareket etmektedir. Diğer taraftan Şafak Kumbasar'ın (2022:133) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretimsel liderliğinin, kazanımların paylaşılması boyutunda yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda bu araştırmanın dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutuna ilişkin sonuçları ile Şafak Kumbasar'ın (2022:133) araştırma sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutu altında öğrenci görüşleri incelendiğinde ise matematik öğretmenlerinin çoğunlukla eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik davranışları gösterdiği söylenebilir. Bu kapsamda matematik öğretmenlerinin öğretimi koordine bir şekilde yürüttüğü, öğretimi sağlıklı bir şekilde denetlediği, öğrencilere dönütler verdiği ve sürekli olarak öğrenci gelişimini izlediği görülmektedir. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin eğitim ve öğretim sürecine yönelik öğretimsel liderliği Buyrukçu (2007:86), Coşar (2010:98), Acar (2014:148), Demirhan (2015:87), Güzel (2015:100) ve Şafak Kumbasar (2022:133) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. İlgili araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenler derslerini belirli planlar çerçevesinde işlemekte, öğretimi denetleme noktasında öğrencileri bilgilendirmekte, değerlendirme sonuçlarına ilişkin öğrencilere dönütler vermektedir.

Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutu altında öğrenci görüşleri incelendiğinde matematik öğretmenlerinin çoğunlukla destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik davranışları gösterdiği görülmektedir. Bu

kapsamda matematik öğretmenlerinin öğretim zamanını korumak için önlemler aldığı, öğrencileri öğrenmeye teşvik ettiği, öğretim ortamını zenginleştirdiği ve öğrencilere varlığını hissettirdiği söylenebilir. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin destekleyici öğrenme ortamına yönelik öğretimsel liderliği Buyrukçu (2007:86-87), Coşar (2010:98), Acar (2014:148), Demirhan (2015:88) ve Güzel (2015:100) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla uyuşmaktadır. İlgili araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenler öğrencilerle ve okul yönetimiyle iletişim kurarak öğretim zamanını korumaya çalışmaktadır. Ayrıca öğretmenler öğrencilerle ilgilenerek, derslerde öğrencilerin aktif olmalarını sağlayarak ve öğrencileri ödüllendirerek öğrencileri öğrenmeye açık hale getirmeye çalışmaktadır. Diğer taraftan öğretmenler öğrenme ortamlarını öğrenci çalışmaları gibi farklı materyallerle zenginleştirmekte, ara ara farklı öğrenme etkinlikleriyle öğrencilerin öğrenmesini desteklemeye çalışmaktadır.

ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarından hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Uygulayıcılara Öneriler

Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışlarını çoğunlukla göstermediği tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin dersin amaçları ve konuların kazanımları hakkında bilgisi olmaması, dersin ve konuların günlük hayatla ilişkisi hakkında fikir yürütememesi öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda matematik öğretmenlerinin dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutu altında daha bilinçli hareket etmeleri önerilmektedir. Bu kapsamda matematik öğretmenleri öğrencilere ara ara matematik dersinin amaçlarını açıklayabilir, derslere başlamadan önce öğrencilere konuların kazanımlarıyla ilgili bilgi verebilir ve konularla günlük hayat arasında ilişkiler kurarak matematiksel bilgi ve becerilerin günlük hayata transferini sağlayabilir.

Öğretmen adayları için dersin amaçlarına yönelik öğretimsel liderlik davranışları üzerine hizmet içi eğitimler verilebilir. Bu eğitimlerde dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışlarının önemine ve gerekliliğine vurgu yapılabilir. Bu kapsamda öğrencilerin dersin amaçları, konuların kazanımları ve matematiğin günlük hayatla ilişkilendirilmesine yönelik bilgi edinmesinin önemi açıklanabilir. Dolayısıyla öğrencilerin matematiği neden ve hangi amaçla öğrendiklerinin farkına varması onların belli bir amaç çerçevesinde çalışmasına olanak sağlayacaktır.

Okul yönetimleri tarafından öğretmenlerin dersin amaçlarına yönelik liderlik davranışları göstermesi desteklenebilir. Bu kapsamda kurul toplantılarında öğretmenlere bu kapsamda bilgi verilip uygulamaları takip edilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde görev yapan matematik öğretmenlerine mesleki çalışma programı kapsamında hizmet içi öğretimsel liderlik seminerleri verilebilir. Bu kapsamda öğretmenlerin öğretimsel liderliğe yönelik farkındalık düzeyleri artırılabilir.

Öğretimsel liderlik yapan matematik öğretmenleriyle meslekte göreve yeni başlamış aday matematik öğretmenlerinin birlikte çalışması için uygun çalışma ortamları oluşturulabilir. Bu kapsamda öğretimsel lider olarak hareket eden bir matematik öğretmeninin daha az tecrübeye sahip matematik öğretmenlerine rol model olması konusunda çalışmalar yapılabilir. Bu kapsamda tecrübeli matematik öğretmenlerinin görevde yeni olan matematik öğretmenlerine danışmanlık yapması sağlanabilir.

Sınav sonrası dönüt alan ve başarı durumunun takip edildiğini hisseden öğrenciler akademik başarılarına daha çok önem gösterecektir. Nitekim nerede doğru ve yanlış yaptığını bilen bir öğrenci süreçteki artı ve eksilerinin farkına vararak çalışmalarını düzenleyebilir. Bu kapsamda eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutunda matematik öğretmenleri öğrencileri değerlendirme uygulamaları hakkında daha detaylı bilgilendirmeli, uygulamalar sonucunda öğrencilere dönüt vermeli ve öğrencilerinin gelişimlerini izlemeye özen göstermelidir.

Öğrenciler matematik dersini sadece konu öğrenmek ve soru çözmek olarak algılamamalıdır. Zira öğrencilerin matematiği içselleştirmesi ve öğrendikleri bilgileri günlük hayata transfer edebilmesi gerekmektedir. Matematik dersinde sadece konuyu öğrenip ilgili soruları çözen bir öğrencinin derse sürekli ilgi duyması ve öğrenme iştahının açık kalması mümkün olmayabilir. Bu kapsamda matematikle ilgili farklı etkinlikler, zengin öğrenme ortamları ve öğretmenin ilgisi öğrencileri daha çok öğrenmeye teşvik edecektir. Destekleyici öğrenme ortamının oluşturulmasına yönelik liderlik boyutunda matematik öğretmenleri aralıksız ders işleyişi yerine zaman zaman farklı matematik etkinlikleri düzenleyerek öğrencilerin derse olan ilgisini artırabilir. Matematik öğretmenleri zaman zaman öğrencilerle esprili sohbet ortamları oluşturarak öğrencilerle iletişimini kuvvetlendirebilir, öğrencileriyle empati kurarak motive edici konuşmalar yapabilir.

Araştırmacılara Öneriler

Öğretimsel liderlik daha çok okul yöneticilerine atfedilen bir kavram olarak görülmektedir. Ancak günümüzde öğrencilerin akademik başarısıyla doğrudan ilgilenen öğretmenlerin öğretimsel liderliği öne çıkmaktadır. Bu bağlamda genel olarak öğretmenlerin öğretimsel liderliği üzerine araştırmalar yapılabileceği gibi öğretimsel liderlik üzerine araştırma yapılmayan farklı branş öğretmenlerinin öğretimsel liderliği de araştırılabilir. Zira farklı branşlardan öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışları üzerine yapılacak araştırmalar ile öğretmenlerin öğretimsel liderliğine ilişkin yeni davranışlar tespit edilebilir. Böylece öğrenciler üzerinde etkili olabilecek farklı öğretimsel liderlik davranışları belirleneceği gibi alanyazına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği öğrenci görüşlerine göre incelenmiştir. Bir diğer araştırmada matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği matematik öğretmenlerinin görüşüne göre incelenebilir. İki farklı bakış açısı arasında karşılaştırmalar yapılabilir. Bu bağlamda öğretimsel liderliğe ilişkin hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin görüşleriyle problem farklı perspektiflerden incelenebilir.

Araştırmada kamu ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Kamu ortaokulları ve özel ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine başvurularak kamu ortaokullarında ve özel ortaokullarda görev yapan matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği arasındaki farklılıklar ve benzerlikler incelenebilir. Zira farklı sektörlerde görev yapan öğretmenlerin öğretimsel liderlikleri karşılaştırılarak öğretmenleri öğretimsel liderlik göstermeye motive eden etkenler belirlenebilir. Belirlenen farklı motivasyon kaynaklarının öğretmenler için sağlanması halinde öğretmenler de daha etkili öğretimsel liderlik davranışları sergileyecek; dolayısıyla öğrencilerin akademik başarısını artış gösterecektir.

Ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğinin incelendiği bu araştırmadan hareketle lise matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği üzerine araştırmalar yapılabilir. Ortaokullarda ve liselerde görev yapan matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği arasındaki farklılıklar ve benzerlikler incelenebilir. Bu kapsamda farklı kademelerde bulunan matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderlik davranışları tartışılarak matematik öğretmenlerine yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

1.kitaplar

Akın, Uğur (2020). Öğretimsel Liderlik. Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama (Editör: Kürşad. Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss 523-546

Akın Kösterelioğlu, Meltem (2020). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 11-34

Argon, Türkan (2020). Öğrenciler Arasında Yaşanılan Çatışmalar ve Çözümü. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem Akademi

Aydın, Mustafa (2018). Eğitim yönetimi. Ankara: Gazi kitabevi

Başar, Hüseyin (1996). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem yayınevi

Başaran, İbrahim Ethem (2000). Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul. Ankara: Feryal yayınevi

Balyer, Aydın (2019). Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Anı Yayıncılık

Bursalıoğlu, Ziya (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayıncılık

Bursalıoğlu, Ziya. (2019). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün vd (2020). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi

Can, Niyazi. (2014). Öğretmen Liderliği. Ankara: Pegem A. Yayıncılık

Çelik, Vehbi (2007). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A. Yayıncılık

Elma, Cevat (2020). Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 193-224

Erdoğan, İrfan (2016). Sınıf Yönetimi. İstanbul: Alfa Yayınları

Ertürk, Selahattin (2013). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları

Göksoy, Süleyman (2020). Liderlerin Lideri=Öğretmen. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 243-264

Hallinger, Philiph ve Wang, Wen-Chung (2015). Assessing Instructional Leadership With The Principal Instructional Management Rating Scale. Switzerland: Springer

Kılıçoğlu, Derya ve Kılıçoğlu, Gökhan (2020). Yirmibirinci Yüzyılda Okul Liderliği. Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama (Editör: Kürşad Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss 857-874

Kiraz, Zafer (2020). Öğretimin Yönetimi. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 143-159

Robbins, Stephen ve Judge, Timothy (2019). Örgütsel Davranış (Organizational Behavior). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, ss 376-409

Sezgin Nartgün, Şenay (2020). Sınıfta İletişim. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 85-112

Şişman, Mehmet (2018). Öğretim liderliği. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Toker Gökçe, Asiye. (2016). Eğitimde Değişen Değerler ve Öğretmenin Rolü Üzerine. Eleştirel Eğitim Yönetimi Yazıları (Editör: Kürşad Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık ss 191-211

Toker Gökçe, Asiye. (2020a). Liderlikte Kadın ve Feminist Yaklaşımlar. Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama (Editör: Kürşad Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss 817-836

Toker Gökçe, Asiye (2020b). Sınıfta Zaman Yönetimi. Sınıf Yönetimi (Editör: Türkan Argon, Şenay Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss. 267-288

Turan, Selahattin (2020). Liderlik nedir? Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama (Editör: Kürşad Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss 1-5

Yıldırım, Ali ve Şimsek, Hasan (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yılmaz, Kürşad (2020). Dönüşümcü Liderlik. Liderlik: Kuram – Araştırma Uygulama (Editör: Kürşad Yılmaz). Ankara: Pegem A. Yayıncılık. ss157-188

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

Acar, Nihat (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlikle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep

Aksoy, Esra (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri: Aydın İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale

Altunay, Esen. (2017a). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rolleri. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20 (37), 19 44.

Altunay, Esen (2017b). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşleri. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21(2), 473-503.

Apaydın, Çiğdem, Vilkinas, Tricia & Cartan, Greg (2011). Türkiye'de Ortaöğretim Okul Öğretmenlerinin Etkili Liderlik Belirleyicileri, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 44(1), 107-129.

Aslan, Meryem (2011). Öğretmen Liderliği Davranışları Ve Sınıf İklimi: Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

Aygün, Bilal (2014). Lise Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerindeki Farkındalıkları Ve Öğretimsel Liderliği Sınırlayan Faktörlere Yaklaşımlarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Bakioğlu, Ayşe. (1998). Lider Öğretmen. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(10), 11-19.

Baloğlu, Nuri. (2011). Dağıtımcı Liderlik: Okullarda Dikkate Alınması Gereken Bir Liderlik Yaklaşımı. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3), 127-148.

Brolund, Liisa. (2016). Student Success through Instructional Leadership. BU Journal of Graduate Studies in Education, 8(2), 42-45.

Buyrukçu, Fevzi (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Çakmak, Melek (2011). Değişen Öğretmen Rolleri: Öğretmen Adaylarının Düşünceleri. Eğitim ve Bilim Dergisi, 36(159). 14-24

Çekiç, Osman ve Tombak, Yavuz (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri. 12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi, Ankara: Pegem Akademi: 745-749

Coşar, Nigar (2011) Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri (Bolu İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Cumhur, Fatma (2018). Öğretmenlerin Görüş ve Önerileri Bağlamında Öğrencilerin Matematiksel Başarısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi, 5(26), 2679-2693.

Dağ, İsa ve Göktürk, Türker (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlik Ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları. The Journal Of Academic Social Science Studies, 27, 171-184

Demirhan, Ali (2015). İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep

Faulkenberry, Thomas Michael (1996). A Comparison Of Teacher's Perceptions Of Key İnstructional Leadership Behaviors And İnstructional Leadership Behaviors İdentified İn Effective School's Research. Dissertation Abstracts International, 57(3), 936.

Görkem, Aysun (2008). Liderlik ve Öğretim Liderliği. Yüksek lisan tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Gümüseli, Ali İlker. (1996). İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. Doçentlik Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul

Gürses, Necati. (2015). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon

Güzel, Erdal (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri Batman İli Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep

Hallinger, Philip (1983). "Assessing The Instructional Management Behaviour of Principals." Dissertation Abstracts International. Stamfort University 44(05), 1267

Hallinger Philip ve Murphy, Joseph. (1985). "Assesing the Instructional Management Behaviour of Principals." The Elementary School Journal, 86(2), 218-247

Hilton, Sevgi (2004). Öğrenci Algılarına Göre Lise Müdürlerinin Öğretim Liderliği Görevlerini Yerine Getirme Dereceleri. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Ismail, Siti Noor, Yahya Don, Fauzi Husin vd (2018). Instructional Leadership and Teachers' Functional Competency across the 21st Century Learning. International Journal of Instruction, 11(3), 135-152.

İlbağı, Esra Azapağası ve Akgün, Levent (2012). Pisa 2003 Öğrenci Anketine Göre 15 Yaş Grubu Öğrencilerinin Tutumlarının İncelenmesi. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(6), 67-90.

İncirci, Ayhan (2021). Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı ve Başarısızlığını Etkileyen Faktörler. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 (2), 1247-1285.

Kadak, Zafer (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Liderlik Stilleri İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Kamış, Ömer ve Demir, Ergül (2018). Görme Yetersizliği Olan Lisans Öğrencilerinin Sınıf İçi Ölçme-Değerlendirme Süreçlerinin İncelenmesi. Özel Eğitim Dergisi, 19(3), 423-450.

Karataş, Kasım (2020). Öğretmenlik Mesleğine Kuramsal Bir Bakış. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(17), 39-56.

Kaya, Birsen (2016). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Yeterlilikleri. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van

Kaya, Neşe (2017). Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Davranışlarına İlişkin Beklenti Ve Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Düzce

Koç, Gürcü (2006). Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenci Rolleri Ve Etkileşim Sistemi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 31(142), 56-64.

Kovaç, Ferdi (2011). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Türkiye-Kosova Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya

MEB (2015). PISA 2015 Ulusal Raporu. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

MEB (2018). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.3.

MEB (2019a). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.7.

MEB (2019b). PISA 2018 Türkiye Ön Raporu. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.10.

MEB (2020a). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.13.

MEB (2020b). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.15.

MEB (2021). Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. No.16.

Merwe, Van Der (2016). Classroom Management For Optimal Learning In A Context Of Shared Instructional Leadership. Koers: Bulletin for Christian Scholarship=Koers: Bulletin vir Christelike Wetenskap, 81(1), 1-9.

Oracion, Carmela Canlas (2014). Teacher leadership in public schools in the Philippines. Doctoral dissertation, UCL Institute of Education, London

Özdemir, Murat (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(1), 323-343

Savaş, Ekrem, Selma Taş ve Adem Duru (2010). Matematikte Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 113 132

Sünbül, Ali Murat.(1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rolleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 2(1), 597-607

Şahin, Zeynep (2011). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Rolleri. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya

Şafak Kumbasar, Çeşminaz (2022). İlkokul, Ortaokul Ve Liselerde Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rollerine İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi; Bursa İli Örneği. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa

Şekerci, Reyhan (2019). Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Yaygın Eğitim Kurumları Usta Öğretici Ve Öğretmenlerinin Liderlik Becerilerine Etkisi: İç İçe Geçmiş Karma Yöntem Araştırması. Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya

Toker Gökçe, Asiye ve Temel, İlyas (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İmtihanı: Kazanımlar ve Zorluklar. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, 2.Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı, ss. 40-49

Tombak, Yavuz (2017). Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rolleri İle Duygusal Emek Gösterimleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale

Torun, Muammer Gökhan (2021). Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri İle Sınıf Yönetiminde Öğretim Liderliği Davranışları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce

Uysal, Esra ve Kürşat Yenilmez, (2011). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlığı Düzeyi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(2), 1-15.

Yenilmez, Kürşat ve Ayşegül Duman (2008). İlköğretimde Matematik Başarısını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğrenci Görüşleri. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(19), 251-268.

Yılmaz, Ayşe İrem (2018). Okullardaki Bürokratik Yapı ve Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir

Yiğit, Yakup, Soner Doğan ve Celal Tayyar Uğurlu (2013). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 2(2), 93-105.

Yücel, Yücel (2020). Öğretmen Liderliği Eğitim Programının Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya

3. Elektronik Kaynaklar

T.C. Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı. Ağ adresi https://www.atam.gov.tr/ataturkun-soylev-ve demecleri/muallimler-birligi-kongresi-uyelerine Erişim Tarihi 27/09/2021

T.C. Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Ağ adresi https://www.tdk.gov.tr/ Erişim Tarihi 13/03/2022

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). Öğretmen Strateji Belgesi, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ağ adresi https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39 Erişim Tarihi 03/02/2022

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). TIMSS-Uluslararası Matematik ve Fen Bilimleri Araştırması. TIMSS nedir? Ağ adresi http://timss.meb.gov.tr/www/timss-nedir/icerik/4 Erişim Tarihi 20/11/2021 Erişim Tarihi 20/11/2021

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı. PISA nedir? Ağ adresi http://pisa.meb.gov.tr/www/pisa-nedir/icerik/4 Erişim Tarihi 20/11/2021

EKLER

EK-1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Sorusu: Öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği nasıldır?

Tarih: **Saat (Başlangıç/Bitiş):**

Giriş

Değerli öğrencim,

Benim adım İlyas Temel. Şanlıurfa İstiklal Ortaokulu'nda matematik öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği üzerine bir araştırma yapmaktayım. Bu noktada sizlerin/öğrencilerin görüşlerinin önemli olduğunu düşünmekteyim. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmeye geçmeden önce görüşmenin gizli olduğunu, görüşmede konuşulanların tamamını yalnızca benim bileceğimi belirtmek isterim. Diğer öğretmenler veya okul yönetimi görüşmede konuşulanlar ile ilgili hiçbir şey duymayacak ve bilmeyeceklerdir. Ayrıca araştırma raporlarında kesinlikle sizlerin/öğrencilerin isimleri yer almayacak, bunun yerine Ö1, Ö2 şeklinde kodlar kullanılacaktır.

Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir şey var mı?

Görüşmeye verilen yanıtlarınız izniniz olursa kayıt altına alınacaktır. Kayıt edilmesini istemiyorsanız görüşmeye verilen yanıtlarınız not edilecektir. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

Görüşmeye bu şekilde devam etmek istiyor musunuz?

Görüşmenin yaklaşık 1 saat sürmesini bekliyorum, isterseniz görüşmeye başlayalım.

İlyas TEMEL

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet: **Okul Kademesi:**

GÖRÜŞME SORULARI

Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz matematik dersinin amaçlarıyla ilgili sizlere/öğrencilere bilgiler veriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz işlenecek konunun kazanımları hakkında sizlere/öğrencilere bilgi veriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz dersin veya konunun günlük hayatla ilişkisi hakkında bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl?

Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz dersin konularını ders kitabındaki sıraya göre işliyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz dersin konularını dönem sonuna/yılsonuna kadar bitiriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz sınav, proje ve ödevlerle ilgili (Sınav tarihi, konu kapsamı, kontrol tarihi, soru türleri vb.) sizlere/öğrencilere bilgiler veriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz sınavdan sonra sınav kâğıtlarınızı incelemenize izin veriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz sınavdaki eksik ve yanlışlarınızla ilgili sizlere/öğrencilere bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz dersteki başarınız hakkında sizlerle/öğrencilerle görüşmeler yapıyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz kendi sınavlarınız arasında karşılaştırmalar yaparak başarı durumunuzla ilgili bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl?

Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz derse zamanında gelip dersi zamanında bitiriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz ders düzenin bozan (Gürültü yapma, derse geç gelme gibi) öğrencilerle ilgili önlemler alıyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz derste ne tür etkinliklere (Konu anlatımı, soru çözümü gibi) vakit ayırıyor? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz derslerde sizlere/öğrencilere söz hakkı veriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz derste konular arasında ilişkiler kurarak farklı çözüm yolları gösteriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz başarılı olduğunuz durumlarda sizleri/öğrencileri ödüllendiriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz sizleri/öğrencileri dersle ilgili farklı kaynaklara (Kitap, dergi, film, tiyatro, kurs, egzersiz vb.) yönlendiriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz derslerde farklı konuşmalar (Motivasyon konuşmaları, ders çalışma yöntemleri vb.) yapıyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz sizler ile birlikte dersle ilgili ulaşmanız gereken hedefler/yeni hedefler belirliyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz derslerde konuyla ilgili farklı materyaller (Matematik ve geometri setleri, akıllı tahta, cebir karoları vb.) kullanıyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz okulda sınıf panoları, sınıf kapıları ve koridor gibi yerleri matematikle ilgili çalışmalarla zenginleştiriyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz matematik koridoru oluşturmak, pi sayısı gününü kutlamak, matematik yarışması düzenlemek gibi etkinlikler düzenliyor mu? Nasıl?

- Matematik öğretmeniniz ile teneffüs, öğle arası gibi vakitlerde rahatça iletişim kurabiliyor musunuz? Nasıl?

EK-2. Kocaeli Üniversitesi Etik Kurul Onayı

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-10017888-100-188380 15.02.2022
Konu : Etik Kurul Onayı (İlyas Temel)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 14.02.2022 tarihli, 186425 sayılı ve "Etik Kurul Onayı (Derya Kırbıyık-İlyas Temel)" konulu yazı

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 15/02/2022 tarih ve 2022/02 no lu toplantısında alınan 14 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Karar No 14: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 14.02.2022 tarih ve 186425 sayılı yazısı görüşüldü. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi İlyas TEMEL'in, Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE'nin danışmanlığında yürüttüğü "Matematik Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Analizi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında yapacağı anket uygulamasında, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Neslihan KIYAR
Kurul Başkan Yardımcısı

Belge Doğrulama Adresi :https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi 41380, Kocaeli
Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33
E-Posta :rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :http://www.kocaeli.edu.tr
Kep Adresi: kocaeliuniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGUN
Raportör
Telefon No: 303 10 49

EK-3. MEB İzni

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-49671835 16.05.2022
Konu : Anket, Uygulama İzni
(İlyas TEMEL)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 12/08/2021 tarih ve 29439735 sayılı Valilik Makam Onayı.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğren İlyas TEMEL' in tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 27/04/2022 tarih ve 224(sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgili çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2(tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönder komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafın gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/v öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı son kadar tutanakta belirtilen Karaköprü İlçemizdeki Resmi Ortaokul Öğretmenlerine yönelik Covid tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi KURT
Vali a
Milli Eğitim Müdürü

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (1 Sayfa)

Dağıtım :
Gereği :
Karaköprü İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Sayın: (İlyas TEMEL)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres :
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: İsmail POLAT
Telefon No : 0 (414) 280 63 11
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta:
İnternet Adresi: Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 13d1-b6ca-3d34-9e1f-6d0a kodu ile teyit edilebilir.

EK-4. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma ‘’Matematik Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi’’ adıyla matematik öğretmeni İlyas TEMEL tarafından yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Amacı: Öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğini incelemektir.

Araştırmanın Nedeni: Yüksek Lisans Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Şanlıurfa Kamu Ortaokulları

Araştırma Uygulaması: Görüşme

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla **gönüllülük** esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere e-mail veya telefon ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacının; Adı-Soyadı: İlyas TEMEL İmzası:

Velinin; Adı-Soyadı: İmzası:

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....

…….’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

EK-5. Aydınlatılmış Gönüllü Onam Formu

Sayın Gönüllü,

Sizi yürütmekte olduğum ‘’Matematik Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi’’ başlıklı araştırmaya davet ediyoruz.

Bu araştırmanın amacı, öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliğinin düzeyini belirlemektir. Bu amaçla size konuyla ilgili 23 soru yöneltilecektir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, içtenlikle size en uygun gelen şekliyle cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda neden belirtmeksizin **çalışmayı bırakma hakkına da** sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: İlyas TEMEL

İmzası:

Tarih:

EK-6. Seminer Katılım Belgesi



MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE GELİŞTİRME GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

Seminer Belgesi

KATILIMCININ EĞİTİM FAALİYETİNİN	
Adı Soyadı: İlyas TEMEL	T.C. Kimlik Numarası: [redacted]
Adı: 2.01.01.02.061 - Öğretimsel Liderlik Semineri	
Yeri: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü MERKEZ TEŞKİLATI / BAKANLIK	
Tarihi: 18.04.2022 - 17.04.2022	
Numarası: 2022000758	Süresi: 4 Saat

Abdürrahim YİĞMAN
Eğitim Yöneticisi

Cevdet YURAL
Genel Müdür

E81501761642

EK-7. Görüşme Örneği

Araştırma Sorusu: Öğrenci görüşlerine göre matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği nasıldır?

Tarih: 17.03.2022 **Saat (Başlangıç/Bitiş):** 13.00/13.55

Giriş

Değerli öğrencim,

Benim adım İlyas Temel. Şanlıurfa İstiklal Ortaokulu'nda matematik öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için matematik öğretmenlerinin öğretimsel liderliği üzerine bir araştırma yapmaktayım. Bu noktada sizlerin/öğrencilerin görüşlerinin önemli olduğunu düşünmekteyim. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmeye geçmeden önce görüşmenin gizli olduğunu, görüşmede konuşulanların tamamını yalnızca benim bileceğimi belirtmek isterim. Diğer öğretmenler veya okul yönetimi görüşmede konuşulanlar ile ilgili hiçbir şey duymayacak ve bilmeyeceklerdir. Ayrıca araştırma raporlarında kesinlikle sizlerin/öğrencilerin isimleri yer almayacak, bunun yerine Ö1, Ö2 şeklinde kodlar kullanılacaktır.

Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir şey var mı?

Görüşmeye verilen yanıtlarınız izniniz olursa kayıt altına alınacaktır. Kayıt edilmesini istemiyorsanız görüşmeye verilen yanıtlarınız not edilecektir. Bunun sizin için bir sakıncası var mı?

Görüşmeye bu şekilde devam etmek istiyor musunuz?

Görüşmenin yaklaşık 1 saat sürmesini bekliyorum, isterseniz görüşmeye başlayalım.

İlyas TEMEL

Kocaeli Üniversitesi

Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet: Erkek **Okul Kademesi:** 8. sınıf

GÖRÜŞME SORULARI

Dersin amaçlarına yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz matematik dersinin amaçlarıyla ilgili sizlere/öğrencilere bilgiler veriyor mu? Nasıl? *(Mesela matematiği şu yüzden öğreniyoruz gibi bir açıklama yapıyor mu? Yoksa ne yapıyorsunuz?)*

''Hayır hocam. Yani düşününce hiç hatırlamıyorum. Napıyoruz mesela hocamız geldiğinde önce selamlaşıyoruz, sonra yoklama alıyor hocamız ve bugün bu konuyu işleyeceğiz diyip başlık atıyoruz derse başlıyoruz.''

- Matematik öğretmeniniz işlenecek konunun kazanımları hakkında sizlere/öğrencilere bilgi veriyor mu? Nasıl? *(Mesela bu derste bunu öğreneceğiz ve böylece bu tür soruları çözebileceksiniz gibi açıklama yapıyor mu? Yoksa ne yapıyorsunuz?)*

''Yok hocam az öncede dediğim gibi genelde sadece konu başlığını atıyoruz işte yoksa burada bunu öğreneceğiz gibi bir şey demiyor hocamız.''

- Matematik öğretmeniniz dersin veya konunun günlük hayatla ilişkisi hakkında bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl? *(Mesela bu konu günlük hayatta şu işimize yarar gibi açıklama yapıyor mu, örnekler veriyor mu? Ya da sizlerden soran oluyor mu?)*

''Yani bazen hocamız kendiliğinden değil de biri sorarsa birkaç örnek veriyor bazen de sınavlarda işinize yarayacak işte soruları çözebileceksiniz diyor o kadar.''

Eğitim ve öğretim sürecine yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz dersin konularını ders kitabındaki sıraya göre işliyor mu? Nasıl?

''Evet hocamız kitabın ilk sayfasında oluyor ya hani içindekiler işte oradaki sıraya göre gidiyoruz. Zaten test kitaplarında da aynı sıra oluyor. Biz konuyu işleyince o konuyla ilgili soruları çözüyoruz kitaptan.''

- Matematik öğretmeniniz dersin konularını dönem sonuna/yılsonuna kadar bitiriyor mu? Nasıl?

''Evet bitiyor hocam. Sene sonunda görmediğimiz konu kalmıyor. Hatta bazen erken bitiyor mesela o zaman da genel tekrar yapıyoruz deneme çözüyoruz.''

- Matematik öğretmeniniz sınav, proje ve ödevlerle ilgili (Sınav tarihi, konu kapsamı, kontrol tarihi, soru türleri vb.) sizlere/öğrencilere bilgiler veriyor mu? Nasıl?

''Evet sınav tarihlerini sınıfta söylüyor tahtaya yazıyor bir de hangi konulardan soru çıkacak falan hepsini söylüyor ona göre çalışıyoruz. Sınavda da ön sayfada yazılı ve

boşluk doldurma oluyor arka sayfada test oluyor. Farklı soru çeşitleri görmemiz gerektiği için böyle yapıyor hocamız.''

- Matematik öğretmeniniz sınavdan sonra sınav kâğıtlarınızı incelemenize izin veriyor mu? Nasıl? *(Mesela sınavdan sonra kâğıtları dağıtıyor mu öğretmeniniz ya da siz kâğıdınız görmek isteseniz görebiliyor musunuz?)*

''Evet hocam. Bazen hocamız dağıtıyor diyor ki işte herkes kâğıdını kontrol etsin bir yanlışlık var mı baksın puanlarınızı kontrol edin falan diye. Kendim kâğıdıma bakmak istesem de izin verir herhalde hiç sormadım çünkü zaten sınıfta dağıtıyor.''

- Matematik öğretmeniniz sınavdaki eksik ve yanlışlarınızla ilgili sizlere/öğrencilere bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl?

''Yani evet bazen sınavlarımız çok düşük olunca mesela şu soruyu herkes yanlış yapmış diyor. O soruları tahtada anlatıyor hatta bazen kızıyor bu kadar kolay bir soruyu nasıl yanlış yaptınız diyor.''

- Matematik öğretmeniniz dersteki başarınız hakkında sizlerle/öğrencilerle görüşmeler yapıyor mu? Nasıl? *(Mesela bu sınavdan çok düşük almışsınız veya bu sınavı çok iyi yapmışsınız diyerek sınıfla sınav sonuçlarını konuşuyor mu?)*

''Genelde konuşmuyoruz ama işte az önce demiştim bazen çok düşük alırsak noldu, niye yapamadınız gibi konuşuyoruz. İşte herhangi bir sorun mu var bu konuyu anlamadınız mı gibisinden konuşmalar oluyor.''

- Matematik öğretmeniniz kendi sınavlarınız arasında karşılaştırmalar yaparak başarı durumunuzla ilgili bilgilendirmeler yapıyor mu? Nasıl? *(Mesela önceki sınavda daha iyiydiniz ya da bu sınavda notlarınız bayağı yükselmiş gibi konuşmalar yapıyor mu?)*

''Evet sınavlar arasında çok fark varsa konuşuyoruz hocam. Mesela ilk dönem ikinci yazılılarımız sınıf olarak biraz düşünce bir ders konuştuk hocamızla. Yani hocamız bize hem biraz kızdı ama bizim daha iyi olabileceğimizi söyleyerek diyor bizim iyiliğimiz için.''

Destekleyici öğrenme ortamına yönelik liderlik boyutuna ilişkin sorular

- Matematik öğretmeniniz derse zamanında gelip dersi zamanında bitiriyor mu? Nasıl? *(Mesela derse geç geliyor mu ya da teneffüsü alıp ders işliyor mu?)*

''Hayır hocamız derse hiç geç gelmez hatırlamıyorum hatta bazen erken bile geliyor biz geç kalmış gibi oluyoruz. Ama bazen şu soruyu da çözelim anlatayım çıkarız diyor, teneffüste iki üç dakika gidiyor.''

- Matematik öğretmeniniz ders düzenini bozan *(Gürültü yapma, derse geç gelme gibi)* öğrencilerle ilgili önlemler alıyor mu? Nasıl?

''Evet genelde onları önce uyarıyor sonra devam ederlerse biraz kızıyor. Şimdi bazıları da hocayı çok sinirlendiriyor mesela. Hocamız da haklı bence onlara

kızmakta, sonra velilerini arıyor işte o zaman susuyorlar baya bir zaman konuşmuyorlar.''

- Matematik öğretmeniniz derste ne tür etkinliklere *(Konu anlatımı, soru çözümü gibi)* vakit ayırıyor? Nasıl?

''Derste hocamız önce konuyu kendi anlatıyor örnekler veriyor anlamadığımız yerler varsa soruyor. Sonra işte örnekler soruyor bize ve biz onları çözüyoruz genelde böyle geçiyor ders.''

- Matematik öğretmeniniz derslerde sizlere/öğrencilere söz hakkı veriyor mu? Nasıl?

''Evet konuyu işledikten sonra akıllı tahtadan veya ders kitabından alıştırmaları açıyoruz. Örnekleri yapıyoruz hocamız bize zaman veriyor. Sonra sırayla yapıyoruz söz isteyenleri tahtaya çıkarıyor tahtada çözüyoruz. Ama bazen hocamız ayrımcılık yapıyor bence. Yani işte sevdiği kişilere daha çok söz veriyor biri bir derste üç kez kalkıyor mesela ama ben bir kere kalkabiliyorum. Yani bence hocamız ayrımcılık yapıyor ama kendi yapmıyorum diyor kime söz verdiğimi saymıyorum diyor.''

- Matematik öğretmeniniz derste konular arasında ilişkiler kurarak farklı çözüm yolları gösteriyor mu? Nasıl? *(Mesela önceden gördüğünüz bir konudan hatırlatmalar yapıyor mu veya bu sorunun ikinci yolu deyip anlatıyor mu?)*

''Evet hocam mesela bazı sorularda kesin ikinci yol diye yazdırıyor bize. Ben anlamadığım sorular da bazen ikinci yolla daha iyi anlıyorum. Bir kere birisi ikisini de anlamadım dedi hocamız da üçüncü yolla bile anlattı.''

- Matematik öğretmeniniz başarılı olduğunuz durumlarda sizleri/öğrencileri ödüllendiriyor mu? Nasıl? *(Mesela sözlü notu, artı vermek gibi ya da kantinden bir hediye gibi ödüller veriyor mu?)*

''Evet bazen ödüllü sorular yazıyor konular bitince bir tane soruyor. Diyor ki bilene kantinden tost ayran benden. Bazen de sınıf listesi var hocamızda işte ona artı atıyor.''

- Matematik öğretmeniniz sizleri/öğrencileri dersle ilgili farklı kaynaklara *(Kitap, dergi, film, tiyatro, kurs, egzersiz vb.)* yönlendiriyor mu? Nasıl?

''Yani öyle film falan değil de soru bankası öneriyor genelde. Biz soruyoruz bazen hocam hangi kitabı alalım diye. Hocamızda bize uygun kitapları söylüyor. Bir de hafta sonu matematik kurslarımız oluyor hocamız onlara katılın diyor işte bazen deneme yapacağız diyor kursa çağırıyor.''

- Matematik öğretmeniniz derslerde farklı konuşmalar *(Motivasyon konuşmaları, ders çalışma yöntemleri vb.)* yapıyor mu? Nasıl?

''Hep değil ama arada bir derste sıkılınca hocamız da son 10-15 dakika bizlerle konuşuyor. Mesela denemelerde bir soruda çok takılmayın boş bırakın diğer

sorulara bakın eğer vaktiniz kalırsa döner bakarsınız diyor. Bize böyle taktikler veriyor.''

- Matematik öğretmeniniz sizler ile birlikte dersle ilgili ulaşmanız gereken hedefler/yeni hedefler belirliyor mu? Nasıl? *(Mesela şu kadar net yapmanız lazım ya da en az şu notu almanız lazım diye hedef koyuyor mu?)*

''Evet özellikle denemelerde en az 12-13 net yapmanız lazım diyor. Sene başında 10 neti geçin diyordu sonra 12-13 e çıkardı. Sene sonuna doğru 15 neti geçmeniz lazım diyor.''

- Matematik öğretmeniniz derslerde konuyla ilgili farklı materyaller *(Matematik ve geometri setleri, akıllı tahta, cebir karoları vb.)* kullanıyor mu? Nasıl?

''Evet neredeyse her ders akıllı tahtayı açıyoruz. Tahtanın beyaz tarafında konuyu anlatıyor öğretmenimiz. Sonra akıllı tahtadan soru çözüyoruz sürekli.''

- Matematik öğretmeniniz okulda sınıf panoları, sınıf kapıları ve koridor gibi yerleri matematikle ilgili çalışmalarla zenginleştiriyor mu? Nasıl? *(Örneğin ünlü matematikçiler veya matematiğin doğadaki yeri gibi çalışmalar asılıyor mu?)*

''Yok hocam panolar genelde boş oluyor. Başka derslerden bazen ödevlerimizi asıyoruz ama matematikte çok yapmadık genelde sınava çalışıyoruz. Ama beşinci altıncı sınıfların kapılarında bazı ünlü kişilerin resimleri vardı da matematikle ilgili mi bilmiyorum.''

- Matematik öğretmeniniz sınıfta/okulda çeşitli etkinlikler *(matematik koridoru oluşturmak, pi sayısı gününü kutlamak, matematik yarışması yapmak)* düzenliyor mu? Nasıl?

''Şimdi yapmıyoruz da hocam önceden küçük sınıflardayken yapıyorduk. Bizim sınıfın orada matematik köşesi yapmıştık böyle matematikle ilgili zekâ oyunları vardı. İşte matematik bulmacaları vardı sınıf içinde de yarışma yapıyorduk bazen. Mesela üç grup oluyorduk akıllı tahtadan sorular açıyordu hocamız.''

- Matematik öğretmeniniz ile teneffüs, öğle arası gibi vakitlerde rahatça iletişim kurabiliyor musunuz? Nasıl? *(Mesela sorularınız varsa sorabiliyor musunuz?)*

''Evet hocam. Bazen teneffüslerde bizimle dersi varsa hemen soru soruyoruz hocamız cevaplıyor. Bazen de bizim katta nöbetçi olunca sorular götürüyoruz. Tüm soruları soramıyoruz tabi vakit yetmiyor ya da hocamız biraz dinlenmek istiyor ama genelde çözüyor sorularımızı.''

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı: İlyas TEMEL

Unvanı: Matematik Öğretmeni

Görev Yeri: İstiklal Ortaokulu, Şanlıurfa

Öğrenim Durumu:

Derece	**Bölüm**	**Üniversite**	**Yıl**
Lisans	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Kocaeli Üniversitesi	2009-2013
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi	Kocaeli Üniversitesi	2020-2022

Yayın: Toker Gökçe, Asiye ve Temel, İlyas (2021). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim ile İmtihanı: Kazanımlar ve Zorluklar. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, 2.Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu, ss. 40-49