

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRENME MERKEZLİ LİDERLİK
DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI
TEACHER PERCEPTIONS ON THE LEARNING-CENTERED LEADERSHIP
BEHAVIORS OF SCHOOL ADMINISTRATORS**

Tuba AKBAŞ¹

Hakan AKBAŞ²

Mustafa DENİZ³

Özden Hünkâr TIRAŞ⁴

Murat GÖK⁵

Haci Yusuf FIRAT⁶

ÖZET

Yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarını belirlemek amaçlanmaktadır. İfade edilen amaç doğrultusunda araştırmada nicel araştırma yaklaşımları arasında yer alan tarama modeli yöntem olarak tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Batman İli'ndeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile gönüllü katılım onam formunu dolduran 354 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. İlgili ölçek ile toplanan verilerin normal dağılım göstermesi nedeni ile veriler parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t-Testi, ve ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarının orta ve yüksek düzeyde olduğuna yöneliktir. Ek olarak, öğrenme merkezli liderlik, alt boyutlar bağlamında ele alındığında, öğretmenlerin öğrenme desteği sağlama, öğrenme programını yönetme ve model olma boyutlarında orta, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme boyutlarında da yüksek düzeyde olumlu algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, görev yapılan okul türü, görev yapılan okuldaki yönetici ile çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, liderlik, öğrenme, öğrenme merkezli liderlik, öğretmen

ABSTRACT

The aim of the research is to determine teacher perceptions regarding the learning-centered leadership behaviors of school principals. In line with the stated purpose, the survey model, which is among the quantitative research approaches, was preferred as the method in the research. The population of the research consists of teachers working in primary and secondary schools in Batman Province in the 2022-2023 academic year. The sample consists of 354 classroom and branch teachers who filled out the voluntary participation consent form using simple random sampling method from the population. "Learning-Centered Leadership Scale" was used as a data collection tool in the research. Since the data collected with the relevant scale showed a normal distribution, the data were analyzed using parametric tests, Independent Samples t-Test, and ANOVA. The research shows that teachers' perceptions of learning-centered leadership are at medium and high levels. In addition, when learning-centered leadership is considered in the context of its sub-dimensions, it was determined that teachers had moderate positive perceptions in the dimensions of providing learning support, managing the learning program and being a model, and high levels of positive perceptions in the dimensions of developing a learning-oriented vision. In addition, it was determined in the study that teachers' perceptions of school principals' learning-centered leadership behaviors did not show a significant difference according to the variables of gender, professional seniority, marital status, type of school, administrator at the school and working time.

Key words: School administrators, leadership, learning, learning-centered leadership, teacher

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, tubaakbas7204@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-0199-7241>

² Milli Eğitim Bakanlığı, akbashakan00@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4553-2636>

³ Milli Eğitim Bakanlığı, mustafadmg@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0005-7694-0722>

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı, yaprakoh@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-7034-1225>

⁵ Milli Eğitim Bakanlığı, muratgok06@hotmail.com; <https://orcid.org/0009-0001-2215-1518>

⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, numanesad@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0034-6461>

1. GİRİŞ

Sosyal sistemler büyük değişimlere uğradığında eğitim ve öğretim sistemlerinin de yeni koşullara uyum sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretim sistemlerinin yanı sıra örgüt yapısının iki önemli parçası olarak kabul edilebilecek öğretmenler ve yöneticilerin de çağın gerektirdiği yasal ve yapısal değişimlere uyum sağlamaları gerekmektedir (Lieberman, 2005). Son dönemlerde toplumdaki değişimler, öğrenme fırsatlarının gelişimi, öğretmenlerin çok kültürlü bir yapının olduğu ortamlarda görev yapmaları, gelişim gibi çeşitli faktörler nedeniyle eğitimcilerin üstlendiği rol ve sorumluluklar değişmiş ve geleneksel yapıların dışına çıkmıştır. Bunun yanı sıra bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve sosyal sistemlerin oluşması, eğitimdeki değişiklikler, kitle iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin eğitimi üzerindeki artan etkisi, yönetim ve kamu otoritesinin artması nedeniyle kişisel hareketlilik ve okul göçü eğitimcilerin üstlendiği rol ve sorumluluklar değişmesine ve geleneksel yapıların dışına çıkmasına neden olmuştur (Day, Flores ve Viana, 2007).

Eğitim dünyasının hızlı değişim ve dönüşümüne bağlı olarak öğretmenlerin öğretmenliğin ne anlama geldiğine dair anlayışları da değişmiş, dolayısıyla yapmış oldukları görevlere ilişkin mesleki kimliklerini yeniden inşa etme durumun ortaya çıkmıştır (Flores, 2005). Kılınç'a (2014) göre günümüz öğretmenlerinin, öğrencilerin öğrenme düzeylerini yükseltmek ve teorik bilgiler bağlamında karşılaştıkları sorunları çözmek için meslektaşlarıyla birlik ve işbirliği içinde çalışabilecek bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olmaları gerekmektedir. Yaşadığımız çağın bir yansıması olarak gördüğü sosyal ve teknolojik değişimlere uyum sağlamanın, okulda yapılan çalışmalara eleştirel bakmanın ve sorgulamanın gerekliliğini vurgulamıştır.

Okul liderleri, okulun profesyonel bir öğrenme topluluğu olarak gelişmesini ve işlev görmesini sağlayan kültür ve yapıların oluşturulmasında, müdürün liderlik niteliklerinin ve iş ahlakının öğretmenlerin çalışmalarını şekillendirmesinde önemli bir rol oynar (Tschannen-Moran, 2009). Müdürler, öğrenme ve öğretmeye aktif olarak katılmanın yanı sıra, öğretmenleri mesleki çalışmalarında da desteklemelidir. Okul müdürleri, öğretmenlere meslektaşlarıyla birlikte öğrenmelerine fırsatlar sunarak (Kılınç, Bellibaş ve Gümüş, 2017), okul personelinin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmelidir. Öğretmenlerin öğrenme etkinliklerinde öğrencileri bilgilendirmelerine, öğrenci başarı düzeylerini artırmalarına ve okuldaki ilerlemeyi anlamalarına yardımcı olan yaklaşım

(Cravens, 2008), okulun vizyonuna ve hedeflerine ulaşmasında çok yardımcı olabilir. Çünkü öğrenmeye odaklanan liderlerin, çalıştıkları eğitim kurumlarında sadece öğrencinin öğrenmesine odaklanmaları değil, aynı zamanda öğretmen gelişimini destekleyen bir bakış açısıyla doğru ortamı yaratmaları da gerekmektedir (Liu, Hallinger ve Feng, 2016a).

Öğrenme odaklı liderlik, öğretmenlerin ve diğer personelinin çalıştıkları kurumdaki mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek ve yenilemek amacıyla okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki öğrenme sürecini destekleme, bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğrenci başarı düzeylerini artırma ve okulun ilerlemesini katkı sağlama süreci olarak tanımlanabilir (Cravens, 2008; Knapp vd., 2010). Öğrenme merkezli liderlik modelinin ana odak noktalarından biri, okulların genel öğrenme potansiyelini geliştirmek için öğretmenlerin mesleki gelişimini ve öğrenmesini desteklemektir (Goldring vd., 2009; Liu, Hallinger ve Feng, 2016). Öğrenme odaklı liderlik, tüm organizasyonun öğrenme potansiyeline odaklanır (Liu, Hallinger ve Feng, 2016). Öğrenme odaklı bir liderin deneyimi, okulu öğrenciler için daha üretken ve başarılı kılmak için konuya özgü bilgi veya bilgilerden ziyade mevcut yönetim bilgisini kullanma yeteneğini içerir (Goldring vd., 2008).

Liderler öğrenmeye odaklandıkça müdürlerin yanıtlaması gereken temel sorular öğretmenler mesleki öğrenmeye ne ölçüde katılıyorlar; öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili olarak profesyonel olarak gelişmeyi ne ölçüde ve nasıl öğrendikleri ve bu öğrenme etkinliklerinin öğrencinin öğrenmesini, okul kültürünü etkileyip etkilemediği şeklindedir (DuFour, 2002).

Öğrenme merkezli liderlik yaklaşımına göre okul düzeyindeki liderlerin uygun olmayan sınıf düzenlemeleri ve organizasyonları ile yönetsel sorumlulukları, eğitim faaliyetlerinin nihai hedefi olan öğrenci başarısını etkilemektedir (Murphy vd., 2006). Öğrenme merkezli bir liderlikte mesleki gelişim veya hizmet içi eğitim gibi programlardan ziyade çeşitli kaynakların kullanılarak sürekli ve işbirlikçi öğrenmenin vurgulanarak mesleki öğrenme kavramını değinilmektedir. Bireysel gelişimin gerçekleştiği varsayımına dayanan geleneksel mesleki gelişim anlayışlarından farklı olarak, öğretmenler okul dışındaki uzmanları dinleyerek bilgi ve becerilerini geliştirebilirler, öğrenme merkezleri öğretmenlerin anlayışlarını güçlendiren mesleki öğrenme etkinliklerine, görev yerinde liderlik ve hem resmi hem de resmi olmayan faaliyetlerde sürekli öğrenmeye odaklanılmaktadır (Kwakman, 2003).

Öğrenme merkezli liderliğin teorik çerçevesini açıklarken Murphy ve arkadaşları (2006), liderin geçmiş deneyimleri, zaman içinde edindiği bilgiler, role ilişkin kişisel özellikleri ve sahip olduğu değer ve inançlar, liderlik davranışını şekillendirdiğini belirtmişlerdir. Liderlerin ayrıca okul yönetimi ve sınıf faaliyetleri yoluyla öğrenci başarısı üzerinde dolaylı bir etkisi vardır ve bu da sonuçları etkiler. Başka bir deyişle, öğrenme merkezli liderlik yaklaşımı, liderlerin eğitim ve öğretim etkinliklerinin, sınıf etkinliklerinin ve okul bağlamlarının nihai hedefi olan öğrenci başarısını doğrudan olmasa da dolaylı olarak etkilediğini ileri sürerler. Öğrenme merkezli liderlik ile ilgili araştırmalarda okul liderlerinin hem öğretmenler hem de öğrenciler için öğrenmeyi destekleyen okul kültürleri yaratma yollarını ortaya çıkarmaya çalıştığını ortaya koymaktadır. Öğrenme merkezli liderler, okul öğrenimine ilişkin ortak bir vizyon, öğretmen ve öğrenci öğrenimi gelişimi için destekleyici bir çalışma alanı oluşturmaya çalışırlar (Liu, Hallinger ve Feng, 2016).

Çağdaş eğitim yönetimi anlayışı, eğitim yöneticilerinin öğrenmenin lideri olmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda bir temel eğitim kurumu olan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticilerin öğretimsel liderlik özelliklerinin ortaya konulması ve öğretmenlerin görüşüne göre kurumlara bağımlı kişiler olduklarının belirlenmesi önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada öğretimsel liderlik kavramı üzerinde durulmuş ve günümüzün eğitim liderlerinden farklı kabul edilen ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin ne ölçüde öğretimsel lider oldukları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarının ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemek amaçlanmaktadır. Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıda ifade edilen alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları; mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları görev yapılan okuldaki okul yöneticisi ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladığından, araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlenmeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan birey, olay ya da nesneyi kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışan araştırma modelidir” (Karasar, 2008).

Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Batman İli’ndeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise evrenden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile gönüllü katılım onam formunu dolduran 354 sınıf ve branş öğretmeni oluşturmaktadır. Seçkisiz örnekleme yöntemleri, evrenden örneklem için birim çekme işleminin seçkisizlik ilkesine uygun olarak yapılması, yani oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Veriler

		n	%
Cinsiyet	Erkek	147	41,5
	Kadın	207	58,5
Mesleki Kıdem	1 - 5 yıl arası	111	31,4
	6 - 10 yıl arası	98	27,7
	11 yıl ve üzeri	145	41,0
Medeni Durum	Evli	256	72,3
	Bekâr	98	27,7
Öğrenim Durumu	Lisans	290	81,9
	Lisansüstü	64	18,1
Görev yapılan okul türü	İlkokul	221	31,4
	Ortaokul	133	27,7
Mevcut okul müdürü ile çalışma süresi	1 - 2 yıl	205	57,9
	3 - 4 yıl	73	20,6
	5 yıl ve üzeri	76	21,5
Toplam		354	100

Tablo 1 incelendiğinde, örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin 147'si (%41,5) erkek, 207'si (%58,5) kadındır. Araştırmaya katılan 111 öğretmenin (%31,4) mesleki kıdeminin 1-5 yıl aralığında, 98 öğretmenin (%27,7) 6-10 yıl aralığında, 145 öğretmenin (%41) 11 yıl ve üzerinde olduğu görülmüştür. 256 öğretmenin (%72,3) evli, 98 öğretmenin (%27,7) bekâr olduğu görülürken bu alanda katılımcıların büyük çoğunluğunun evli öğretmenler olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrenim durumu 216 kişi ile lisans (%81,9), geri kalan 64 öğretmenin (%18,1) lisansüstüdür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 221'i (%31,14) ilkokulda, 133'ü (%27,7) ortaokulda görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 205' inin (%57,9) mevcut okul müdürü ile 1-2 yıl, 73' ünün (%20,6) 3-4 yıl, 76' sının (%21,5) 5 yıldan fazla çalıştıkları görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mevcut okul müdürü ile 1-2 yıldır çalıştıkları görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Liu, Hallinger ve Feng'in (2016) geliştirilip Kılınc, Bellibaş ve Gümüş (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilen orijinal formunda dört alt boyut yer alırken, Türkçe'ye uyarlanan formunda üç alt boyut yer almaktadır. Orijinal formu 25 maddeden oluşan ölçeğin Türkçe uyarlanmış formunda birinci boyutta beş, ikinci ve

üçüncü boyutlarda yedişer madde olmak üzere toplam 19 madde yer almaktadır. Beşli likert tipinde olan ölçek maddelerine verilen cevaplar “(1) Hiç Katılmıyorum”, “(2) Az Katılıyorum”, “(3) Orta Derecede Katılıyorum”, “(4) Çok Katılıyorum”, “(5) Tamamen Katılıyorum” şeklinde sıralanmaktadır.

Verilerin Analizi

Katılımcı öğretmenlerin gönüllü katılım onam formunu doldurarak araştırmaya katılım göstermesi ile elde edilen veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analiz sürecinde ilk aşamada verilerin normal dağılım durumu tespit edilmiştir. Verilerin normal dağılım durumu tespit edildikten sonra araştırmanın demografik değişkenleri olan cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, görev yapılan okul türü, görev yapılan okuldaki yönetici ile çalışma süresi değişkenlerine göre verilerin analizinde parametrik testler içerisinde bulunan ve bu değişkenlerin için kullanılması uygun olan betimleyici istatistiksel analizlerle birlikte bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA testlerinden yararlanılmıştır.

2. BULGULAR

Öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algı düzeyleri

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin algıları ne düzeydedir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait betimsel istatistiksel analiz verileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algı Düzeyleri

Ölçek		Ort.	S
Öğrenme Merkezli Liderlik	Sınıf Öğretmeni	3.55	.910
	Branş Öğretmeni	3.30	.919
Öğrenme Desteği Sağlama	Sınıf Öğretmeni	3.41	1.008
	Branş Öğretmeni	3.12	1.004
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Sınıf Öğretmeni	3.52	.986
	Branş Öğretmeni	3.29	.952
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Sınıf Öğretmeni	3.78	.843
	Branş Öğretmeni	3.54	.934

Tablo 2’deki veriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik ölçeğinden elde ettikleri toplam puanların ortalamaları bağlamında ($\bar{X}=3.55$; $\bar{X}=3.30$) orta düzeyde, öğrenme desteği sağlama ($\bar{X}=3.41$; $\bar{X}=3.12$), öğrenme programını yönetme ve

model olma ($\bar{X}=3.52$; $\bar{X}=3.29$) alt boyutlarında orta düzeyde, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme alt boyutunda ilkokullarda çalışan öğretmenlerde yüksek ($\bar{X}=3.78$) ortaokulda çalışan öğretmenlerde orta düzeyde ($\bar{X}=3.54$) algı düzeyinde oldukları ifade edilebilir.

Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait bağımsız örneklem t-testi verileri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	Ort.	S	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Erkek	147	3.48	.883	.445	.50
	Kadın	207	3.43	.948		
Öğrenme Desteği Sağlama	Erkek	147	3.35	.967	.722	.39
	Kadın	207	3.27	1.048		
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Erkek	147	3.47	.957	.010	.92
	Kadın	207	3.41	.994		
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Erkek	147	3.69	.837	1.651	.20
	Kadın	207	3.69	.919		

Tablo 3’teki veriler değerlendirildiğinde erkek ve kadın öğretmenlerin gerek öğrenme merkezli liderlik ölçeği bütünü bağlamında ($\bar{X}=3.48$; $\bar{X}=3.43$) gerekse ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($\bar{X}=3.35$; $\bar{X}=3.27$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($\bar{X}=3.47$; $\bar{X}=3.41$) bağlamında orta düzeyde, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($\bar{X}=3.69$; $\bar{X}=3.69$) boyutunda yüksek düzeyde ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. İki grubun öğrenme merkezli liderlik bağlamında elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t- testi analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin bütünü ($t=0.44$, $p>.05$) ve alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($t=0.72$, $p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($t=0.010$, $p>.05$) ile öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($t=1,651$, $p>.05$) boyutlarından elde ettikleri puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait ANOVA verileri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkeni Bağlamındaki Betimsel İstatistikler

Ölçek	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss
Öğrenme Merkezli Liderlik	1-5	111	3.55	.883
	6-10	98	3.40	.993
	11 yıl ve üzeri	145	3.41	.898
Öğrenme Desteği Sağlama	1-5	111	3.43	.957
	6-10	98	3.24	1.091
	11 yıl ve üzeri	145	3.24	1.000
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	1-5	111	3.55	.965
	6-10	98	3.38	1.015
	11 yıl ve üzeri	145	3.40	.962
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	1-5	111	3.73	.851
	6-10	98	3.67	.974
	11 yıl ve üzeri	145	3.67	.851

Tablo 4’teki veriler değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarının, öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin genelinde ($X=3.55$, $X=3.40$, $X=3.41$) ve ölçeğin öğrenme desteği sağlama ($X=3.43$, $X=3.24$, $X=3.24$) ile öğrenme programını yönetme ve model olma ($X=3.55$, $X=3.38$, $X=3.40$) alt boyutlarında orta düzeyde, vizyon geliştirme boyutunda da ($X=3.73$, $X=3.67$, $X=3.67$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin ÖMLÖ ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p
ÖMLÖ	Gruplar Arası	1.589	2	.794	.936	.393
	Grup İçi	297.840	351	.849		
	Toplam	299.429	353			
Öğrenme Desteği Sağlama	Gruplar Arası	2.789	2	1.394	1.357	.259
	Grup İçi	360.755	351	1.028		
	Toplam	363.544	353			
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Gruplar Arası	1.930	2	.965	1.008	.366
	Grup İçi	336.044	351	.957		
	Toplam	337.974	353			
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Gruplar Arası	.268	2	.134	.170	.844
	Grup İçi	276.373	351	.787		
	Toplam	276.641	353			

Tablo 5'teki veriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin hem öğrenme merkezli liderlik ölçeği ($F=.936, p>.05$), hem de ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($F=1.35, p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($F=1.00, p>.05$) ve öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($F=0.17, p>.05$) alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının mesleki kıdemleri bağlamında anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları rapor edilmiştir. Gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre gruplar arasında hem ölçek toplamı bağlamında hem de alt boyutlar bağlamında F değerlerinin anlamlı bir farkı ifade etmediği bulgusuna erişilmiştir.

Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait bağımsız örneklem t-testi verileri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Medeni Duruma Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Medeni Durum	n	Ort.	S	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Evli	256	3.42	.897	1.538	.21
	Bekâr	98	3.53	.978		
Öğrenme Desteği Sağlama	Evli	256	3.27	.982	3.100	.07
	Bekâr	98	3.38	1.097		
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Evli	256	3.40	.960	.699	.40
	Bekâr	98	3.53	1.024		
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Evli	256	3.66	.882	.096	.75
	Bekâr	98	3.75	.895		

Tablo 6'daki veriler değerlendirildiğinde evli ve bekâr öğretmenlerin gerek öğrenme merkezli liderlik ölçeği bütünü bağlamında ($\bar{X}=3.42$; $\bar{X}=3.53$) gerekse ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($\bar{X}=3.27$; $\bar{X}=3.38$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($\bar{X}=3.40$; $\bar{X}=3.53$) bağlamında orta düzeyde, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($\bar{X}=3.66$; $\bar{X}=3.75$) boyutunda yüksek düzeyde ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. İki grubun öğrenme merkezli liderlik bağlamında elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t- testi analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin bütünü ($t=1.53$, $p>.05$) ve alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($t=3.1$, $p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($t=0.669$, $p>.05$) ile öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($t=0.96$, $p>.05$) boyutlarından elde ettikleri puanlarının medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Öğrenim Duruma Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait bağımsız örneklem t-testi verileri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Öğrenim Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Öğrenim Durumu	n	Ort.	S	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	Lisans	290	3.43	.910	.164	.68
	Lisansüstü	64	3.57	.967		
Öğrenme Desteği Sağlama	Lisans	290	3.27	.996	.668	.41
	Lisansüstü	64	3.43	1.094		
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Lisans	290	3.40	.969	.059	.80
	Lisansüstü	64	3.59	1.011		
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Lisans	290	3.67	.893	.285	.59
	Lisansüstü	64	3.76	.850		

Tablo 7’deki veriler değerlendirildiğinde öğrenim durumu lisans ve lisansüstü olan öğretmenlerin gerek öğrenme merkezli liderlik ölçeği bütünü bağlamında ($\bar{X}=3.43$; $\bar{X}=3.57$) gerekse ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($\bar{X}=3.27$; $\bar{X}=3.43$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($\bar{X}=3.40$; $\bar{X}=3.59$) bağlamında orta düzeyde, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($\bar{X}=3.67$; $\bar{X}=3.76$) boyutunda yüksek düzeyde ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. İki grubun öğrenme merkezli liderlik bağlamında elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t- testi analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin bütünü ($t=0.164$, $p>.05$) ve alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($t=0.668$, $p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($t=0.059$, $p>.05$) ile öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($t=0.285$, $p>.05$) boyutlarından elde ettikleri puanlarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait bağımsız örneklem t-testi verileri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Okul Türüne Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Okul Türü	n	Ort.	S	t	p
Öğrenme Merkezli Liderlik	İlkokul	221	3.55	.910	.018	.89
	Ortaokul	133	3.30	.919		
Öğrenme Desteği Sağlama	İlkokul	221	3.41	1.008	.435	.51
	Ortaokul	133	3.12	1.004		
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	İlkokul	221	3.52	.986	.739	.39
	Ortaokul	133	3.29	.952		
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	İlkokul	221	3.78	.843	2.033	.15
	Ortaokul	133	3.54	.934		

Tablo 8'deki veriler değerlendirildiğinde okul türü ilkökul, ortaokul olan öğretmenlerin gerek öğrenme merkezli liderlik ölçeği bütünü bağlamında ($\bar{X}=3.55$; $\bar{X}=3.30$) gerekse ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($\bar{X}=3.41$; $\bar{X}=3.12$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($\bar{X}=3.52$; $\bar{X}=3.29$) bağlamında orta düzeyde, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme boyutunda ilkökul öğretmenlerinde yüksek düzeyde ($\bar{X}=3.78$); ortaokul öğretmenlerinde orta düzeyde ($\bar{X}=3.54$) ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. İki grubun öğrenme merkezli liderlik bağlamında elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t- testi analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin bütünü ($t=0.018$, $p>.05$) ve alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($t=0.435$, $p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($t=0.739$, $p>.05$) ile öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($t=2.033$, $p>.05$) boyutlarından elde ettikleri puanlarının ilkökul ve ortaokul olarak çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderlik Puanlarına Ait Analiz Bulguları

Araştırmanın “Okul müdürlerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları görev yapılan okuldaki okul yöneticisi ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi doğrultusunda öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin alt boyutları ve geneline ait ANOVA verileri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin Öğrenme Merkezli Liderliğe İlişkin Algılarının Okul Yöneticisi İle Çalışma Süresi Değişkeni Bağlamındaki Betimsel İstatistikler

Ölçek	Okul Yöneticisi İle Çalışma Süresi		n	\bar{X}	Ss
	1-2 yıl	3-4 yıl			
Öğrenme Merkezli Liderlik	1-2 yıl	3-4 yıl	205	3.43	.991
	3-4 yıl	5 yıl ve üzeri	73	3.49	.824
	5 yıl ve üzeri		76	3.48	.813
Öğrenme Desteği Sağlama	1-2 yıl	3-4 yıl	205	3.28	1.079
	3-4 yıl	5 yıl ve üzeri	73	3.32	.888
	5 yıl ve üzeri		76	3.34	.958
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	1-2 yıl	3-4 yıl	205	3.41	1.022
	3-4 yıl	5 yıl ve üzeri	73	3.49	.927
	5 yıl ve üzeri		76	3.45	.912
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	1-2 yıl	3-4 yıl	205	3.65	.976
	3-4 yıl	5 yıl ve üzeri	73	3.74	.824
	5 yıl ve üzeri		76	3.73	.656

Tablo 9'daki veriler değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları okul yöneticisi ile çalışma sürelerine göre öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarının, öğrenme merkezli liderlik ölçeğinin genelinde ($X=3.43$, $X=3.49$, $X=3.48$) ve ölçeğin öğrenme desteği sağlama ($X=3.28$, $X=3.32$, $X=3.34$) ile öğrenme programını yönetme ve model olma ($X=3.41$, $X=3.49$, $X=3.45$) alt boyutlarında orta düzeyde, vizyon geliştirme boyutunda da ($X=3.65$, $X=3.74$, $X=3.73$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin ÖMLÖ ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Çalışma Süresine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	df	KO	F	p
ÖMLÖ	Gruplar Arası	.340	2	.170	.199	.81
	Grup İçi	299.089	351	.852		
	Toplam	299.429	353			
Öğrenme Desteği Sağlama	Gruplar Arası	.215	2	.108	.104	.25
	Grup İçi	363.329	351	1.035		
	Toplam	363.544	353			
Öğrenme Programını Yönetme ve Model Olma	Gruplar Arası	.351	2	.175	.182	.83
	Grup İçi	337.623	351	.962		
	Toplam	337.974	353			
Öğrenmeye Dönük Bir Vizyon Geliştirme	Gruplar Arası	.638	2	.319	.406	.84
	Grup İçi	276.003	351	.319		
	Toplam	276.641	353			

Tablo 10'daki veriler değerlendirildiğinde öğretmenlerin hem öğrenme merkezli liderlik ölçeği ($F=1.199, p >.05$), hem de ölçeğin alt boyutları olan öğrenme desteği sağlama ($F=.104, p>.05$), öğrenme programını yönetme ve model olma ($F=.182, p>.05$) ve öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme ($F=.406, p>.05$) alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının görev yaptıkları okul yöneticileri ile çalışma süreleri bağlamında anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları rapor edilmiştir. Gerçekleştirilen ANOVA sonuçlarına göre gruplar arasında hem ölçek toplamı bağlamında hem de alt boyutlar bağlamında F değerlerinin anlamlı bir farkı ifade etmediği bulgusuna erişilmiştir.

3. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algı düzeyleri; bu algı düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, öğrenim durumu, görev yapılan okul türü ve çalışılan mevcut okul müdürü ile çalışma süreleri değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki düzeyinin varlığı incelenmiştir. Bu çalışmada elde edilen ilk bulgu, öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarının orta ve yüksek düzeyde olduğuna yöneliktir. Ek olarak, öğrenme merkezli liderlik, alt boyutlar bağlamında ele alındığında, öğretmenlerin öğrenme desteği sağlama, öğrenme programını yönetme ve model olma boyutlarında orta, öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme boyutlarında da yüksek düzeyde olumlu algılara sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca, alt boyutlar özelinde incelendiğinde öğretmenlerin en yüksek ortalamaya öğrenmeye dönük bir vizyon geliştirme boyutunda sahip oldukları, bunu orta düzey algı büyüklüğü ile algı düzeyi boyutuna göre sırasıyla öğrenme programını yönetme ve model olma ile öğrenme desteği sağlama boyutlarının izlediği bulgusuna erişilmiştir. Öğrenme merkezli liderlik ile ilgili ulusal alanyazında oldukça sınırlı sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği (Bakan vd., 2018; Kılınç vd., 2017; Koçdemir, 2017) ve ilgili araştırma bulgularının mevcut çalışmada elde edilen bulgularla uyum gösterdiği, öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin yüksek düzeyde olumlu algılara sahip oldukları tespit edilmiştir.

Alt boyutlar anlamında diğer alt boyutlara oranla öğrenme desteği sağlamada en düşük algı düzeylerinin olduğu görülmüştür. Demografik özellikler arasında tüm özelliklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin algı düzeyleri anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Bununla beraber, okul

müdürlerinin, öğrenme etkinliklerine aktif bir şekilde dâhil olmasının yanı sıra görev yaptığı kurumdaki öğretmenleri mesleki gelişimlerini sağlayabilmeleri desteklemesi ve okuldaki öğretmenlerin birbirlerinden karşılıklı olarak bir şeyler öğrenebilmelerine olanak sunulması (Kılınç vd., 2017) veya okul müdürünün görev yaptığı kurumdaki öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri ve güncel tutmaları için desteklemek, öğrenci başarı düzeylerini yükseltmek ve bütüncül bir bakış açısıyla okulun gelişimini gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin öğrenme süreçlerine katılım gösterdiği, desteklediği ve yönettiği bir süreç olarak (Cravens, 2008; Knapp vd., 2010) da ifade edilebilecek olan öğrenme merkezli liderlik anlayışının, kurumların etkililiğinin önemli bir boyutu olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarının orta ve yüksek düzeyde olması olumlu bir bulgu olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlardaki okul müdürlerini dikkate alarak öğrenme merkezli liderliğe ilişkin orta ve yüksek düzeyde pozitif bakış açılarına sahip olmalarının, okul müdürlerinin nitelikleri ve okul müdürlerinin okul gelişimi bağlamında göstermiş oldukları davranış ve tutumların öğretmenler tarafından orta ve yüksek düzeyde olumlu olarak algılandığını göstermesi açısından önemli bir bulgu olduğu ifade edilebilir.

Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algı düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin karşılıklı öğrenme, sınıfta ve okulda pozitif öğrenme öğretme ortamı oluşturma, mesleki öğrenmelere yönelme gibi öğrenmeye yönelik davranışlar sergilemelerine destek olacak okul temelli çalışmalar hayata geçirilerek öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin sürekli gelişimi desteklenebilir.

Başta okul müdürleri olmak üzere eğitim öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilere yönelik olarak öğrenme merkezli liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetleri gerçekleştirilebilir.

Çeşitli değişikliklerin hayata geçirilmesi ile olacak yasal, yapısal düzenlemeler ve gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitim faaliyetleri ile eğitim öğretim kurumlarının olumlu kurum ikliminin oluşturulması, meslektaş öğrenmesini destekleyen bir okul kültürünün hazırlanması için gerekli çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırma sonuçları dikkate alınarak, öğrenme merkezli liderlik ile ilgili farklı değişkenleri temel alan çalışmalar gerçekleştirilebilir. Çünkü özellikle ulusal alanyazında konuyla doğrudan ilişkili araştırmaların eksikliği bu gerekliliği ortaya çıkarmaktadır.

Bu araştırma, ilkököl ve ortaokul düzeyindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmalar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı farklı kademelerdeki okullar ile özel okullarda ve farklı düzeylerde gerçekleştirilerek elde edilecek sonuçlar karşılaştırılabilir.

Öğrenme merkezli liderliğe ilişkin araştırmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderliğe ilişkin algılarını ortaya çıkarmaya yönelik nicel, nitel ve karma araştırmalar yapılarak alanyazına bu konuda katkılar sunulabilir.

KAYNAKÇA

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cravens, X.C. (2008). *The cross-cultural fit of the learning-centered leadership framework and assessment for Chinese principals*. Doktora Tezi, Vanderbilt University, Nashville, TN.
- Day, C., Flores, M. A., & Viana, I. (2007). Effects of national policies on teachers' learning-centered leadership. *Educational Leadership*, 59(8), 12–15.
- DuFour, R. (2002). The learning-centered principal. *Educational Leadership*, 59(8), 12–15.
- Flores, M. A. (2005) Teachers' views on recent curriculum changes: tensions and challenges. *Curriculum Journal*, 16(3), 401-413.
- Gümüş, S. ve Bellibaş, M. Ş. (2020). Öğrenme merkezli liderlik. *Liderlik: Kuram-Araştırma- Uygulama* (Edt: K. Yılmaz). Pegem Akademi Yayıncılık. S. 547-555.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılınç, A.Ç. (2014). Öğretmen profesyonelizminin bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 105-118.
- Kılınç, A.Ç., Bellibaş, M.Ş. ve Gümüş, S. (2017). Öğrenme Merkezli Liderlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 132-144.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.
- Li, L., Hallinger, P., Kennedy, K. J., & Walker, A. (2017). Mediating effects of trust, communication, and collaboration on teacher professional learning in Hong Kong primary schools. *International Journal of Leadership in Education*, 20(6), 697–716.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2005). Teachers as leaders, *The Educational Forum*, 69.
- Liu, S., Hallinger, P., ve Feng, D. (2016). Learning- centered leadership and teacher learning in China. *Journal of Educational Administration*, 661-682.
- Murphy, J.F., Goldring, E.B., Cravens, X.C., Elliot, S.N. ve Porter, A.C. (2007). The Vanderbilt assessment of leadership in education: Measuring learning- centered leadership. *Journal of East China Normal University*, 1-10.
- Polat, L., Kılınç, A.Ç., Öğretmen Profesyonelizminin Bir Yordayıcısı Olarak Öğrenme Merkezli Liderlik. Yüksek Lisans Tezi. Karabük, 2020
- sense of professionalism: Findings from an empirical study in Portugal and in England. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 249-265.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.