

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLERİN
ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ LİDERLİK PERFORMANSLARI
GAZİANTEP İLİNDE BİR UYGULAMA**

Yüksek Lisans Tezi

HÜSEYİN DENİZ

Gaziantep, 2014

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
İŞLETME BİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİCİLERİN
ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ LİDERLİK PERFORMANSLARI
GAZİANTEP İLİNDE BİR UYGULAMA**

Yüksek Lisans Tezi

HÜSEYİN DENİZ

Danışman: Prof. Dr. Mustafa UÇAR

Gaziantep, 2014

Tez Etik Ve Bildirim Sayfası

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaöğretim Kurumlarında İdarecilerin Öğrenciler Üzerindeki Liderlik Performansları: Gaziantep Örneği” başlıklı çalışmanın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

10/02/2014

Hüseyin DENİZ



ÖZET

Bu çalışma, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin, öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleriyle bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını belirleme amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışmada, veri toplama yöntemi olarak, bilimsel araştırma yöntemlerinden olan anket yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada kullanılan anket formu, literatürden yararlanılarak hazırlanmış 5’li likert ölçekli 42 sorudan oluşmuştur. Elde edilen araştırma verileri, istatistik paket programı SPSS.20.0 For Windows sürümü ile analiz edilmiştir. Veriler, öncelikle anket sorularının güvenilirlik analizi yapılarak alfa değeri bulunmuş, ardından araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri frekans analizi ile belirlenmiştir. Bu analizlerin ardından veriler tanımlayıcı istatistik analizleri ve hipotezlerin test edilebilmesi için t-testi ve tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Bu çalışmada; okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ve performansları ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki var mıdır? ve Liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiş midir? sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olduğuna inandıkları ve yönetim performanslarının bu doğrultuda; demokratik, şeffaf, eşitlikçi, yol gösterici, iletişime açık, çözüme odaklı, kısıtlamadan ziyade kuralları öğrenciler lehine esneterek uyguladıkları ancak taviz vermedikleri görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerine, “çağdaş ve etkili bir yöneticilik için okul yöneticilerinin kişisel gelişimlerine önem vermeleri, bu bağlamda yönetim ve yöneticilik seminerleri, eğitimleri gibi eğitici ve geliştirici faaliyetlere katılmaları faydalı olacaktır” şeklinde bir dizi önerilerde bulunulmuştur.

Yine elde edilen bulgulara göre araştırmacılara, “araştırmanın Türkiye ve diğer ülke veya ülkeler bazında karşılaştırması yapılması, yöneticilik performanslarının ülkelere göre değerlendirilebilmesini mümkün kılacaktır” şeklinde öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Performans, Yöneticilik, Öğrenci, Problem Çözme.

ABSTRACT

This study of managers in secondary schools, situational and behavioral effects on students to identify these effects and to determine which is consistent with the leadership qualities of managers was conducted to determine the leadership performance.

In this study, as a method of data collection, research methods, the questionnaire method was preferred. The questionnaire used in the research literature prepared utilizing the 5 point Likert scale was composed of 42 questions. The resulting survey data, statistical software package was analyzed by SPSS.20.0 FR version of Windows. Data, primarily by analyzing the reliability of the survey questions found alpha value, then the demographic characteristics of the students who participated in the survey were determined by frequency analysis. Following this analysis, data analysis, descriptive statistics and hypotheses to test t-test and one-way ANOVA analysis was performed.

In this study, school administrators with leadership qualities and performance is there a relationship between students' achievement? and Leadership features advanced problem-solving skills of executives carrying sturdy? questions have been addressed.

Analysis of survey data as a result of participating in the research students of the vast majority of school administrators on leadership qualities they believed to be, and the management of performance in this regard, democratic, transparent, equitable, guiding, open to communication, solution-oriented, constraint, rather than rules, students in favor of flexing implemented but without compromising the opinion that the the conclusion that has been reached.

The findings according to school administrators, "modern and effective for management of school administrators in their personal development give importance, in this context, management and executive seminars, training as trainers and developers to participate in activities will be useful as" a series of recommendations were made.

Again, according to the researchers, the findings, "Turkey and the other country or countries of research to be done on the basis of comparison, according to executive performance evaluation would enable the country" in the form of suggestions have been made.

Keywords: Leadership, Performance, Management, Students, Problem Solving.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince eğitim öğretim faaliyetleriyle bana katkı sağlayan değerli hocalarıma, özellikle; eğitim öğretim anlayışı, hoşgörü ve yaşam felsefeleriyle örnek aldığım kıymetli hocalarıma; Prof. Dr. Mustafa UÇAR ve Yrd. Doç.Dr. Yakup DURMAZ'a, tezime bilgi ve görgüsüyle katkı sağlayan kıymetli mesai arkadaşlarıma; Soner ÇELİK'e ve Onur BARDAK'a, yaşamım boyunca maddi - manevi her konuda destek gördüğüm aileme en içten saygı ve şükranlarımı sunarım.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
TABLO LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM: EĞİTİM VE ÖĞRETİM KAVRAMLARI İLE MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ	
1.1. Eğitim ve Öğretim Kavramları.....	3
1.2. Eğitimin Tarihçesi.....	5
1.3. Eğitimin Önemi ve Amacı.....	7
1.4. Milli Eğitim Sisteminin Temel Yapısı.....	9
1.4.1.Örgün Eğitim.....	9
1.4.1.1. Okul Öncesi Eğitimi.....	9
1.4.1.2. İlköğretim.....	10
1.4.1.3. Ortaöğretim.....	10
1.4.1.3.1. Genel Ortaöğretim.....	11
1.4.1.3.2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim.....	12
1.4.1.4. Yükseköğretim.....	12
1.4.2.Yaygın Eğitim.....	13
1.4.3.Uzaktan Eğitim.....	15
2. BÖLÜM: YÖNETİCİLİK, LİDERLİK VE OKUL YÖNETİMİ	
2.1.Yönetim Kavramı ve Türleri.....	17
2.1.1.Yetkeci Yönetim.....	17
2.1.2.Koruyucu Yönetim.....	18
2.1.3.Destekçi Yönetim.....	18
2.1.4.Birlikçi Yönetim.....	19
2.1.5.Amaç Odaklı Yönetim.....	20
2.1.6.Süreç Odaklı Yönetim.....	20
2.2.Yönetici Kavramı ve Yöneticinin Rollerini.....	20
2.2.1.Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikleri.....	21
2.2.2.Yöneticilerin Güç Kullanım Biçimi.....	21
2.2.2.1. Katılımcı Yöneticiler.....	22
2.2.2.2. Özgür Bırakıcı Yöneticiler.....	22
2.2.2.3. Demokratik Yönetici.....	22

2.2.3.Konumlarına Göre Yönetici Türleri.....	22
2.3.Liderlik İle İlgili Kavramlar.....	23
2.3.1.Liderlik ve Türleri.....	23
2.3.1.1. Süper liderlik.....	24
2.3.1.2. Moral liderlik.....	25
2.3.1.3. Eğitimsel Liderlik.....	25
2.3.1.4. Etiksel Liderlik.....	26
2.3.1.5. Kültürel liderlik.....	26
2.3.1.6. Vizyoner Liderlik.....	27
2.3.1.7. Dönüşümcü liderlik (Transformasyonel Lider).....	28
2.3.1.8. Etkileşimci Liderlik (Transaksiyonel (sürdürümcü) Liderlik).....	29
2.3.1.9. Öğretim Liderliği.....	29
2.3.1.10. Öğrenen Liderlik.....	31
2.3.1.11. Takım Liderliği.....	31
2.3.1.12. Otokratik Liderlik.....	32
2.3.1.13. Demokratik Liderlik.....	32
2.3.2.Liderlik Kuramları.....	33
2.3.2.1. Özellikler Kuramı.....	33
2.3.2.2. Davranışsal Kuramlar.....	34
2.3.2.3. Durumsallık Kuramları.....	35
2.3.2.4. Dönüştürücü Liderlik Kuramları.....	36
2.3.3.Liderlikte Güç Kaynakları.....	37
2.3.4.Liderlik ve Yöneticilik İlişkisi.....	38
2.4.Okul Yönetimi.....	39
2.4.1.Okul Yönetiminde Rol Oynayan İç Öğeler.....	40
2.4.1.1. Okul Yöneticisi.....	40
2.4.1.2. Öğretmenler.....	40
2.4.1.3. Eğitimci Olmayan Personel.....	41
2.4.1.4. Öğrenciler.....	41
2.4.2.Okul Yönetiminde Rol Oynayan Dış Öğeler.....	41
2.4.2.1. Veliler.....	41
2.4.2.2. Baskı Grupları.....	41
2.4.2.3. Yönetim Yapısı.....	42
2.4.2.4. İş Piyasası.....	42
2.4.3.Okul Yöneticilerinin Görevleri.....	42
2.4.3.1. Yetki.....	42

2.4.3.2. Sorumluluk.....	43
2.4.3.3. Görev.....	43
2.4.4.Okul Yöneticisinin Liderliği.....	50
2.4.5.Okul Yöneticisinin Yeterlikleri.....	52
3. BÖLÜM: ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA İDARECİLERİN ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ LİDERLİK PERFORMANSLARI GAZİANTEP İLİNDE BİR UYGULAMA	
3.1.Araştırmanın Amacı.....	53
3.2.Araştırmanın Uygulama Alanı.....	53
3.3.Araştırmanın Yöntemi.....	53
3.4.Araştırmanın Varsayımları.....	54
3.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	54
3.6.Hipotezlerin Belirlenmesi.....	54
3.7.Araştırmanın Problem Cümlesinin Belirlenmesi.....	55
3.8.Araştırma Verilerinin Sınıflandırılarak Kategorilerin Oluşturulması.....	55
3.9.Araştırma Verilerinin Analizi.....	55
3.9.1. Anket Sorularının Güvenilirlik Analizi.....	55
3.9.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	56
3.9.3. Hipotezlerin Test Edilmesi.....	58
SONUÇ.....	80
EKLER.....	87
KAYNAKÇA.....	89

TABLO LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 2.1: Yönetici ve Gerçek Lider Karşılaştırılması	
Tablo 3.1: Anket Sorularının Güvenilirlik Analizi	
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul İsimlerine Göre Dağılımı	
Tablo 3.7. Kategori-1 ile H_0 Hipotezinin Test Edilmesi	
Tablo 3.8. Cinsiyet ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.9. Yaş ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.10. Okul Türü ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.11. Sınıf Düzeyi ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.12. Okul ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.13. Kategori-2 ile H_1 Hipotezinin Test Edilmesi	
Tablo 3.14. Cinsiyet ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.15. Yaş ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.16. Okul Türü ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.17. Sınıf Düzeyi ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.18. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.19. Kategori-3 ile H_2 Hipotezinin Test Edilmesi	
Tablo 3.20. Cinsiyet ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.21. Yaş ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.22. Okul Türü ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.23. Sınıf Düzeyi ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.24. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.25. Kategori-4 ile H_3 Hipotezinin Test Edilmesi	
Tablo 3.26. Cinsiyet ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.27. Yaş ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.28. Okul Türü ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.29. Sınıf Düzeyi ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.30. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur	
Tablo 3.31. Anket Sorularının Frekans Dağılımı	

KISALTMALAR

A.L.	: Anadolu Lisesi
ASML	: Anadolu Sağlık Meslek Lisesi
mad.	: Madde
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
t.y.	: Tarih yok
yy.	: Yüzyıl



GİRİŞ

Eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır. Kuşkusuz eğitimin ve eğitim sürecinin en önemli elemanları eğitimciler ve okul yöneticileridir. Etkili ve başarılı bir eğitim süreci için hem eğitimcilerin hem de okul yöneticilerinin üstlendikleri önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Eğitim sürecinin sorunsuz ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesinden okul yöneticileri doğrudan sorumlu bulunmaktadır. Günümüzde yöneticilerin başarısı veya başarısızlıkları performansları doğrultusunda değerlendirilmekte ve yöneticilerin performans artışı doğrudan eğitim kalitesini etkilemektedir.

Yöneticilerin performanslarında kuşkusuz sahip oldukları kişisel özellikleri ve bilgi birikimleri önemli faktörlerdir. Bireylerin kişisel özellikleri; aynı zamanda başkaları ile iletişim kurma, sorun çözme ve kitleleri etkileme fonksiyonlarını da yerine getirmelerinde belirleyici rol oynamaktadır. Bireylerde doğuştan var olan veya sonradan eğitim ve kişisel gelişim yoluyla geliştirilebilen bu özellikler, bir yönetici (lider) de bulunması gerekmektedir.

Günümüzde yöneticilik mesleği oldukça zor ve sürekli gelişmekte olan bir yapıya sahiptir. Ancak, çağın gerisinde kalmış yönetim anlayışı, kendini geliştiremeyen yöneticiler ve çözüm yerine mazeret üreten yöneticilik yaklaşımı önemini kaybetmiş ve bu tür yöneticilerin bulunduğu kurumlar gerek performans ve gerekse başarı anlamında geride kalmışlardır. Liderlik ve yöneticilik kavramları birbirlerine benzer ve ilişki içerisinde olan iki farklı kavramdır. Günümüzde yöneticilik profesyonel olarak gerçekleştirilmekte, hatta profesyonel yöneticilik için üniversiteler gerek lisans ve gerekse yüksek lisans düzeyinde eğitim vermektedirler. Yöneticilik ve performans kavramlarının oldukça önem taşıdığı günümüz sürecinde, özellikle geleceğin büyükleri olacak çocuklarımız ve gençlerimizin eğitim gördüğü okullardaki yöneticilerin; liderlik özelliklerinin ve performanslarının öğrenciler üzerindeki etkisi ayrıca önem taşımaktadır. Bu nedenle, ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin öğrenciler üzerindeki liderlik performanslarının belirlenmesine yönelik bilimsel bir çalışma yapılması önem taşımaktadır.

Bu çalışma, Orta Öğretim kurumlarındaki yöneticilerin, öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleriyle bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını ölçebilmeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, eğitim ve öğretim kavramlarının tanımları ve genel çerçevesi literatürden faydalanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca birinci bölümde, Türkiye’deki Mili Eğitim sistemi ve öğretim kurumları tanıtılmıştır.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise; yöneticilik, liderlik kavramları ve özellikleri literatür yardımı ile açıklanmıştır. İkinci bölümde ayrıca, okul yönetimi ve okul yöneticileri, görev ve sorumlulukları ile okul yöneticilerinin liderlik özellikleri literatür yardımı ile açıklanmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise; ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin, öğrenciler üzerindeki liderlik performanslarının belirlenmesine yönelik araştırma çalışması yer almaktadır. Bu araştırma çalışmasında, veri toplama yöntemi olarak, bilimsel araştırma yöntemlerinden olan anket yöntemi tercih edilmiştir. Bilimsel araştırma yöntemleri arasında olan anket yöntemlerinde sorular yapılandırılmış veya yapılandırılmamış yöntemlerde belirlenmektedir. Yapılandırılmış sorular, cevapları seçeneklere göre belirlenmiş veya bir ölçüğe dayalı iken, yapılandırılmamış sorular açık uçlu veya doğrudan katılımcının kompozisyon şeklinde cevaplandırabileceği sorulardır (Ünsal, 2003:4).

Araştırmada kullanılan anket soruları, literatürden yararlanılarak hazırlanmış 5’li likert ölçekli 42 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılara; ‘Daima’, ‘Genellikle’, ‘Kısmen’, ‘Nadiren’, ‘Asla’ seçenekleri sunulmuş ve kendilerinden her soru için en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Elde edilen araştırma verileri, istatistik paket programı SPSS.20,0 For Windows sürümü ile analiz edilmiştir. Veriler, öncelikle anket sorularının güvenilirlik analizi yapılarak alfa değeri bulunmuş, ardından araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri frekans analizi ile belirlenmiştir. Bu analizlerin ardından veriler tanımlayıcı istatistik analizleri ve hipotezlerin test edilebilmesi için t-testi ve tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır.

Orta Öğretim kurumlarındaki yöneticilerin öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleri ile bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını ölçebilmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- Araştırma verileri Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesinde bulunan 5 Anadolu Lisesi ve bu liselerde öğrenim gören 300 öğrencinin cevapları ile sınırlıdır.
- Diğer araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmada da zaman ve ekonomik imkanlar açısından sınırlılıklar bulunmaktadır.
- Toplanan verilerin güvenilirliği ve geçerliliği, kullanılan veri toplama yönteminin özellikleri ile sınırlıdır.

Bu çalışmada; Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ve performansları ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki var mıdır? ve Liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiş midir? sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. BÖLÜM: EĞİTİM VE ÖĞRETİM KAVRAMLARI İLE MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİ

1.1. Eğitim ve Öğretim Kavramları

Eğitim kavramını ile ilgili birden fazla tanım bulunmaktadır. En yaygın bilinen ve kullanılan eğitim tanımı Ertürk'e ait olan tanımdır. Eğitimi, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlayan Ertürk, planlı eğitim faaliyetlerinin davranış değişmesini, yani geçerli öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların oluşturulmasına dönük olması zorunluluğuna işaret etmektedir (Fidan, 2012: 59). Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim, bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci olarak nitelendirilebilir (Demirel, 2012: 6).

Can (2004:114) ise eğitimi, "insana özgü unsurlara sahip ve süreklilik arz eden bir süreci ifade etmekle birlikte, bir toplumun sosyal ve ekonomik hayatı, politik yapısı, kültürü ve bilimsel düzeyi ile etkileşim içerisinde. Eğitim sürecindeki temel amaç, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için ihtiyaç duyulan bilgi ve yeteneklerin elde edilmesi" şeklinde tanımlamaktadır.

Daha birçok tanımı bulunan eğitim kavramında ortak olan ise bireydir. Bazı filozoflara göre ise eğitim aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

- Çocuğu insan haline getirme sanatı (Çiçero).
- Beden ve ruha yetenekli olduğu güzelliği vermek (Platon).
- İnsanı doğasına göre yetiştirmek (Rousseau).
- İnsanı mükemmel bir hayatı yaşamaya hazırlamak (Herbert Spencer).
- Yetişmiş nesiller tarafından henüz sosyal hayat için olgun hale gelmemiş bulunan nesiller üzerinde yapılan her çeşit etki (Durkheim).

Eğitim nasıl tanımlanırsa tanımlansın, yapılan tanımların ortak yanları için şunlar söylenebilir (Sönmez, 2002: 32–33):

1. Nesne (obje) olarak insanın alınması,
2. Nesnenin hâlihazırdaki durumunun yetersiz kabul edilmesi,
3. Nesnenin istendik yönde değiştirilmesi,
4. Bu iş için çevrenin ayarlanması, yani tutarlı, etkin araç-gereç, strateji, yöntem, teknik vb. gibi uyarıcıların devreye sokulması.

Bu tanımlamaları gözden geçirdiğimiz zaman eğitimin, kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç olduğunu anlarız (Tezcan, 1985:4)

Eğitim sisteminin en etkili öğeleri ğretmen, yönetici ve hizmetlilerdir. Eğitim sisteminin dayandığı felsefeye göre ğretmen, yönetici ve hizmetli yetiştirmek, sistemin etkili ve dinamik çalışmasına katkıda bulunacaktır. Bu açıdan felsefenin, personelin yetiştirilmesinde, atanmasında, değerlendirilmesinde ölçtüler takımı olarak işlevi vardır (Kaygısız, 1997: 6).

Eğitim faaliyetlerinin belli bir süreç içerisinde sağlıklı bir biçimde işleyebilmesi için eğitici rolleri üstlenen bazı öğeler bulunmaktadır. Eğitimde yer alan bu öğelerin çok geniş bir kapsam içermesinden olmasından dolayı tek tek sayılma imknını bulunmamaktadır. Çünkü eğitimi doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Genel olarak bilinen öğeler vardır. Bu öğeler eğitime doğrudan etki etmektedir. Herkes tarafından söylenen ve bilinen bir söz olan “eğitim ailede başlar” sözü de ilk eğitici rolü üstlenen öğenin anne ve baba olduğunu bize göstermektedir. Diğer öğeler ise sosyal evre, okul, medya vb. şeklinde sıralamak mümkündür. şüphesiz ki aileden sonra gelen öğenin okul olduğu bir gerçektir. Bu da eğitim hayatında okul kurumlarının ve bu kurumların yönetiminin önemini bizlere göstermektedir.

Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri ise, ğretim olarak adlandırılmaktadır (Akyüz, 2008: 1).

Öğretim, baskı sonucu gerçekleşen bir eylem iken, öğrenim, öğrenenin isteği doğrultusunda gerçekleşir. Bu konuda süreçte yer alan bu iki kavram arasında, öğrenme kavramının odak nokta olduğu ileri sürülmektedir. Bu odak değişikliğinin başlıca sebebi olarak ise bilginin anlamlandırma ve yorumlama ile oluşturulmasının kabul söylenebilir. ğretimi etkileyen faktörler duruma ve ortama göre değişiklik göstermektedir. Ancak ğretimi etkileyen faktörler genel başlıklar halinde şöyle sıralanabilir (zden, 2010: 16, 78):

- ğrenim ve öğrenimi etkileyen iç ve dış faktörler,
- ğretime uygun fiziki ortam,
- ğretime uygun araç ve gereç tedariki,
- Öğreticinin beceri ve psikolojisi,
- ğrenim görenin beceri ve psikolojisi.

Bu doğrultuda ğretim, belirli bir ama yönelik olarak gereken bilgileri verme, öğrenmek için gerekli ortamı ve etkinlikleri düzenleme, materyal tedariki ve kılavuzluk eylemi olarak özetle açıklanabilir. Bu durumda ğretim kavramının içerisinde, öğrenme, ğretim materyalleri, ğretmen, okul, derslik vb. kavramlar yer almaktadır. Bu eylemin merkezinde ise öğrenen yani öğrenciler yer almaktadır. Okul yöneticileri de eğitim ve ğretim hizmetleri içerisinde yer almaktadırlar. Okul

yöneticilerinin öğretim kavramı doğrultusunda, öğretimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için yapmaları gereken işlemlerin önemi ve önceliği dikkate alınmalıdır.

1.2. Eğitimin Tarihçesi

Türk tarihi boyunca eğitim hizmeti sektöründe devletin yer alması geleneksel bir işleyiş olarak kabul edilir. Diğer kamu hizmetlerinde olduğu gibi eğitim hizmetinin sunulmasında ve yönetilmesinde kararların merkezden alındığı görülmektedir.

Osmanlı öncesi kurulan devletlerde eğitim kurumu olarak medreseler, ahilik ve atabeylik ön plana çıkmaktadır. Osmanlı Devleti de diğer devletlerde olduğu gibi eğitimde dine dayalı bir eğitim sistemini kabul etmiş ve uygulamıştır Osmanlılardaki eğitim kurumları örgün ve yaygın eğitim kurumları olarak sınıflandırılabilir. Siviller için iki kademedен oluşmaktadır. Eğitim sisteminin birinci kademesini Sıbyan Mektepleri, ikinci kademesini ise Medreseler oluşturmaktaydı. Genel olarak Osmanlı Devleti'nin eğitim kurumları aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir (Yaşayan ve Topçu, 2012: 62):

- Örgün Eğitim Kurumları
 - Sivil Eğitim Kurumları
 - Mektepler
 - Medreseler
 - Askerî Eğitim Kurumları
 - Acemi Oğlanlar Ocağı
 - Yeniçeri Ocağı
 - Enderun (Saray Mektebi)
- Yaygın Eğitim Kurumları
 - Tekkeler
 - Camiler
 - Kütüphaneler
 - Sahaflar
 - Loncalar
 - Kıraathaneler
 - Rasathaneler

Geleneksel Osmanlı eğitim sistemi, dini temele dayanır ve alim kelimesinden din bilgini anlaşılır. Devletin, sivil eğitim kurumları üzerinde herhangi bir denetim ve kontrolü bulunmamaktadır. Eğitim yöntemi esas olarak nakilci ve ezbercidir. Tanzimat Dönemine kadar, eğitim her düzeyde ücretsizdir. Osmanlıca adı verilen Türkçe, Arapça ve Farsça karışımı yapay bir dil geliştirilmiştir. Böylece aydınlarla halk arasındaki uçurum derinleşmiştir. Eğitim ve bilginin toplumda yaygınlaşması güçleşmiştir. XVIII. yy.dan sonra, eğitim sisteminde yenileşme başlamıştır (Akyüz, 2008: 56).

Cumhuriyetin ilanına kadar geçen sürede eğitim ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Anca devletin devam eden savaşların etkisiyle imkânlarının yetersiz olması eğitime verilen önemi de etkilemiştir. Uygulamalar açısından sıkıntılar yaşanmıştır (Yaşayan ve Topçu, 2012: 93). 29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra 1924 yılında yeni bir Anayasa kabul edilmiştir. 1924 Anayasası'nın 87. maddesinde, ilköğretimin Türk vatandaşları için zorunlu ve Devlet okullarında parasız oluşu belirtilmiştir ve kadın, erkek bütün Türkler ilköğretimden geçmek ödevindedirler şeklinde tekrarlanmıştır (1924 Anayasası). Osmanlı'nın özellikle son dönemlerinden itibaren eğitimde mektep ve medrese sistemi bir arada yürütülmekteydi. Osmanlı İmparatorluğun yıkılmasının ardından 23 Nisan 1920'de açılan Büyük Millet Meclisi bünyesinde, Maarif Vekilliği bulunmaktadır. 15 Temmuz 1921'de Ankara'da yapılan Maarif Kongresinde, Atatürk Türkiye'de Milli Maarifin kurulmasını istemiş ancak süren savaş ve sıkıntılarının etkisiyle kongreden istenen sonuçlar alınamamıştır. Türkiye Cumhuriyeti'nin milli kültür, milli birlik ve bilimsel esaslara dayalı eğitim sistemi, 3 Mart 1924 tarihli ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ortaya konulmuştur. Bu kanun ile eğitimde köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir (Bilim, 2002: 538).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrasında eğitim ve öğretimin sisteminin geliştirilmesi için faaliyetler devam etmiştir. 22 Mart 1926 tarihinde 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunu kabul edilmiştir. Bu kanun Cumhuriyet Dönemi eğitim sisteminin yönetsel yapısını düzenleyen ilk yasal düzenleme olması açısından önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığının mevcut yapısı içerisinde çok önemli bir yere ve işleve sahip olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi adıyla ilk kez bu yasada yer almıştır. 1 Kasım 1928 tarihinde Harf İnkılabı gerçekleşmiş ve çıkarılan bir kanunla yeni alfabeye (Latin Alfabesi) geçilmiştir. Türkçeye uygun olmadığı ifade edilen Arap harflerinin yerine, ülkelerin önemli bir bölümünde kullanılan, öğrenilmesi ve kullanılması daha kolay olduğu belirtilen Latin harfleri kullanılmaya başlanmıştır. Eğitimin ülkelerin ilerlemesi açısından önemi anlaşıldıkça 17 Nisan 1940 tarihinde çıkarılan 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile özgün bir eğitim kurumu (öğretmen yetiştirme modeli) oluşturulmuştur. Pragmatik eğitim felsefesi anlayışına dayanan bu kurumların kuruluş amacı o dönemde ülke nüfusunun büyük bölümünü oluşturan kırsal kesimde yaşayan insanlara temel eğitim vermenin yanı sıra, hem kendilerinin hem de ülkenin refah düzeyini yükseltecek üretimle ilgili temel bilgi ve becerilerin kazandırılması olarak açıklanabilir. İlk aşamada 1940 yılında 14 adet kurulan bu enstitülerin sayısı zamanla 21'e yükselmiştir. Bu özgün kurumların

programları 1947 yılında kısmen değiştirilmiş, Şubat 1954'te yayınlanan 6234 sayılı Kanunla da bu okullar İlk Öğretmen Okulları'yla birleştirilmiştir. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ilköğretim için ayrı olarak çıkarılan ilk yasa olması bakımından önemlidir. İlköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğunu tekrarlayan bu yasa; örgütlenme, ilde ilköğretim görevlileri, ilköğretim okullarının açılma ve kapanma zamanları, kayıt ve kabul işleri, okula devam, okulların arsa işleri, ilköğretimin gelir ve giderleri ve çeşitli konuları düzenlemektedir (Fer, 2005: 1-2; MEB, 2011a: 28-29).

Zorunlu eğitimin (ilköğretimin) süresini 8 yıla çıkararak ve uygulanması için çeşitli yaptırımlar getiren yasa 18.8.1997 tarihli 4306 sayılı Kanundur. Bu kanunu izleyen ve eğitim sistemini 4+4+4 olarak nitelendiren, eğitimi 12 yıl zorunlu eğitim şeklinde değerlendiren kanun ise 30/3/2012 tarihli ve 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'dur. Bu kanunun 11/04/2012 tarihinde yürürlüğe girmesiyle beraber zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılmış ve bazı yeni uygulamaları da beraberinde getirmiştir. Zorunlu eğitim 4 yıl süreli ilköğretim, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli lise eğitimi kapsamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördüğü birinci 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilköğretim, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl (9, 10, 11, 12. sınıflar) ise lise şeklinde isimlendirilmektedir.

Günümüze kadar eğitim ile ilgili devlet tarafından yapılan bütün reformların, kanunların ve değişikliklerin önemli amaçlara hizmet ettiği bilinmektedir. Bu amaçların başında, ülkemizin eğitim kalitesini arttırmak, diğer dünya ülkeleri ile yarışta geri kalmamak, küreselleşmiş dünyada teknolojik gelişmeleri takip edebilmek, kaliteli, eğitilmiş, bilgi seviyesi yüksek ve sağlam bir nesil yetiştirebilmek gelmektedir.

1.3. Eğitimin Önemi ve Amacı

Bilgi seviyesi yüksek hem bireysel hem de evrensel bir kültüre sahip, sağlıklı bir toplum yetiştirmektir. Eğitimdeki tüm yenileşme ve gelişme girişimleri, toplumun her kesiminin ilgi alanına girmektedir. Eğitim, toplumda değişimlerden sorumlu olması nedeniyle değişime diğer sistemlerden önce uyum sağlamak durumundadır. Bir ülkenin refah ve mutluluğu; o ülke insanların nitelikli ve sürekli bir eğitim almaları ve bununla kazandıkları bilgi, beceri ile ekonomik büyümeye yapabilecekleri katkıya bağlıdır (Çakmak, 2008: 34).

Eğitimde gelinen nokta toplumsal medeniyet seviyesini göstermektedir. Nesillerin birbirlerine ve gelecek nesillere bilgi aktarımı ile ilk insandan bugüne nasıl bir yol alındığı açıkça görülmektedir. Bu durum eğitimin hayati önem taşıdığını bizlere açıkça göstermektedir (MEB, 2010).

Eğitim hizmetlerinin genel amacı, insanların yaşam kalitesini arttırmak ve sunulan imkanları sürekli olarak iyileştirilmek şeklinde belirtilmektedir. Tarih boyu kurulan devletlerin temel amacı halklarının mutluluğu olmuştur. Eğitim ise bu amaca aracılık eden bir araç niteliğindedir. Başarılarla

ulaşabilmek için kişilerin ve toplumların yeteneklerine eğitim ile şekil verilmeli ve çağın gerekleri yerine getirilmelidir (MEB, 2010)

Milli Eğitim Bakanlığı, Türk Milli Eğitim'in amaçlarını Milli Eğitim Temel Kanunu'nda genel ve özel amaçlar olarak şu şekilde belirtmektedir (Madde 2 ve 3):

I – Genel amaçlar:

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

II – Özel amaçlar:

Türk eğitim ve öğretim sistemi, bu genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve çeşitli derece ve türdeki eğitim kurumlarının özel amaçları, genel amaçlara ve aşağıda sıralanan temel ilkelere uygun olarak tespit edilir.

I. Genellik ve eşitlik,

II. Ferdin ve toplumun ihtiyaçları

III. Yönelme

IV. Eğitim hakkı

V. Fırsat ve imkan eşitliği

VI. Süreklilik

VII. Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği

VIII. Demokrasi eğitimi

IX. Laiklik

X. Bilimsellik

XI. Planlılık

XII. Karma eğitim

XIII. Eğitim kampüsleri ve okul ile ailenin işbirliği

XIV. Her yerde eğitim

1.4. Milli Eğitim Sisteminin Temel Yapısı

Milli Eğitim Sistemimizin temel yapısı ana hatlarıyla ülkemizde Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ikinci kısımda açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu kanuna göre Türk Eğitim Sistemi'nin genel yapısı iki ana bölümden oluşmaktadır. Birincisi yaygın eğitim, ikincisi ise örgün eğitimidir. Uzaktan eğitim ise özellikle 1982 yılından sonra uygulanmaya başlanmış. İnternetin gelişimiyle eğitim sistemi içerisindeki payı gün geçtikçe artmaktadır.

1.4.1. Örgün Eğitim

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda örgün eğitim, "okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar" şeklinde açıklanmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 18). Memduoğlu ve Yılmaz (2013:4) ise örgün eğitimi, "belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitim" olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle örgün eğitim kişilerin iş yaşamına başlamadan önce okul ya da okul niteliğindeki birimlerde genel ve özel bilgiler ile donatılarak yetiştirilmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen ve yasalar ile düzenlenen eğitimidir.

1.4.1.1. Okul Öncesi Eğitimi

Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitim kurumları bağımsız anaokulları olarak kurulabildikleri gibi, gerekli görülen yerlerde ilköğretim okullarına bağlı ana sınıfları halinde veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak da açılmaktadır (MEB, 2011b: 12).

Okul öncesi eğitimin amaçları Milli Eğitim Temel Kanunu'nda açık bir şekilde sıralanmıştır. Bunlar (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 19-21);

Milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Onları ilk öğretime hazırlamak;
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

1.4.1.2. İlköğretim

İlköğretim kurumlarında, mecburi ilköğretim yaş aralığı olan 6-13 yaş grubundaki çocukların eğitimi gerçekleştirilir. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar ve 13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter. Bu eğitim evresinde, her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak, onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek amaçlanmaktadır. Çocuğu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlar. İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esas kural olarak kabul edilmekle birlikte, imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 22-24).

1.4.1.3. Ortaöğretim

Ortaöğretim kademesi ise, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilir. İlköğretimini tamamlayan ve ortaöğretime girmeye hak kazanmış olan her öğrenci, ortaöğretime devam etmek ve ortaöğretim imkanlarından ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanmak hakkına sahiptir. Bu kademedeki, bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak, onları çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yüksek öğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamak amaçlanmaktadır. Bu amaçlar ve görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri göz önünde bulundurulur ve istek ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 26-28).

Liselere öğrenci kabulü iki biçimde gerçekleştirilmektedir. Anadolu liseleri, Fen liseleri ile özel yetenek gerektiren liselere merkezi sınavla, diğer okullara (düz liseler, ticaret meslek liseleri, endüstri meslek liseleri, kız meslek liseleri, imam-hatip liseleri, çok programlı liseler) ise doğrudan başvuru yoluyla gerçekleşir.

Genel ortaöğretim kurumları, öğrencilerini yükseköğretime hazırlayan programlar sunarken, mesleki-teknik ortaöğretim kurumları hem yükseköğretime hem de istihdama yönelik programlar sunarlar ve uygulamalı eğitimlerini endüstriyle ortaklaşa yürütürler (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 8). Ortaöğretimin amaç ve görevlerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Celep vd., 2004:134-135):

1. Öğrencilere ortaöğretim seviyesine uygun asgari ortak bir genel kültür vermek niyetiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasını sağlayacak bilgileri ve bunun bilincini kazandırmaktır.
2. Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya yaşama ve iş alanlarına hazırlamaktır.
3. Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır.
4. Ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelir. Belli bir programa ağırlık veren okullara lise, teknik lise ve tarım meslek lisesi gibi eğitim dallarını belirleyen adlar verilir.

Genellikler nüfusun az ve dağınık olduğu ilçe, belde gibi yerleşim alanlarında ve Milli Eğitim bakanlığınca gerekli görülen yerlerde, ortaöğretimin, genel, mesleki ve teknik öğretim programlarını tek çatı altında toplayan çok programlı liseler kurulabilir. Ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi, 4 yıldır ve uygulanan eğitim programları türe göre değişiklik göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen alanlara göre ders çizelgelerinde yer alan dersler okul idaresince belirlenir. Mecburi alınması gereken dersler dışında bir de seçmeli dersler bulunur. Okulun bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde öğrencinin de isteği doğrultusunda seçmeli dersler seçilir. Ortaöğretimin ilk kademesi olan 9 sınıf tüm ortaöğretim kurumlarında ve her alanda ortaktır. Değişim dersler sadece seçmeli derslerdir.

Ortaöğretim, Genel Ortaöğretim ve Meslekî ve Teknik Ortaöğretim olmak üzere ikiye ayrılır.

1.4.1.3.1. Genel Ortaöğretim

Temel olarak öğrencileri yükseköğretime hazırlayan genel ortaöğretim okulları yedi okul türünden oluşmaktadır. Bu okul türleri şunlardır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 9):

- Genel Lise
- Anadolu Lisesi
- Fen Lisesi

- Anadolu Öğretmen Lisesi
- Güzel Sanatlar Lisesi
- Sosyal Bilimler Lisesi
- Spor Lisesi
- Bilişim Lisesi

Yukarıda sayılan liselerin bazıları sınav ile bazıları ise özel yetenek sınavı ile öğrenci alımı gerçekleştirmektedir.

1.4.1.3.2. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim

Mesleki ve teknik ortaöğretim okulları, öğrencileri iş hayatına hazırlayan, öğrencilerin bir meslek sahibi olmaları için eğitim veren, sanayinin ve hizmet sektörünün ihtiyaç duyduğu teknik insan gücünü yetiştiren ve öğrencileri yükseköğretime hazırlayan öğretim kurumlarıdır. Mesleki ve teknik ortaöğretim okul türlerinde en yaygın olanlar aşağıda belirtilmiştir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 10):

- Erkek Teknik Öğretim Liseleri
- Kız Teknik Öğretim Liseleri
- Ticaret ve Turizm Meslek Liseleri
- İmam Hatip Okulları
- Özel Eğitim Kurumları
- Sağlık Meslek Liseleri
- Tarım Meslek Liseleri
- Adalet Meslek Liseleri
- Tapu ve Kadastro Meslek Liseleri
- Anadolu Meteoroloji Meslek Liseleri

1.4.1.4. Yükseköğretim

Yükseköğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 34). Çakıroğlu'na (2013:93) göre ise yükseköğretim; “Milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür”. Milli eğitim sistemi çerçevesinde yükseköğretim: öğrencileri

lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerinde yetiştiren bir bütünlük içinde düzenlenir (Erdoğan, 2005: 13). Bu öğretimin amaç ve görevleri (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 35);

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve Hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamu oyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

Yükseköğretim kurumları şunlardır (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 36):

1. Üniversiteler,
2. Fakülteler,
3. Enstitüler,
4. Yüksekokullar,
5. Konservatuvarlar,
6. Meslek Yüksekokulları
7. Uygulama ve Araştırma Merkezleri.

1.4.2.Yaygın Eğitim

Erdoğan'ın (2005:13) tanımına göre yaygın eğitim; “örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar”. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ise yaygın eğitim, “örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar” şeklinde açıklanmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 18). Diğer bir ifadeyle yaygın eğitim, örgün eğitim faaliyetlerinden hiç yararlanmamış veya yararlanırken erken ayrılanlara ya da örgün eğitime

devam ederken kendisini ilgilendiği alanda ve meslek dallarında geliştirmek isteyen kişilere uygulanan eğitim olarak açıklayabiliriz. Yaygın eğitim kurumları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Halk Eğitimi Merkezleri,
- Çıraklık Eğitimi Merkezleri,
- Pratik Kız Sanat Okulları,
- Olgunlaşma Enstitüleri,
- Endüstri Pratik Sanat Okulları,
- Mesleki Eğitim Merkezi,
- Yetişkinler Teknik Eğitim Merkezleri,
- Özel Kurslar,
- Özel Dershaneler,
- Eğitim ve Uygulama Okulları(Özel Eğitim),
- Meslek Okulları (Özel Eğitim),
- Meslekî Eğitim Merkezleri (Özel Eğitim),
- Bilim ve Sanat Merkezleri (Özel Eğitim),
- Açık İlköğretim Okulu,
- Açık Öğretim Lisesi.

Yaygın eğitimin özel amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 40):

1. Okuma-yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkanları hazırlamak,
2. Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadi, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkanları hazırlamak,
3. Milli kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici nitelikte eğitim yapmak,
4. Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak,
5. İktisadi gücün arttırılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini benimsetmek,
6. Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak,

7. Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı imkanlar hazırlamak,
8. Çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların hizmet içinde ve mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır.

Yaygın eğitim, genel ve mesleki-teknik olarak iki bölüm şeklinde hazırlanırken bu bölümlerin birbirlerini destekleyici biçimde olması gerekmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, mad. 41).

1.4.3.Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim kavramı Türkiye'de de 1950-1980 yılları arasında tartışılmış ve bir takım uygulamalar yapılmıştır. Ancak geliştirilmiş ve düzenli olarak 1982 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Türkiye'de uzaktan eğitim düşüncesi ilk kez, 1924 yılında Dewey'in sunduğu "öğretmen eğitim raporu" ile gündeme girmiş, 1927 yılında kavram olarak konuşulmaya başlamış (Alkan, 1998: 46) Öğretmensiz eğitimin olamayacağı, özellikle uzaktan okuma-yazma öğrenilemeyeceği düşüncesinin ağır basması uzaktan eğitim kavram ve olgusunun 1950'li yıllara kadar silik bir kavram olarak kalmasına neden olmuştur. 1927-1950 yılları arasındaki dönem, uzaktan eğitimin Türkiye'de sadece düşünce olarak kaldığı bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Kaya ve Odabaşı, 1996: 31).

Küreselleşen dünyada içinde bulunduğumuz bilgi çağı olan 21. yy. içerisinde bilgi ve iletişim teknolojileri hızla gelişmekte ve her alanda odak noktası olmaktadır. Bilgi teknolojilerindeki bu gelişmeler uzaktan eğitim sistemini de olumlu yönden etkileyerek gelişmesini sağlamıştır. Geçmişte çok uzak bir kavram olarak anılan uzaktan eğitim, bu gelişmelerle beraber günümüzde kolaylıkla kullanılabilir hale gelmiştir (İşman, 2011: 2).

Uzaktan eğitim, öğretene ve öğrenenin mekan olarak farklı yerlerde ancak eş zamanlı ya da ayrı zamanlı olarak iletişim kurdukları ve öğrenme eyleminin gerçekleştiği öğrenme sistemidir.

Uzaktan eğitimin temel özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Çetiner, Gencel, Erten, 2004);

- Öğretene ve öğrencinin eğitim sürecinin büyük bir bölümünde fiziki olarak farklı yerlerde bulunmaları,
- Eğitim ortamının öğretene, öğrenci ve içeriği bir araya getirmek için kullanılması,
- Öğretene, öğrencinin ve eğitim kurumun iki yönlü iletişimlerinin sağlanması,
- Yer ve zamandan bağımsızlığın sağlanması,
- Öğrencinin öğretene etkisi altında olmaksızın kendi istemi ile öğrenmesi.

Uzaktan eğitim yönteminde öğretim süreçleri üç boyutlu yaklaşımla gerçekleştirilmektedir. Bunlar (Atasoy, 2004);

1. Basılı materyallerle öğretim,
2. Yayın yoluyla öğretim,
3. Yüz yüze öğretimdir.

Uzaktan eğitim genellikle çalışmanın veya eğitimin uydu, çoklu ortam bileşenleri, bilgisayar gibi elektronik araçlarla uzak olan mekana ulaştırılması ile ilgilidir. Bu bakımdan uzaktan eğitim bir takım özelliklere sahiptir. Bunlar (Keegan, 1998);

1. Küreselleşme
2. Kişiselleştirme
3. Özelleştirme
4. Endüstrileşme
5. Geleneksel Eğitime uygun olmayan öğrencilere hizmet verme
6. Hareket kabiliyeti
7. Hızlı geri besleme
8. Diğer eğitim sistemlerine göre ucuz olması
9. Teknoloji ve Eğitim
10. Vergi yükümlülerine eğitim

2. BÖLÜM: YÖNETİCİLİK, LİDERLİK VE OKUL YÖNETİMİ

2.1. Yönetim Kavramı ve Türleri

Yönetim, kurumu daha önceden belirlenen hedef ve amacına ulaştırmak için mevcut bütün kaynakları ve imkânları en sağlıklı ve doğru bir biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. Başka bir tanıma göre de yönetim, grup gayretleri ile işlerin başarıma sanatı ve bilimidir. Her iki tanımda da yer alan ve dikkati çeken temel ortak unsur yönetimin bilim ve sanat olmasıdır (Erdoğan, 2008: 7).

Yönetim türleri tüm kaynaklarda farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Ancak genel olarak yönetim türlerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür;

- Yetkeci Yönetim
- Koruyucu Yönetim
- Destekçi Yönetim
- Birlikçi Yönetim
- Amaç Odaklı Yönetim
- Süreç Odaklı Yönetim

2.1.1. Yetkeci Yönetim

Yetkeci yönetim, ataerkil yönetimden kaynaklanan baskısı bir yönetim biçimi olarak tanımlanmaktadır. Tüm yönetsel güç yönetici de toplanmalıdır. Yöneticinin verdiği emirler yerine getirilmelidir. Tüm kararlar yönetici tarafından verilir. Çalışanlar kararlara katılamaz yalnızca uygulayıcıdır. Yetkeci yönetimde okul yöneticisi gücünü çoğunlukla yasalardan ve bulunduğu makamlardan alır. Bu yönetim anlayışına göre yönetici üstün adam olduğu için bu pozisyona getirilmiştir. Yetkeci yönetimin uygulandığı okullarda personelin çalışır görünmek için çaba gösterdiği, yapılanları gerçek değerinden yüksek gösterme eğiliminde olduğu, aldatıcı ve göz boyayıcı bilgilerin üretildiği görülebilir. Araştırmalar, Türkiye de okullarda çoğunlukla yetkeci yönetimin uygulandığını göstermektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 169).

Genellikle erk kaynağı yasalar ve yöneticinin makamıdır. Yönetici, yapıyı kurma ve görev davranışı üzerine odaklıdır. Yönetici, görevleri düzenler ve iş görenlere dağıtımını yapar, aynı zamanda tüm yönetsel yeterliğini örgütsel amaçların yüksek düzeyde gerçekleştirilmesi için kullanır (Kantos, Çuhadaroğlu ve Taştan, 2009: 394). Yönetici, iyi bilen, astlarınca izlenmesi gereken bir otorite; astlar ise pasif, zorlamayınca çalışmayan sıkı bir şekilde denetlenmesi gereken kişiler olarak görülür (Erdogan, 2008: 10).

2.1.2.Koruyucu Yönetim

Koruyucu yönetim, yönetimde insan ilişkileri kuramının temel aldığı yönetim şeklidir. Koruyucu yönetim, eğitim çalışanlarının güven içinde olmalarının ve işten doyum sağlamalarının gerektiği görüşüne dayanmaktadır. Bu görüşü hakim olmasının temel nedeni ise okullarda eğitimin kalitesini ve niteliğini artırmaktır. Koruyucu yönetime göre çalışanların verimliliğini arttırmak yapılması gereken bir takım işler bulunmaktadır. Çalışanın yaptığı işten doyum elde etmesinin sağlanması, çalışanın düş kırıklığı, zorlanma ve kavgacı tutumdan sıyrılıp güvene kavuşturulması, çalışanın gerilimsiz, bunalımsız bir ortamda çalışması için gereken ortamın yaratılması bu faaliyetlerin bazılarıdır. Yönetim, çalışanların bilişsel gücünden yararlanabilmenin yollarını da aramak zorundadır. Bu yönetim yaklaşımına göre, eğitim çalışanlarına hakkı olan ücretler, toplumsal hakları ve iş güvencesi gibi bir takım sosyal ve özlük hakları tam olarak verilmelidir. Çalışanların verimliliğini arttırmak için parasal ödüllendirme sistemleri geliştirilmelidir. Koruyucu yönetim, ekonomik yararlar sağlanarak çalışanların okula bağlanacağını, böylece okulun amaçlarını gerçekleştirmek için bütün gücünü harcamaktan kaçınmayacaklarını varsaymaktadır. Ancak, insanın sağladığı ekonomik yararlar karşısında kendisini ne ölçüde örgüte adayacağı tartışmaya açılacak bir konudur (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 169-170).

Benimseyen yöneticinin elinin altında tuttuğu ve dağıtımından sorumlu olduğu ekonomik kaynak bulunmaktadır. Koruyucu yönetici, iyi ilişkiler yoluyla verimliliği arttırmaya çalışır (Kantos, Çuhadaroğlu ve Taştan, 2009: 394). İş görenlerin kendilerini güvenli bir ortamda hissetmelerini, yaptıkları işten doyum almalarını sağlamayı amaçlayan ve bu felsefe etrafında kurulan bir yönetim biçimi olan koruyucu yöneticilik, kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesinden çok, çalışanların gereksinimlerini karşılamayı ön planda tutmaktadır (Erdogan, 2008: 10).

2.1.3.Destekçi Yönetim

Destekçi (supportive) yönetim biçimi kavramı II. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya atılmıştır. Bu yönetim biçimine göre yönetimin temel görevi, çalışanlarını örgütsel amaçları gerçekleştirmek için desteklemek ve çalışanları ön planda tutmaktır. Bu yönetim anlayışında eğer öğretmenler ve diğer çalışanlar kendilerine değer verildiğini, önemsendiklerini hissetmezlerse okul amaçlarına ulaşamaz. Ama tam tersi durumda okulun belirlenen amaçları için daha sıkı bir şekilde çalışırlar. Bu nedenle çalışanların özgeçmişleri, örgütten beklentileri, eğitime ilişkin deneyimleri, sahip olduğu değerleri iyi tanınmalı ve buna uygun davranış şekilleri gösterilmelidir. Destekçi yönetim biçiminin eğitim çalışanlarına ilişkin bazı varsayımları bulunmaktadır. Bu varsayımlar (Erdoğan, 2008:8-12);

- Çalışanlar edilgen olmayı değil aktif olmayı tercih ederler,
- Okulun amaçlarına karşı olmaktan çok bu amaçları gerçekleştirmeye çalışırlar,

- Sorumluluktan kaçmazlar aksine sorumluluk üstlenmeye isteklidirler,
- Yönetime katılmak isterler ve katıldıklarında da başarılı olurlar.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin verimliliğini ve etkinliğini arttırmak için ekonomik yararlar sağlamak yerine iyi bir lider olmalı, etkileme ve destek olma gibi yollara başvurmalıdır. Bu bağlamda okul yöneticisinin iyi bir lider olması da bu yönetim tarzı içerisinde vazgeçilmez bir hareket olarak kabul edilmektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 170).

Destekçi yönetim içerisinde yöneticinin rolü, örgütsel önderliktir. Destekçi yönetici iş görenleri yakından tanımaya çalışır. Birlikçi yönetimde, erk kaynağı, yönetim ve üretim konularındaki uzmanlığıdır (Kantos, Çuhadaroğlu ve Taştan, 2009: 394). Bu yönetim anlayışı iş görenlerin işlerinde etkin olmayı, sorumluluk almayı ve yönetime katılmayı istedikleri ve işbirliğine yatkın oldukları varsayımına dayanır (Erdogan, 2008: 10).

2.1.4. Birlikçi Yönetim

Daha çok takım çalışmasına dayanmaktadır. Yönetim biçimlerinin benzer ve farklı tarafları bulunmaktadır (Kantos, Çuhadaroğlu ve Taştan, 2009: 394). Birlikçi (collegial) yönetim, meslek ve bilim adamlarının çalıştığı örgütlerde görülen ve son yıllarda da yayılan bir yönetim biçimidir. Yüksek düzeyde uzmanlaşmış personel çalıştıran örgütler, onların yaratıcılıklarından en üst düzeyde yararlanabilmek için bağımsız bir çalışma ortamı yaratabilmelidir. (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 170).

Kaliteli ve etkin çalışanların, araştırmalarını, denemelerini, baskı altında olmadan özgür bir ortamda yapmaları, elde edilen bulguların ve ulaşılan sonuçların daha faydalı olmasını sağlamaktadır. Birlikçi yönetim, takım çalışması esasına dayanır. Takım çalışmasının temelini oluşturan özgür çalışma ortamını yaratabilmek için takım, kendi liderini içinden seçmelidir. Birlikçi yönetimin başarısı, çalışanların birbirlerine karşılıklı yaptıkları katkılara, ortak çalışmaya ve işi başarmanın verdiği tatmin derecesine bağlıdır. Bu yönetimde her çalışanın kendini denetlemekte ve yönetmekte yetkin olması, diğer bir ifadeyle otokontrol sisteminin olması gerekir. Özdenetim ve özyönetim olgunluğuna erişen çalışanların başkaları tarafından yönetilme durumu da söz konusu olmaz. Birlikçi yönetimde çalışanların, alt düzey ihtiyaçlarından çok, kendini bilme, bulma gibi yüksek düzeyde ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanır. Bu ihtiyaçları karşılandığında, çalışanların mesleksel coşkuya ulaşması sağlanabilir. Mesleğinde üst düzeyde uzmanlaşmış bir kimse, mesleksel coşkuya ulaştığı zaman, işinde yaratıcılığı ve örgütüne yüksek düzeyde katkıda bulunabilme olasılığı artar (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 171). Erdoğan' (2008:10) göre birlikçi yönetim; "Kendi kendini yönetmede ve denetlemede yeterli olan eğitilmiş ve uzman kişilerin çalıştığı kurumlarda uygulanan bir yönetim biçimidir". Genel olarak birlikte çalışmaya takım çalışmasına dayanır.

2.1.5.Amaç Odaklı Yönetim

Ortaya çıkan sorunları çözmeye odaklanmış yönetim anlayışıdır. Bu yönetim anlayışında sorunun çözülmesi kendi başına bir amaçtır. Yönetim etkinliklerinin çoğunluğu, bürokratik işlemler ve mevzuata uymak için yapılan çalışmalar oluşturur (Erdogan, 2008: 9).

2.1.6.Süreç Odaklı Yönetim

Süreç odaklı yönetim anlayışında performansın yükseltilmesi için çalışmalar yapılır. Sadece sonuca ulaşıp ulaşılamadığına değil, sonuca ulaşılırken verilen uğraşlara yani sürece de önem verilir. Bu yönetim anlayışında sorunun kaynağı olarak kişi değil süreç görülür. Yanlışı kimin yaptığı değil yanlışın neden ortaya çıktığı üzerinde durulur (Erdogan, 2008: 9).

Sonuç olarak yukarıda anlatılan yönetim biçimlerinden, eğitim örgütlerine en uygun olanının destekçi yönetim biçimi olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, eğitim örgütlerinde bu yönetim anlayışının yanında diğer yönetim anlayışlarının da yeri geldiği zaman kullanılması yararlı olabilir. Örneğin bir proje çalışması söz konusu olduğunda konu hakkında en yeterli olanları bir araya toplayan birlikçi yönetim biçimi uygulanabileceği gibi, kişilerin özelliklerine ve yetiştikleri ortama göre gerektiğinde yetkeci yönetim sistemi de devreye sokulabilir. Bu nedenle, tek bir yönetim biçiminin sürekli olarak benimsenmesi ve kullanılması durumunda bu sistemin işe yaramaktan çok yönetim kültürüne zarar verebileceği söz konusu olmaktadır. Çünkü özellikle okullar, insan ilişkileri yönü yüksek olan, farklı özellik ve yaşantılara sahip insanlardan oluşan bir kurumdur.

Yönetim biçimi benimsenmesindeki bir diğer husus ise, yöneticilerin kişilik özelliklerinin dikkate alınmasının gerekliliğidir. Yöneticiler, çeşitli kriterlere göre sınıflandırıldığında farklı tip yöneticilerin ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin, yönetimle ilgili her türlü yasayı ve kuralları bilen ancak işin teknik yönüne girmeyen yöneticiler, genel yönetici olarak değerlendirilirken, genel kurallardan ziyade işin özelliklerini ve teknik yönlerini iyi benimsemiş yöneticiler teknik yönetici olarak değerlendirilmektedir. Bir yönetici, kurum veya kuruluşun başında seçilmiş veya atanmış olarak resmen görev almışsa resmi yönetici, yetki ve otoritesi geleneğe dayanıyorsa geleneksel yönetici olarak değerlendirilir (Bakan ve Bulut, 2005: 68).

2.2. Yönetici Kavramı ve Yöneticinin Roller

Yönetici, özgün sorunları, farklı analitik ve yaratıcı teknikleri kullanarak çözen ve yönetim ile alakalı kararları alan kişidir. İdareci ise olağan iş süreçlerinin aksamadan bir düzen içerisinde yerine getirilmesi için kararları alan, her türlü etkinlik ve faaliyetin yolunda gitmesi için düzenleme ve denetleme yapan kişidir (Barutçugil, 2006: 12).

Yöneticiler, kendi işlerine, organizasyonlarına ve bireysel yeteneklerine bağlı olarak geniş bir alanda görev yaparlar. Yönetici bu görevleri yerine getirmek için, karar veren, planlayan, organize

eden, liderlik ve motive eden, değişim temsilcisi (changeagent), izleyici ve kontrolör, sınır belirleyici (boundaryspanner), bilgi yöntemcisi ve girişimci olmalıdır (Hitt vd., 1989: 17 Akt Gökçe ve Şahin, 2003: 148).

Organizasyon içindeki düzey ve alanları ne olursa olsun bütün yöneticiler (genel müdürler, dekanlar, bölüm başkanları, devlet kurumu başkanları, bölüm şefleri, ustabaşları vb.) planlama, organize etme, karar verme, yöneltme ve kontrol etme görevlerini yerine getirmekle sorumludurlar. Ancak bu görevlerin başarılı bir şekilde yerine ettirilebilmesi için yöneticilerin bir takım rolleri oynaması gerekir. Bu rolleri üç temel kategoriye ayırmaktadır: Kişilerarası, bilgisel ve kararsal roller Her bir rol, yöneticilerin üstlendiği ve eninde sonunda yerine getirmesi gereken planlama, organize etme, yöneltme ve kontrol fonksiyonları gibi faaliyetleri temsil eder (Şahin ve Gökçe, 2003: 149).

2.2.1.Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikleri

Yöneticilerin özellikleri, filozofik, psikolojik ve teknik başlıkları altında üç boyutla özetlenebilir. Filozofik boyut, yöneticinin değer sistemlerini, psikolojik boyut kişilik özelliklerini teknik boyut da bilgi ve becerileri kapsar.

Erdoğan'a (2008:46-47) göre ; yöneticilerin sahip olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilmektedir:

1. Entelektüel özellikler: Genel kültür, mantıklı olma, analiz yapabilme, sentez yapabilme, sezgi gücü, hayal kurabilme, muhakeme yapabilme, konsantre olabilme, açık olma gibi özelliklerdir.
2. Karakter özellikleri: Dengeli olma, uyum, dikkat, ihtiyat, girişkenlik, hafıza gücü, dinamiklik, kararlılık, düzenlilik, yöntemli çalışma, çabukluk, ciddi olma gibi özelliklerdir.
3. Sosyal özellikleri: Dış görünüm, hitap edebilme, grubu anlayabilme, iş disiplini, işbirliği, kendini ayarlayabilme gibi özelliklerdir.

2.2.2.Yöneticilerin Güç Kullanım Biçimi

İnsanların birlikte yol aldıkları kişiler, zorlu şartlar altında olmaları durumunda birbirlerini olumsuz yönden etkilemezler. Diğer bir ifade ile aynı kayıpta olan kişiler, kayığı sallamaz ve batırmazlar. Böyle ortamlarda onucun ne olacağı tahmin edildiği için kişiler, dikkatli ve özenli davranırlar. Yöneticiler kuruluşlarının büyüklüğüne ve hiyerarşide yer aldıkları kademeye göre güçlerini kullanırlar. Yöneticilerin güç kullanım tarzı da bir tür önderlik biçimi oluşturur. Yöneticilerin güç kullanım biçimleri kaynaklara göre farklılık gösterir Bunların kendine özgü yararları ve sınırlılıkları vardır.

2.2.2.1. Katılımcı Yöneticiler

Katılımcı yöneticiler; yetkiyi dağıtır, bölüşür. Kararlar tek yanlı değildir. Uygulamalar danışılarak iş görenlerin katılımı ile oluşur. Yönetici ve grup sosyal bir birim olarak hareket eder. İş görenler görevlerini etkileyen koşullardan büyük ölçüde haberdardır ve bu onların fikirlerini ve önerilerini destekleyen bir durumdur. Çoğunlukla bu yöneticiler grup içindeki güçlerden yararlanarak denetim görevini yerine getirirler.

2.2.2.2. Özgür Bırakıcı Yöneticiler

Özgür bırakıcı yöneticiler, genelde güçten kaçınır bir tutum içerisindedirler. Bu tip yöneticiler, grubun kendi amaçlarını belirlemesi, hedeflerini çizmesi ve sorunlarını çözmesi için mümkün olduğunca fazla bir şekilde gruba dayanırlar. Grup üyeleri kendi kendilerini yetiştirirler ve kendi güdülerini yöneticiden bağımsız bir şekilde kendileri harekete geçirirler. Böyle ortamlarda yönetici, grup dışındaki kişilerle temas sağlamak ve grubun işini başarması için gerek duyduğu bilgiyi toplamak ve kaynakları sağlamakla görevlidir. Özgür bırakıcı yöneticiler, grubu oluşturan yöneticilerin katkılarını görmezlikten gelerek, karışıklığa ve kargaşaya neden olabilirler. Bazı önemli amaçlara hizmet eden kurumlarda bu yönetim biçimi kolaylıkla uygulanamaz. Çoğu zaman yöneticilerin seçiminin, tamamen gruba bırakılmasında yarar görülen örgütlerde kullanılır. Sendika ve dernekler bu kurumlara örnek olarak gösterilebilir (Arıkanlı ve Ulutaş, 2004: 58-59).

2.2.2.3. Demokratik Yönetici

Demokratik yöneticiler, danışmacı ve katılımcı yaklaşım doğrultusunda hareket ederler. Başka bir ifade ile astlarının ve çalışanlarının görüş ve düşüncelerine değer veren, gerektiğinde o görüş ve düşünceleri uygulayan kişilerdir. Bu tip yöneticiler gerçek ve sözde demokrat olmak üzere ikiye ayrılırlar. Bakan ve Bulut' a (2005:67) göre bir yönetici; "başkalarının düşüncelerine başvururken samimi ise ve bu görüşleri dikkate alıp değerlendiriyorsa gerçek demokrat yönetici, tersi bir durumda ise sözde demokratik yönetici olarak değerlendirilir".

2.2.3. Konularına Göre Yönetici Türleri

Yöneticiler, görev yaptıkları düzeye göre de sınıflandırılmaktadırlar. Buna göre üç ayrı yönetici türü vardır;

1. Üst düzey yöneticiler
2. Orta düzey yöneticiler
3. Alt düzey yöneticiler

Türk milli eğitim sisteminde milli eğitim bakanı, müsteşar genel müdürler üst düzey, il milli eğitim müdürü ve yardımcıları orta düzey, ilçe milli eğitim müdürleri de alt düzey yöneticiler olarak

kabul edilebilir. Bir vilayet okul sistemini düşündüğümüzde ise il milli eğitim müdürünü ve yardımcılarını üst düzey, şube müdürlerini orta düzey, okul müdürlerini ve yardımcılarını da alt düzey yönetici olarak düşünebiliriz (Erdoğan, 2008: 44-45).

2.3. Liderlik İle İlgili Kavramlar

2.3.1.Liderlik ve Türleri

Lider, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır (Eren, 1993: 286). Lider örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olan kişidir (Erdoğan, 2008: 52).

Liderlik, belli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir. Dolayısı ile liderlik liderin yaptığı şeylerle ilgili bir süreçtir. Lider ise başkalarının belli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden etkileyen kişidir. Başka bir deyişle, bir grup insanın, kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere takip ettikleri, onun isteği emir ve talimatı doğrultusunda davrandıkları kişi liderdir (Koçel, 2011: 569).

Liderlik, en geniş tanımıyla; Bir grubun üyelerinin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini bireysel motivasyon yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreçtir. Dahası; Özelleşmiş bir rol ve sosyal etki olarak liderlik etkileme girişimlerinin amacı ve sonucu hakkında herhangi bir varsayım yapmadan hem mantıksal hem de duygusal öğelerden oluşur. Bu kadar geniş bir tanım yapmak hem okul çalışanları hem de liderlik için çok faydalı kavramsal bir alan oluşturmaktadır (Turan, 2010: 377).

Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir. Ancak güç ve etki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik davranışlarıyla bir grupta bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi formal bir lider olarak görülebilir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, onu infomal bir lider konumuna da getirebilir (Çelik, 2012:3).

Liderlik, günümüzün araştırmacılarının hala üzerinde çalıştıkları gizemini koruyan, yüzyıllardır tanımı ve kavramı üzerinde tam bir fikir birliğine varılamamış, çok boyutlu, çok derin ve çok zengin bir süreçtir. Günümüzde liderlik yaşamın her alanına girmiş, özellikle sosyal, politik ve askeri alanda yöneticiliğin yerini almış, en büyük organizasyonlardan en küçüğüne kadar amaç ve hedeflerin gerçekleştirilmesi liderlik ve lidere endekslenmiş, yönetsel bir görev olarak ele alınmıştır (Dirican, 2007: 3).

Liderlik tipleri ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, yapılan bu çalışmalar doğrultusunda değişik liderlik tipleri tespit edilmiştir. Tespit edilen bu liderlik tipleri ile yönetimde kendine özgü yaklaşımı uygulamak isteyen yöneticiye rol seçmeleri sağlanmıştır. Geçmişte “Lider kim olur?” ve “Nasıl lider olunur?” sorularının cevabı sürekli olarak aranmış, günümüzde de aranmaya devam edilmektedir. Bu sorulara cevap niteliği taşıyan ilk açıklama özellik teorisinde ortaya atılmıştır. Bu teori, insanların lider olabilmesi için doğuştan gelen bazı özellikleri taşıması gerektiğini savunur. Lider doğuştan fiziksel, düşünsel, duyumsal ve sosyal açıdan diğer insanlardan farklı özellikler taşır. Ancak zaman içerisinde özellik yaklaşımının ilkelerini taşımayan kişilerin de lider olarak seçildiği görülmüştür (Yavuzyılmaz, 2008: 15).

Yavuzyılmaz’a (2008:16-18) göre, liderlik özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür;

- Bir bakışta durumu kavrama yeteneği
- Manevi cesaret
- Risk yükleme kapasitesi
- Yaratıcılık (yaratma ve temsil etme)
- Maceracı eğilim
- Beklenmeyen olaylara göğüs germe kapasitesi
- Yenilikleri uygulama yeteneği
- Soğukkanlılık
- Sezgi gücü (geleceği görme)
- Taktik, operatif, stratejik düzeyde bilgi ve uygulama becerisi
- Bilimsel yöneticilik bilgi ve becerisi

Aslında liderlik türleri çeşit bakımından oldukça fazladır. Yönetim anlayışında yönetici ve lider tipleri öne çıkan kavramlar olmuştur. Bu doğrultuda lider kişilere yönetici sıfatını yükleme yoluna gidilmiş, bu sebepten liderlik türleri çeşitlenmiştir. Genel olarak kullanılan liderlik türleri aşağıda kısaca incelenmiştir.

2.3.1.1. Süper Liderlik

Süper liderlik, kamu ve özel kesimin yönetim alanlarının birçoğunda uygulanabileceği gibi okullarda da uygulanabilmektedir. Süper liderlik çerçevesinde okul yöneticisi, alanında yükseköğretim görmüş ve sürekli olarak kendini alanında ve genel kültür seviyesinde yetiştirme sorumluluğu içinde bulunan öğretmenleri daha kolay bir şekilde kendi kendilerinin lideri olmaya yönlendirebilir. Bu

konularda eğitim almış olan öğretmenler liderlik konusuna daha yatkındırlar. Süper lider olmayı hedefleyen okul yöneticisi, öncelikle kendini yetiştirmek, eksiklerini gidermek ve yeniliklere ayak uydurmak zorundadır. Süper lider olabilmenin yolu kişinin kendisini yetiştirmesinden geçmektedir. Okul yöneticisi kim olduğunu ve okul ortamına neler katabileceğini bilmek için kendi yeteneklerinin farkına varması ve bu yetenekleri geliştirmesi gerekir. Süper liderlik kendine güven temeline dayanmaktadır. Kendine güven duyan okul yöneticisi, süper liderliğe ilk adımını bu sayede atabilmektedir. Gerekli ortamı oluşturarak süper liderliğin gereklerini yapabileceği ekibini oluşturabilmektedir (Çelik, 2012: 86).

2.3.1.2. Moral Liderlik

Okul yönetimi mesleğinde başarılı olmak için geleceğin eğitim yöneticilerinin temel yeterliklerinin iyi belirlenmesi ve morallerinin sürekli iyi tutulması gerekir. Ancak liderlik, okul yönetiminde lider olarak başarılı olmak için bu yeterliklere uygun ahlaki inançlar, ölçütler ve eğilimlerin belirlenmesini mecbur kılmaktadır (Çelik, 2012: 98).

Okul yöneticilerine rehberlik edecek ve ihtiyaçlarına cevap verecek etik ölçütler geliştirilmiştir. Bu ölçütler şunlardır (Çelik, 2012: 99):

1. Karar verme ve uygulama etkinliklerinde öğrencilere yönelik olarak, temel değerler belirlenmeli ve bunlara uymak.
2. Mesleki sorumluluk ve görevlerini dürüstlük ve bütünlük içinde yerine getirme.
3. Demokrasi ve insan haklarına uygun ilkeleri destekleme.
4. Yasalara uymak, devlet yönetimine karşı eylemlerde bulunmamak,
5. Eğitim yürütme kurulunun aldığı kararları uygulamak.
6. Eğitimsel hedeflere ulaşmayı engelleyecek kanun, politika ve düzenlemelerin doğru ölçütlere dayandırılması için gerekli çabayı göstermek.
7. Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel kazanç sağlayıcı davranışlardan kaçınmak.
8. Sadece denklik belgesi veren kurumlara uygun olarak mesleki sertifikaları ve akademik dereceleri kabul etmek.
9. Standartları korumak, mesleki gelişime katkı sağlayacak araştırmalar yapmak.
10. Bütün örgütsel sözleşmelere onuruyla uymak ve bağlılığını göstermek.

2.3.1.3. Eğitimsel Liderlik

Eğitimsel liderliğe katılanların faaliyet ve eylemlerinde etkileşim, özgürlük ve gönüllülük gibi davranışları yönlendiren çeşitli moral verici öğeler bulunmaktadır. Diğer yandan eğitimsel liderlik,

moral değerler, doğrular ve görevlerle yakından ilişkilidir. Bu değerler ile eğitimsel liderlik karşılıklı etkileşim içerisinde (elik, 2012: 100).

2.3.1.4. Etiksel Liderlik

Etiksel lider olarak okul yöneticisi, toplumun etik kurallarını çok iyi yorumlamalı ve bu kuralları okulun etik ilkeleriyle btnleştirebilmelidir (elik, 2012: 105).

elik'e (2012:101-103) göre okul yöneticisi, etiksel liderlik rolünü oynamaya çalışırken üç farklı sorumluluğu yerine getirmek zorundadır:

1. Kendine karşı sorumluluk: Bir okul yöneticisi öğretmenlerin zamanında okula gelmesini ve derslere geç girmemelerini isteyebilir. Ancak kendisi bir saat okula geliyor, çok önemli bir etik kuralı iğnediğinin farkında değildir.
2. Örgütsel sorumluluk: Okulun alışma kuralları ve çalışma ahlakıyla ilgili bilgilerin öğretmenlere açıklanması ve anlaşılmayan kuralların yorumlanması, gerekirse yeniden gözden geçirilmesi okul yöneticisinin örgütsel sorumluluğunun bir parçasıdır.
3. Toplumsal sorumluluk: Okul yöneticisi, kişisel ve örgütsel düzeyde benimsediği etik ilkelerden vazgeçmemeli ve bu ilkeleri okulun çevresine tanıtmalıdır.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus, örgüt içinde o örgüte özgü belirlenen ilkeler toplumsal değerlerle atışmamalıdır. Etik lider olarak nitelendirilen kişi toplumsal değerlere göre örgüt kültürünü oluşturmalıdır. Bu durum kanunların anayasaya, tüzük ve yönetmeliklerin ise kanunlara uygun olması ilkesi ile açıklanabilir.

Etik liderlik güçlü bir örgüt kültürüne dayalıdır. Etik liderlik rolündeki bir lider, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışırken kural dışı davranışlarda bulunmaz. Amaçları doğrultusunda temel etik değerleri dikkate alır. Ayrıca etik liderlik özelliklerini taşıyan liderin vicdani sorumluluk duygusu gelişmiştir. Etik değerlere uymanın sadece bireysel değil aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk olduğunun bilincindedirler (Genç, 2007: 49).

Okul yöneticisinin etik kuralları içselleştirerek bu kurallara uyması gerekir. Ancak bu durum her zaman böyle olmayabilir. Bazı st düzey yöneticiler etik kurallara uymamayı yasal yetkilere dayandırmaktadırlar. İş ahlakı ilkelerini içselleştirmeyen okul yöneticileri, ilkesizlik sorununu ile karşı karşıya kalmaktadırlar.

2.3.1.5. Kültürel Liderlik

Kültürel liderlik, örgütün amaç ve hedeflerinin oluşturulması ve sürdürülmesinin lider tarafından stlenilmesidir. Kültürel liderlik, liderin personelin rol, görev ve sorumluluklarını iyi bir Şekilde anlaması, toplum duygusunun oluşturulması ve sürdürülmesinde personele yardımcı olma

sürecidir. Diğer bir ifadeyle kültürel liderlik, örgüt çalışanları tarafından paylaşılan, ideolojiler, inançlar, değerler ve normlarla çalışanların etkilenmesi sürecidir. Kültürel liderlik kültürel ve sembolik süreci kullanmayı gerektirir. Bu süreç iş görenler için ortak anlamlar oluşturur, akademik iş görenlerin doğasını tanımlar. Kültürel liderliğin alanı çok geniştir. Ancak örgütsel aktörlerin etkileri, dinamik kültürel değerlerin etkisi ve bireylerin düşüncelerinin etkisiyle oluşan örgütsel kültürün lider tarafından işletilmesi olarak ifade etmek mümkündür. Kültürel liderlik işlerin kolaylaştırılması, liderin daha çok diyalog ortamını oluşturması sürecidir.

Okul yöneticisinin kültürel liderlik rolleri, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun başarısının artırılması, çalışanların okul kültürüne uyum sağlamaları bakımından önem taşımaktadır. Kültürel liderliğin temelinde güçlü ve işlevsel bir okul kültürünün oluşturulması yatmaktadır. Sağlam temellere dayanan okul kültürü, çalışanların okulla özdeşleşmelerine, bağlılık duygusunun artmasına, daha çok çaba harcama isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır. Okulun ve toplumun kaliteli ve etkin olmasını sağlamak için enerji ve zamanını gelenekler, grup normları, değerler ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya ve geliştirmeye harcayan okul yöneticileri kültürel lider olarak adlandırılmaktadır. Kültürel liderlik, okulun çalışma kapasitesini, okulun içinde bulunduğu çevreye uygun olarak geliştirmektir. Bu liderlik yaklaşımı okul kültürünün temel değerlerini yansıtmının yanında okul yöneticisine okul toplumu açısından yeni bakış açıları da getirir (Yıldırım, 2005: 227-228).

2.3.1.6. Vizyoner Liderlik

Liderler, kurumlarına yeni ufuklar çizebilen insanlardır. Bütün enerjisini öğretmen ve idareciler arasındaki anlaşmazlık ve sıkıntılara harcayan bir okula yeni gelen bir yönetici için bu sıkıntıları aşmanın en iyi ve tek yolu yeni bir hedef çizgisi belirlemektir. Bu tartışmaların içine girmenin hiçbir anlam ve yararının olmayacağı bir gerçektir. Böyle durumlarda herkesin arayış içerisine gireceği yeni bir ufuk mevcut sıkıntı ve sorunların geri plana atılmasına yardımcı olacaktır. Uzağı gören bir lider bu yolla okulundaki personelin potansiyelini çok iyi değerlendirerek, onlara yaptıklarından çok daha iyi işler Başarılı okul yöneticisi, okulundaki öğretmenleri ortak bir eğitim vizyonu etrafında toplayabildir. Eğitimin tek tek öğretmen etkinliklerinin toplamından daha büyük olduğunu göstermek yöneticinin en önemli görevlerindedir. Onları, kendi eğitim görüşlerini de kapsayan fakat onlarınkinden daha büyük bir eğitim vizyonu etrafında toplamak yöneticinin liderliğine bağlıdır. Eğitim Tarih, Matematik, Biyoloji gibi derslerden ibaret değildir. Eğitimin onların hepsini kapsayan fakat onlardan daha derin bir yanı vardır. Tarih dersi de, Matematik dersi de, Biyoloji dersi de bu ortak vizyonun bir parçası olduğunda değer taşır. Öğretmen ise bu vizyon çerçevesi içerisinde kendi rolünü görebilmeli ve görev ve sorumluluklarını yerine getirmelidir. Okul yaşamında kurumsallaşan bir vizyon, öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilir. Okulun ilemeyen yapısını daha dinamik hale getirmek ve toplumla olan ilişkilerindeki başarısızlığın nedenlerini belirlemek gerekir. Vizyon, bir örgüt olan okulun genel olarak bütünlenmesinde bir çerçeve oluşturur. Okulun

politikaları, amaçlarıyla, programları da amaç ve politikalarıyla tutarlı olmalıdır. Bu uyumluluk, okul vasıtasıyla merkezdeki amaçlar, inançlar ve ümitler ile yönetici ve liderlerin birbirlerine neden ihtiyaç duyduklarını bize göstererek yardımcı olur. Liderler vizyonun merkezine yönelirken, yöneticiler örgüt ilerinin nasıl yapılacağını bilen kişilerdir (Durukan, 2006:280-282).

Vizyoner liderlik rollerini üstlenen okul yöneticisi kendisini geliştirme yolunda büyük adımlar atmış olacaktır. Vizyoner liderlik ile anılan okul yöneticisi, hem sezgi hem düşünce gücünü kullanarak, vizyonun okulun ortak bir resmi haline gelmesine imkan sağlayabilir. Bunun için okul yöneticisinin gelecekte okulunu nasıl görmek istediğini belirlemesi gerekir. Okul yöneticisi bu konuda öğretmenlerle işbirliği yapar. Vizyon geliştirme sürecinde her zaman okul yöneticisinin vizyonu paylaşılmaz. Bazen herhangi bir öğretmenin geliştirdiği vizyon, okulun ortak vizyonu olabilir. Değeri yüksek ve güçlü kültüre sahip okullarda bireysel vizyonların paylaşılan vizyona dönüşme ihtimali daha yüksektir. Çünkü güçlü örgüt kültürlerinde kolektif bir bilinç söz konusudur. Bu doğrultuda bireysel şekilde geliştirilen vizyon, kimin geliştirdiğinden çok, örgütsel kültürle tutarlılığı önem arz etmektedir. Vizyoner lider olarak okul yöneticisinin en önemli rolü, ortak vizyonun okul kültürüyle kaynamasını sağlamaktır. Paylaşılan vizyon ve kültür bütünlüğü, vizyonun eylemselleştirilmesini kolaylaştırır. Böylece okul yöneticisi vizyondan eyleme geçişi gerçekleştirebilir (Durukan, 2006: 282-283).

Vizyon liderlik kişinin geleceği görmesini sağlar. Gelişme ve yeniliklere ayak uydurma, geleceğin belirsizliğini ortadan kaldırma yeteneği kazandırır. Bu nedenle vizyoner liderliğin boyutu oldukça önemlidir. Bir liderin vizyonu örgütün büyüklüğünü, etkinliklerinin zenginliklerini, ekonomik güçlülüğünü, hizmet talep edenlerin niteliğini ve örgüt içi ilişkilerini, ekonomik güçlülüğünü, hizmet talep edenlerin niteliğini ve örgüt içi ilişkileri kapsar. Çağdaş örgüt yapı modellerinde, üretim ve yönetim alanlarına, teknolojik gelişme alanlarında meydana gelen değişimleri zamanında görür ve olayların arkasından değil önünden gitme başarısı gösterir. Sonuç olarak vizyoner liderliğin temel göstergesi, örgütü geleceğe taşıyabilecek kararları alabilmektir (Genç, 2007: 49).

2.3.1.7. Dönüşümcü Liderlik (Transformasyonel Lider)

Transformasyonel liderler, ekipte bulunan ve görev alan kişileri, tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini artırarak, onlardan normalin üstünde sonuç almayı hedefleyerek motive ederler. Bu sayede örgüt üyeleri görevlerinin önemli olduğunu görmekte, örgütsel görevleri uğruna kendi çıkarlarının üstüne çıkmalarına yardımcı olunarak değiştirilmiş olmaktadır. Bu ortamın oluşumunu sağlayan ve organizasyonda reform başlatan kimseler transformasyonel lider olarak adlandırılmaktadır (Eren, 1993: 313).

Dönüşümcü liderlik, insanların saygı duyduğu, onların gelişmesine olanak tanıyan ve teşvik eden bir yaklaşımın temsilcisidir. Grup amaçları için, büyüme ile ilgilenir. İstekle çalışan insanlarla ve

liderin diğerleri üzerinde güç kullanması ve kontrol sağlaması konuları söz konusu değildir. Bu tür liderlik, okul gelişiminde okul kültürünü değiştirebilmek için çeşitli yaklaşımlar kullanan ve paylaşılan bir liderlik türüdür (Brown, 1993, Akt., Koçak, 2006: 49). İzleyicilerin amaçlarına ulaşma yolunda kendilerine güven duymalarını sağlar. Lider, izleyiciler için örnek oluşturur. İzleyicilerin kendini örgüt kültürüne adama düzeylerini yükseltir (Koçel, 2011: 592).

Dönüşümcü liderlerin ilgileri arasında belirli işlerin analizi, programlanması ve denetlenmesi yoktur. Kuralları, talimatları, yönergeleri, finansal göstergeleri belirlemeyi, uygulamayı, denetlemeyi ve geliştirmeyi çalışanlarına bırakırlar. Temelde sadece vizyon, amaç, ortak değerler ve inançlar ile ilgilenirler (Barutçugil, 2006: 308). Dönüşümcü liderlik, örgütte değişimi hızlı bir şekilde gerçekleştirmeye yöneliktir. Dönüşümcü liderin ekibindeki kişiler ve izleyenleri, lidere güven duyarlar. Liderlere inançları yüksektir ve her daim bağlılık ve saygı duyarlar. Dönüşümcü liderlik genel olarak, çalışanları değişim konusunda özendirir, onlara dönüşümün coşku ve heyecanını aşılamaı hedefler (Genç, 2007: 50).

2.3.1.8. Etkileşimci Liderlik (Transaksiyonel (Sürdürümcü) Liderlik)

Etkileşimci liderlik üç boyut etrafında oluşmaktadır. Bu boyutlardan birincisi koşullu ödül, ikincisi istisnalarla yönetim ve üçüncüsü ise laissez faire (karışmama siyaseti) liderlik davranışlarıdır (Buluç, 2009: 78).

Transaksiyonel liderler, çalışanların geçmişten gelen faaliyetlerini daha etkin ve verimli kılmak amacını taşımaktadırlar. Aynı şekilde bu tür liderler, geçmişten süregelen bu faaliyet ve etkinlikleri iyileştirmek suretiyle iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler. Transaksiyonel liderlik rollerini üstlenen yöneticiler, yetkilerini çalışanları ödüllendirmeyi, çalışanların daha çok çaba göstermeleri için onlara para ve statü verme biçiminde kullanırlar (Eren, 1993: 313).

2.3.1.9. Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği kavramı, 1970'li yılların sonundan itibaren gündeme gelmiştir. Batı ülkelerinde başarılı okullar üzerinde yapılan araştırmalar öğretim liderliği kavramını ortaya çıkarmıştır. Etkili okullar olarak nitelendirilen başarılı okullarda yapılan araştırmalarda liderliğin, okulun etkililiğinde önemli bir faktör olduğu anlaşılmıştır (Şişman, 2012a: 53).

Okul yönetiminde liderlik, ilk olarak sorunları açık ve gerçekçi bir şekilde görüp belirlemeyi, daha sonra da onları çözümlenecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirmektedir (Celep, 2002: 297).

Öğretim liderliği, okul yönetimi kapsamında okul müdürünün, okulda belirlenen amaçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek zorunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları bilgi, beceri ve yetenekleriyle etkileyerek onların yardımları aracılığıyla yerine getirilmesini sağladığı davranışları kapsamaktadır (Şişman, 2012: 54-55). Okul yöneticisi liderlik sıfatına bürünebilmek ve

bunu başardıktan sonra orada kalabilmek için, öğretmen, öğrenci ve liderlerinden faydalanabilir (Celep, 2000 : 293).

Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz, öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Eski liderlik kuramlarında okul yöneticisinin bir takım yönetsel rolleri ön plana çıkarken, öğretim liderliğinde “öğretimi geliştirme” ağırlık kazanmış; bu yaklaşım klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Öğretim liderliğinin temel hareket noktası, öğretimin geliştirilmesidir (Çelik, 1999:183).

Çelik’e (228-229) öre öğretim liderliğinin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Öğretim liderliği davranışının temelini, öğretim yönelimli davranış oluşturmaktadır. Öğretim lideri, tüm enerjisini okuldaki öğretimin geliştirilmesi için kullanmaktadır.
2. Öğretim liderliği yaklaşımıyla birlikte etkili okul araştırmalarına önem verilmiş, etkili okulun temelinde güçlü bir öğretim liderliği davranışı yattığı sonucuna varılmıştır.
3. Öğretim liderliği, mevcut liderlik yaklaşımları içinde eğitim alanına özgü olarak geliştirilen bir liderlik yaklaşımıdır.
4. Öğretim liderliği, öğretimin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşmaktadır.
5. Okul yöneticisi, öğretim lideri olarak yetiştirilebilir. Öğretim liderliği, belli kişisel özelliklere sahip olmaktan çok, bir yetiştirme biçimini gerektirmektedir.
6. Öğretim liderliği, okulda öğretme ve öğrenmeyi merkeze alan ve güçlü değerlere dayanır. Paylaşılan bir misyonun geliştirilmesini amaçlar.
7. Öğretim liderliği, okul yöneticisini uzman bir öğretmen rolüne yaklaştırmaktadır. Öğretim lideri, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi öğretimi doğrudan etkileyen konularda öğretmenlere liderlik yapmaya çalışan kişidir.
8. Öğretim lideri, öğretimde kalite kontrolünü sağlar, öğretim kalitesinin düşüklüğünü önlemeye çalışır. Öğretim liderliğinin, bu anlamda, öğretimin kalitesini izlemeye yönelmiş bir liderlik yaklaşımı olduğu söylenebilir.

Öğretim liderliği, okulun hedeflerine ulaşmasındaki etkinliklerin yerine getirilmesine yardımcı olabilir. Okullarda, öğretim liderliği rolüne gerekli önem verilerek, eğitim-öğretimin kalitesi, niteliği ve seviyesi artırılabilir. Bu doğrultuda okulların eğitim içerisinde daha etkili hale gelebilmesi için, öğretim liderliği kavramının üzerinde durulması gerekmektedir. Daha sonra ise öğretimsel liderliğin davranış ve özelliklerinin boyutlarıyla ortaya konulmasıdır. Bu kuramsal bilgiler ışığında okul

yönetimindeki uygun davranışlar geliştirilerek lider özelliği olmayan yöneticiler içinde öğretim liderliğinin kurumsal davranışları oluşturulmalıdır.

Öğretimsel liderlik, mükemmellik ve verimliliği sağlama düşüncesinin oluşturduğu baskılar neticesinde tartışılır bir konu olmuştur. Birçok düzenlenen konferans ve seminerlerin de ana temasını oluşturmaktadır. Özellikle okul yönetimi konusuna duyulan ilgi, okulların ve verdikleri eğitimin kamuoyu tarafından izlenmesi, öğrencilerin başarı performansı ve yasal değişikliklerin uygulanması gibi dış etkenlere bağlı olarak zaman zaman artmakta veya azalmaktadır. Okulların öğretimsel olarak gelişmesinde yöneticilerin oynadığı rol, 20 yıldan fazla bir süredir araştırmaların odak noktası olmuştur. Okullarda etkili bir öğretimsel liderliğe gerçekten ihtiyaç duyulduğunun ve etkili liderliğin birçok özelliği bulunduğu, yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu yeni anlayışı, eğitim sisteminin bir parçası olan okul ve yöneticiler tarafından olumlu bir şekilde karşılanmışlardır. Bunun temel nedeni ise, bu anlayış, okulun temel işi olan akademik çalışmaya yöneticilerin direkt olarak katılımını sağlayan bir yaklaşım olmasıdır (Saygınar, 2007: 75).

2.3.1.10. Öğrenen Liderlik

Gelişen ve küreselleşen dünyada geleceğin etkili örgüt modeli kavramı, öğrenen örgüt modelinin üzerinde durulması gereken bir konu olduğunu göstermektedir. Öğrenen örgütleri ortaya çıkaracak olan öğrenen liderlerdir. Öğrenen lider örgütte hem öğrenen hem de öğreten olmak zorundadır. Örgüt misyonu öğrenmeyi kesintisiz biçimde yerine getirmeyi gerektirmektedir (Genç, 2007: 50). Geleceğin etkili örgüt modeli olarak öğrenen örgüt modelinin görülmesi, öğrenen liderlerini önemini artırmaktadır. Bilgi yoğun teknolojilerin artması ve mevcut bilgi birikimini kısaca sürede geçersiz kalması, geleceğin liderlerini sürekli olarak öğrenmeye zorlamaktadır. Öğrenen lider yaklaşımı, eğitimsel liderlik kuramına çok rahat bir şekilde uygulanabilme özelliğine sahiptir. Eğitim örgütleri öğrenen ve öğreten örgütlerdir. Öğrenen lider kuramı, okul örgütlerini öğrenen okul olmaya özendirilmektedir. Öğrenen lider yaklaşımının lidere sürekli öğrenme yüklediği görülmektedir. Okul yöneticisi normal şartlar altında öğrenme sürecinin içerisinde aktif bir şekilde rol almaktadır. Dolayısıyla öğrenen lider yaklaşımı, okul yöneticisinin öğrenme rolünü yeniden tanımlama ve yaşam boyu öğrenen olma gerçeğini tekrar tekrar ortaya koymaktadır (Çelik, 2012: 237).

2.3.1.11. Takım Liderliği

Takım kaptanı lideri, pozitif bir çalışma ortamı oluşturmaya çalışılır. Lider ise takım kaptanının çalışmalarına destek ve güç verir. Çalışanların duygularına, sorunlarına ve ilgilerine ilgi göstererek kuruma bağlılıklarını artırma rolünü üstlenir (Genç, 2007: 50).

Okul yönetimi açısından takım liderliği özellikli bir durumdur ve büyük önem arz etmektedir. Eğitim kurumları içinde, okullar takım çalışmasına uygun kurumlar olmakla birlikte, okullarda etkili bir takım çalışması yürütülememektedir. Yöneticinin kendisini yalnız insan olarak gördüğünde takım

çalışması yapılamaz. Takım liderliğinde dikey bir hiyerarşik yapı yoktur. Yönetici ne kadar etkili olursa olsun tek başına bir şey yapamaz. Okuldaki çalışanlarına güvenmek zorundadır, okulu müdür yönetir anlayışının yerini okulu müdür öğretmenlerle birlikte yönetir anlayışına bırakmalıdır. Öğretmenleri yönetim faaliyetlerine dahil etmeyen ve eğitimin amaçları doğrultusunda takım çalışmasını benimsemeyen bir yönetim tarzı, geleceğin çocuklarına yapılmış olan ve zarar doğurabilecek bir yatırımdır (Çelik, 2012: 211-212).

2.3.1.12. Otokratik Liderlik

Bu liderlik türünde, grubun hedeflerini, neyin nasıl yapılacağını ve amaçlara ulaşma yollarını liderin kendisi belirler. Bu tip liderler karar verirken tek başlarına hareket ettikleri için astlar, liderlik özellikleri geliştirme imkanı pek bulamamaktadırlar. Her şey lidere bağlı olduğu için işgörenler için bir belirsizlik ve önü görememe söz konusudur. Bu tip liderlikte liderin sürekli olarak işin başında bulunması gereklidir. Liderin işi kontrol etmemesi durumunda ve işin başında olmaması durumunda işler sağlıklı biçimde yürümez. Katı bir denetim vardır Lider herhangi bir konuda itiraz veya öneri kabul etmez, tartışma gereği de duymaz. Otokratik liderlik, bürokratik toplumlarda yetişip, bu eğitimi ve nosyonu alan insanlar için uygun bir tarzdır. Liderler veya yöneticiler, izleyicilerin veya astların duygularını ve düşüncelerini çok fazla dikkate almadıkları için, iş tatminsizliği maksimum, örgüte olan bağlılık minimum düzeydedir. Otokratik lider etkisinin bulunduğu örgütlerde yetki, merkezde toplanmıştır. Otokratik liderlik, bürokratik toplumlarda yetişip, bu eğitimi alan ve birikime sahip olan insanlar için uygun bir tarzdır. Bu liderlik tarzında liderler örgütteki diğer kişilerin duygularını ve düşüncelerini dikkate almadıkları için, iş tatminsizliği maksimum düzeye çıkar. Buna bağlı olarak da örgüte olan bağlılık minimum düzeye düşer (Güner, 2002: 16).

2.3.1.13. Demokratik Liderlik

Güner (2002:16) demokratik liderliği; “sahip oldukları otoritelerinin verdiği gücü izleyicileri ve ekipteki diğer kişiler ile paylaşma eğilimi taşıyan liderler demokratik lider olarak adlandırılır” şeklinde tanımlamaktadır. Liderin bu davranışı, daha güçlü ve etkin karar alabilme imkanı ortaya çıkarmaktadır. İzleyicilerin, kendilerini çalıştıkları örgütün bir parçası olarak görmeleri motivasyon düzeylerinin yüksek olmasını sağlamaktadır. Demokratik anlayışta, karar mekanizmasının ortaklaşa olması ve bazı sebeplerden dolayı yavaş işlemeden kaynaklanan eksiklikler olabilir (Güner, 2002: 16-17).

Bu çalışmada eğitim lideri kavramı, okulların yönetimlerinde görevli müdür ve yardımcılarını ifade etmektedir Eğitim lideri, okullarda etkin bir şekilde görev yapan ve çevresini okulun hedefleri doğrultusunda etkileyip, yönlendiren ve sorumluluk alan kişidir.

Eğitim kurumları zaman zaman bazı şikayetlerle karşı karşıya kalmaktadır. Ancak bu şikayetlerin çözülmesi eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından alınan sağlıklı önlemlerle

mümkün hale getirilmektedir. Bazı sorunlar ise gerçekten de ani kararlarla ve bunların uygulanması ile çözüme kavuşturulması zor görünmektedir. Okullarda yaşanan sorunlar; okulların fiziki yetersizlikleri, olumsuz çevre faktörleri, niteliksiz eğitim politikaları, öğretmen ve yönetici yetersizlikleri, ekonomik zorluklar gibi, daha birçoğu çözüm beklemektedir. Bu tür önem arz eden ve yapısal olan sorunları çözüme kavuşturmak için, yapısal reformlar ve uzun vadeli stratejik planlamalar gereklidir. Bunlara ek olarak yapılan bu planları uygulamak hem büyük finans kaynağı, hem de zaman gerektirmektedir. Ancak, eğitim sistemimizdeki sorunların sayısı o kadar fazla ve birikmiş durumdadır ki acilen çözüm beklemektedir. Bu tür problemlere karşı çeşitli eğitim politikaları geliştirilirken, daha kısa vadede uygulanabilecek olan planlar ve etkinlikler ortaya koymak gerekmektedir. İşte bu durumda, okul yöneticilerinin görevlerini tam olarak yerine getirmeleri konusu gündeme gelmektedir. Okul yöneticileri, gelişen yönetim yaklaşımlarını ve sorun çözme yöntemlerini dikkate alarak, eğitim ortamı olan okulları daha yaşanabilir ve buraları eğitim amaçlarına uygun mekanlar haline getirebilirler. Eğitim liderinin taşıması gereken özellikler dikkate alındığında, günümüz eğitim sisteminde mevcut bazı kısa vadede çözülebilecek sorunlar ortadan kalkabilir. Okul yöneticilerinin bu nitelikleri kendi kişiliklerine adapte etmeleri durumunda, sorun çözen ve eğitim faaliyetlerini kolaylaştıran eğitim lideri olabilirler (Arslan ve Beytekin, 2004: 7).

2.3.2.Liderlik Kuramları

Liderlik ile ilgili kuramlar dört ana başlıkta toplanır. Bunlar; özellikler kuramı, davranışsal kuramlar, durumsallık kuramları ve dönüştürücü liderlik kuramlarıdır.

2.3.2.1. Özellikler Kuramı

Liderlik alanında ilk olarak özellikler kuramı geliştirilmiştir. Bu kuram gereği bazı insanlar doğal liderdir. Doğal liderleri başkalarından ayıt edilebilen fiziksel özellik ve kabiliyetler mevcuttur. Bu amaç doğrultusunda 1920-1950 seneleri arasında geliştirilen psikolojik testler ile liderin sahip olduğu özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır (Yukl, 1991: 178, 183). Bu testler sonucunda bulunan liderlerin taşıması gereken özellikler şöyledir (Daft, 1991: 373);

- Fiziksel özellikler: Enerji ve aktif olma.
- Zeka ve yetenek: Yargılama, bilgi, akıcı konuşma ve kesinlik.
- Kişilik: Yaratıcılık, açık sözlülük, dürüstlük ve etik davranış.
- İş ile ilgili özellikler: Başarı güdüsü, ileride olma arzusu, sorumluluk güdüsü, göreve dönüklük ve amaçlara ulaşmada sorumluluk alma.
- Sosyal özellikler: İşbirliği yeteneği, prestij, popüler ve sosyal olma, kişiler arası beceriler, sosyal katılım, nezaket ve zarafet.

Bu kuram gereği, bir kişinin lider olarak kabul görmesi için yukarıda sayılan özellikleri taşıması gerekmektedir. Liderin grup üyelerinden farklı bir kişi olması gerektiği inancı doğrultusunda, üyeler yukarıdaki özelliklere göre karşılaştırılabilirse liderin belirlenmesi mümkün olacaktır. Dolayısıyla bu kuramın ağırlık noktası, grup üyeleri arasında, liderlik özelliklerini taşıyan kişileri tespit etmek ve bunları bu özelliklere sahip olmayan diğer üyelerden ayırmaktır (Koçel, 2011: 576).

2.3.2.2. Davranışsal Kuramlar

Davranışçı kuramlar 1950-1970 yılları arasında liderlik sürecini açıklamaya çalışmıştır. Bu yaklaşımın temel noktası; liderleri başarılı ve etkili kılan değişkenlerin liderin özelliklerinden ziyade, liderin süreç içerisinde sergilediği hal ve hareketler ile davranışlarıdır. Liderin astlarıyla iletişim kurma şekli, yetki devrinin olup olmayacağı, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli gibi davranışlar liderin etkinliğini belirleyen başlıca faktörler olarak incelenmiştir. Davranışsal liderlik teorisinin gelişmesinde çeşitli uygulamalı araştırma ve teorik çalışmaların katkıları olmuştur. Yapılan çalışmalar sonucunda çeşitli liderlik tarzları belirlenmiş ve bu liderlik tarzlarının etkinlik dereceleri araştırılmıştır (Çetin ve Beceren, 2007: 126-127). Bahsi geçen bu araştırmalar aşağıdaki şekilde kısaca özetlenebilir (Bakan, 2008: 5-6):

Ohio Devlet Üniversitesi Liderlik Modeli: Ohio Devlet Üniversitesindeki liderlik çalışmaları 1940 yılında yapılmaya başlanmıştır. Ralphstogdill'in yöntemine göre yapılan araştırmalardaki temel amaç, liderlik davranışı belirlemenin grup ve örgüt amaçlarına ulaşmada ne derece önemli olduğunu göstermektir. Bu amaç doğrultusunda askeri ve endüstri bölgesinde anket uygulanarak liderlerin davranışları nasıl algıladıklarını bulmayı hedeflemişlerdir (Özkalp ve Kirel, 2004: 148-149). Yapılan bu anket uygulamaları sonucunda liderlik davranışını tanımlamada iki esas noktanın varlığını ortaya çıkarmışlardır. Bunlardan ilki "yapıyı kurma", ikincisi ise "anlayış gösterme"dir. (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 1995).

Sonuç olarak davranışçı kuramlar, liderin davranış şekillerini incelemiş, lider davranışlarının temel çıkış noktasını ve yönelimlerini belirlemeye çalışmıştır. Davranışsal kuramlar, lider davranışında iki boyut üzerinde odaklanmışlardır. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır (Çelik, 2012: 11).

Harvard Üniversitesi Araştırmaları: Bu araştırmalar iki temel liderlik davranışını ortaya çıkarmıştır. Bunlardan birincisi "sosyo duygusal lider" ikincisi ise "iş lideri"dir. (Baysal ve Tekarslan, 1996).

Michigan Üniversitesi Liderlik Araştırması: Michigan Üniversitesinde rennis likert yöntemi ile yapılan araştırmadaki temel amaç, başarılı grupların incelenerek bu grup içerisindeki liderlik davranışlarını tespit etmektir. Araştırma sonucunda "iş merkezli" ve "birey merkezli" olmak üzere iki temel liderlik davranışı belirlenmiştir (Stoner ve Freeman, 1992). Bu çalışmalar sonucunda elde edilen

bilgilere göre liderin esas amacının görevini etkin bir şekilde yerine getirmesi olduğu anlaşılmıştır. Çalışana yönelik liderlik davranışı daha çok iş gruplarını geliştirme ve iş görenlerin işlerinden tatmin olmaları ile ilgilidir. Liderin esas amacı çalışanların kendilerini iyi hissetmelerini sağlamaktır.

Yukl'un Liderlik Davranış Modelleri: Liderliği “ayrılık modeli” ve “çoklu-bağlanma modeli” çerçevesinde değerlendirerek ele almıştır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 75).

Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi (Yönetim Gözeneği) Modeli: Bu kuram Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram örgütsel liderliğin boyutlarıyla ilgilenmiştir. Liderlik davranışını iki temel boyut çerçevesinde açıklamışlardır. Bunlardan ilki “üretimle yönelik olma” ikincisi ise “kişiler arası ilişkilere yönelik olma” boyutudur (Çelik, 2012: 14; Dubrin, 1997). Michigan Üniversitesi araştırmacıları yaptıkları araştırmaların sonucunda, liderlik olgusunu ve liderlik türlerini liderin grup içerisinde benimsenme derecesine bağlamış, liderliğin analizinde ve oluşumunda geleneksel yaklaşımlar haricinde davranışsal yaklaşım, lider ve grup üyeleri arasındaki ilişki üzerinde özellikle durmuşlardır. Liderin etkinliğinin işletme içerisinde üstlendiği rolün yanında grup üyeleri ile kuracağı ilişkiye de bağlı olduğunu belirtmişlerdir (Akçadağ, 2008: 18).

X ve Y Yaklaşımları: Liderliği X ve Y liderliği şeklinde açıklamıştır. X liderliği, insanların pasif oldukları ve örgütsel gereksinimlere direndikleri varsayımına dayanmaktadır. Y liderliği ise insanların motive olmaya, sorumluluk almaya açık olduklarını savunmaktadır (Koçel, 2011: 581-582).

2.3.2.3. Durumsallık Kuramları

Durumsallık yaklaşımı varsayım olarak, değişik koşulların değişik liderlik tarzlarını gerektirdiği düşüncesini kabul etmiştir. Her duruma uygun tek tip liderlik tarzı yoktur. Durumsallık kuramı, çağdaş liderlik kuramları arasında yer almaktadır. Liderlik konusunda yapılan önceki çalışmalarda daha çok liderin kişilik özellikleriyle lider davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Durumsallık yaklaşımları, farklı durumlarda etkili olabilecek liderlik davranışlarının önceden kestirilmesinin mümkün olmadığını savunmaktadır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre her ortamda geçerli olabilecek en etkili bir liderlik biçimi yoktur.(Çelik, 2012:17). Bu kuramın liderlik davranışları aşağıdaki gibi özetlenebilir (Dilts, 1996: 203);

1. Liderin göreve yönelik gösterdiği davranışlar
2. Karşılıklı ilişkilere gösterdiği davranışlar
3. İzleyicilerin belirli bir iş veya faaliyeti yaparken gösterdikleri, hazır olma seviyesi arasındaki karşılıklı etkileme davranışları.

Durumsallık kuramlarını;

- Fiedler'in Durumsallık Kuramı.
- Ardışık Liderlik Kuramı.
- Normatif Durumsallık Kuramı
- Yol Amaç Kuramı (Robert House ve Martin Evans).
- Vroom ve Yetton' un Normatif Kuramı.
- Hersey ve Blanchard'in Durumsal Liderlik Kuramı.
- Reddi'nin Üç Boyutlu Liderlik Kuramı (Etkili ve etkisiz lider).

şeklinde sıralamak mümkündür. Bu kuramların birleştiği ortak nokta, görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının her durum ve koşulda geçerli olamayacağı, bazı durumlarda görev merkezli bir liderlik tarzını etkinliğe neden olabileceği gibi, bazı durumlar da tersine ilişki merkezli bir liderlik tarzının verimli ve etkin olabileceğidir (Çağlar, 2004:10).

2.3.2.4. Dönüştürücü Liderlik Kuramları

Dönüştürücü liderlik kuramları günümüzde, değişik kişiler tarafından değişik adlarla anılmaktadır. Vizyoner, karizmatik, dönüştürücü lider bu adlardan bazılarıdır. Bu liderlik kuramlarının ortak noktası liderin takipçilerini etkilemek için sonradan da kazanabilecek bazı özelliklere sahip olduğu düşüncesidir. Bu kapsamda Robert Wess güçlü, yetenekli ve kabiliyetli liderlerin deneyim yoluyla kazanabilecekleri özellikleri şu şekilde sıralamaktadır (Wess, 1989: 36-41):

- Bağımlılık
- Sezgi
- Sorumluluk alma
- Cesaret
- Kararlılık
- Güvenirlik
- Arzu
- Tahmin
- Kararlılık
- Duygusal Güç
- Zamanlama

- Koruyuculuk
- Fiziksel Güç
- Kendine Güven

2.3.3. Liderlikte Güç Kaynakları

Liderlerin izleyenlerini etkilemek amacıyla kullanabilecekleri güç kaynaklarını French ve Raven (1968) beş grupta değerlendirmişler ve aşağıdaki gibi sıralamışlardır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76);

- Ödül gücü
- Zorlayıcı güç
- Yasal güç
- Uzmanlık gücü
- Karizmatik güç

Ödül Gücü: Liderler genellikle örgütteki ödül gücünden yararlanarak komus zincirindeki astlarının yeteneklerini değerlendirir. Liderler işgörenlerin istediği ödülü kontrol ederek, bu gücün kullanılması gerektiği zaman kullanırlar. Hangi izleyene ne kadar ödül verileceği kararları her daim liderlere aittir (Çelik, 2012: 5).

Zorlayıcı Güç: Ödül gücünün karşıtıdır. Temelinde cezalandırma kuralı yer alır. Zorlayıcı güç, liderin direktiflerine karşı gelmesi durumunda liderlerin kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmalarıdır. (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76).

Yasal Güç: Bu güç kaynağı, çalışanların, önderin veya yöneticinin kendi davranışlarını etkileme hakkına sahip olduğunu kabul etmeleri ile ilgilidir. Yasal güç otoriteyi anlatan bir kavramdır. Dolayısıyla organizasyondaki belirli kademelerin belirli otoritesi olduğu izleyiciler tarafından kabul ediliyorsa, o kademelerde bulunan yöneticilerin astlardan belirli isteklerde bulunma hakkından söz edilmektedir. Astların, üst kademelerden gelen isteklere uymaya kendilerini mecbur hissetmeleri yasal güç çerçevesinde söz konusudur. Bu mecbur hissetmenin bir takım sebepleri bulunmaktadır. Bir toplumdaki kültürel değerler bunu etkileyebilir (yaşlıların sözünün dinlenmesi), belirli bir organizasyona katılma bu organizasyonun ilke ve yöntemlerini benimsemekle sonuçlanabilir veya yasal yetkisi olduğu varsayılan kişi belirli bir grubu temsilen seçimle gelmiş olabilir. Bu gibi nedenlerle, kişiler belirli bir kademe, mevki veya kişiden gelen isteklere uyacaklar ve uymalarının zorunluluk olduğunu düşüneceklerdir (Demir, t.y.: 4).

Uzmanlık Gücü: Liderin işine ilişkin sahip olduğu bilgi, beceri ve uzmanlığın izleyicileri tarafından kabul görmesi sonucu elde edilen güçtür (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76).

Karizmatik Güç: Liderin izleyenlerini etkileme gücünü ifade eder. Ebu etkiyi yaratırken liderin kişisel özellikleri ön plandadır Lidere duyulan hayranlığın derecesi veya astların liderle kendilerini özdeşleştirme dereceleri artıkça liderin karizmatik gücü artarak daha etkili olur (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 76).

2.3.4.Liderlik ve Yöneticilik İlişkisi

Liderlik ve yöneticilik birbirlerine yakın olan ancak birbirlerinin yerine kullanılan kavramlar değildir. Yönetici kavramı geniş anlamda değerlendirilmektedir. Dilimizde amir, önder, lider kavramları ile eşdeğer anlam taşıdığı düşünülmektedir. Nitekim görüşlerine başvuru yapılan yönetici konumundaki kişiler de bu bağlamda ele alınmıştır (Bakan ve Bulut, 2005: 67). Liderlik ise, belirli kişisel veya grup amaçlarına ulaşmak için, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak değerlendirilmektedir (Koçel, 2011: 569).

Yönetici ve lider arasında sürecin yönetilmesi ve sorumluluk alınması bakımından bir takım farklılıklar bulunmaktadır. Bu bağlamda “yönetici ve lider ne yapar?” sorusuna yanıtlar oluşturan Tablo 1’i aşağıda vermenin uygun olacağı düşünülmüştür. Bu sayede yönetici ve lider arasındaki farklar ve benzerlikler açık bir şekilde anlaşılacaktır (Urbanski ve Nickolaou, 2006, Akt. Can, 2007: 266).

Tablo 2.1: Yönetici ve Gerçek Lider Karşılaştırılması

YÖNETİCİ	GERÇEK LİDER
Geleneksel süreçle ilgilidir, sonucu görür.	Uzun dönemle ilgilidir, geleceği görür.
Mevcut durumu korumak ve sürdürmek için araştırır; düzeni ve emniyeti tercih eder	Yenilik ve değişimi araştırır, risk almayı ve yaratıcılığı teşvik eder.
Etkililiğini yargılar, sorumluluk hisseder	Kendisini tüm kadro ile beraber değerlendirir, duyarlı olmaya çalışır
Beceri ve görevleri dikkate alır.	Görüşleri, alışkanlıkları, bir durumun belli bir kısmını değil, bütünü vurgular.
Zaman zaman ihmalkar olabilir	Şimdi ve gelecekte yapacakları konusunda hırslıdır.
Güce yönelir ve ödül ve cezaların gereğine inanır	Diğerlerini motive eder, mantık ve motivasyonun gereğine inanır.

Görevle ilgili olarak konuşur, gerçekçi ve pratiktir	Kalplere hitap etmeyi bilir, iyimser ve umutludur
Zirveyi hedefler ve bu konuda emir ve direktifler verir	Seçenekleri çoğaltma eğilimindedir ve ortak paydalarda birleşmeyi hedefler
Doğru stratejiyi belirler ve doğru işler yapar	Stratejik düşünmeyi teşvik eder ve doğru işler gerçekleştirir.
Pozisyonu gereği otoriteyi savunur	İlke ve ideallere bağlılık ve sadakat bekler
Kendisine, başkalarına ve kuruma karşı saygı bekler.	Otoritesini, uzmanlığı ve model olma yönü ile kazanır, kabul görür ve seçilir

Kaynak: (Can, 2007: 266).

2.4. Okul Yönetimi

Yönetim düşüncesinin temel ögesini ve konusunu oluşturan "yönetim" kavramı, en geniş anlamda olmak üzere, amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi için bir insan grubunda işbirliği ve eşgüdümleme sağlamaya yönelik olarak sürdürülen çalışmaların tümünü ifade etmektedir. Yönetim: belli amaçlara ulaşmak için, eldeki tüm kaynakları bir birleriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama sanatı ve bilimidir; yönetici bu süreci, yönetici bu süreci, yöneten kişidir. Yönetici: başkaları vasıtasıyla iş yaptıran kişidir. bir grup insani, belirli amaçlar etrafında toplayan ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçiren kişidir (Genç, 2007: 28-29).

Yönetim; kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkânları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanattır. Yönetim; grup gayretleri ile işlerin başarıma sanatı ve bilimidir. Her iki tanıma da dikkati çeken ortak unsur yönetimin bilim ve sanat olmasıdır (Erdoğan, 2008: 7).

Yönetici, özgün sorunları, çeşitli analitik ve yaratıcı teknikleri kullanarak çözen ve yönetim ile alakalı kararları alan kişidir. İdareci ise olağan iş süreçlerinin aksamadan bir düzen içerisinde yerine getirilmesi için kararları alan, her türlü etkinlik ve faaliyetin yolunda gitmesi için düzenleme ve denetleme yapan, gerektiğinde önlemler alan kişidir (Barutçugil, 2006: 12).

Eğitim içerisinde yer alan bir diğer kavram eğitim yönetimidir. Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini belirlenen amaçlara ulaştırmak amacıyla insan ve madde kaynaklarını sağlayarak, bu kaynakları etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 2000: 29). Eğitim yöneticisi kavramı ise hem işlenen insan gücü kaynağı olarak öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesi, hem de işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde

çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun bir örgütsel iklimi sağlaması beklenen kişidir (Çelik, 2000: 29).

Eğitim faaliyetlerinin düzenli ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için, eğitim etkinlikleri içerisinde yer alan öğelerden birisi de okul yönetimidir. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2012: 5). Başka bir ifade ile okul yönetimi, eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır (Erdoğan, 2008: 119). Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetimin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlara uygun yaşatmaktır (Taymaz, 2011: 55).

2.4.1.Okul Yönetiminde Rol Oynayan İç Öğeler

Bir okulun yönetiminde rol oynayan iç öğeler, okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunlar arasındadır (Bursalıoğlu, 2012: 39).

2.4.1.1. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi kavramı pek yaygın olarak kullanılmamaktadır. Bu kavram yerine “okul müdürü” ifadesi kullanılmaktadır. Okul müdürü okulu yöneten kişidir. Okul müdürü, okulun insan kaynakları ile maddi kaynaklarının sağlanması, bu kaynakların yerli ve yerinde kullanılması, tüm eğitsel etkinliklerin planlanması, uygulanması, denetlenmesi, okulda olumlu etkileşim-iletişim ve işbirliği ortamının yaratılması, okul ortamında karşılaşılan her tür sorunun çözülmesi gibi görevleri yerine getirir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 162).

2.4.1.2. Öğretmenler

Eğitim sistemi içerisinde eğitim ve öğretim ortamı olarak adlandırılan okulun en stratejik ve en önemli parçalarından biri öğretmendir. Öğretmen alanı ile ilgili donanımlı bilgiye ve formasyon bilgisine sahip kişidir. Öğretmenin rolü çeşitli alt rollerin bileşimidir. Bunlar çevre ve okuldaki rolleri olmak üzere iki grupta toplanır. Birincisi, hem çevre kalkınması etkinliklerine katılması, hem de sosyolojik bir yabancı gibi yaşaması; ikincisi ise öğretmenin çevredeki diğer bireylerden farklı yaşaması, tarafsız davranması ve örnek alınan bir imaj olarak görülmesidir. Bu davranışları sergilememesi durumunda, çevresi ile senli benli olacağı ve etkisini kaybedeceği düşünülür. Öğretmenden beklenen bir diğer hareket şekli ise sosyal bir devrimci olarak kendisini kamu hizmetine adanması ve ahlak ölçülerini korumasıdır. Öğretmenin okuldaki rolü de bu ifade edilenler içinde yer almaktadır. En önemli rolü, bilgi yayıcılık olarak kabul görmüştür. Böylece, öğrencilerinden toplumca

önemli sayılan değerli ve değişimleri meydana getirir. Ayrıca, öğretmenin okulda disiplincilik, yargıçlık ve sırdaşlık gibi rolleri söz konusudur. Bu roller eğitim kalitesini artırıcı niteliktedir (Bursalıoğlu, 2012: 43).

2.4.1.3. Eğitimci Olmayan Personel

Bu gruba okulda çalışan memurlar, hizmetliler ve diğer işçiler girer. Meslek bakımından eğitimci olmayan bunların dolaylı eğitim görevleri vardır. Bu yüzden dikkatle seçilmeleri ve çalıştırılmaları gerekir. Görünüş, davranış ve sözleriyle, bu personel okul içinde ve dışındaki öğeler üzerinde olumlu yahut olumsuz etkiler yaratabilir. Eğitimci olmayan personelin okulun işletme ve bakımı konusunda ne kadar önemli rolleri olduğu unutulmamalıdır (Bursalıoğlu, 2012: 47).

2.4.1.4. Öğrenciler

Öğrenciler okulların var olma sebeplerinin ilki ve en önemlisidir. Öğrenci okulda sadece çeşitli bilgi ve becerileri değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği üzerinde, bilgi ve becerilerden daha az etkili değildir. Öğrenci davranış kalıplarından bir çoğunu okula gelmeden önce aileden öğrenir. Bu alışkanlıkların okul tarafından giderilmesi çok zor ve olanaksızdır. Okul davranışlarından iyi olanları pekiştirmek, kötü olanları gidermek zorundadır. Bunların yanından öğretmen öğrenciyi ne kadar iyi tanır ve anlarsa onun problemlerini çözmesine o kadar yardımcı olur ve okula uyumunu kolaylaştırır (Bursalıoğlu, 2012: 48-49).

2.4.2. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Dış Öğeler

Bir okulun yönetiminde rol oynayan dış öğeler ise; okulun yapısında olmayıp, onu etkiler ve böylece yönetiminde rol oynamış olur. Veliler, çevredeki baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütü bu dış öğeler arasındadır (Bursalıoğlu, 2012: 39).

2.4.2.1. Veliler

Okulun amaçlarına ulaşmasında veliler önemli bir role sahiptirler. Okulda kazandırılan bilgi ve becerilerin aile tarafından izlenmesi, ailede verilen eğitim ile okul eğitiminin tutarlı olması hem okulun hem de öğrencilerin başarısını etkileyecektir. Okulların eğitim programları, okulun amaçları, ihtiyaçları konusunda aileleri sürekli bilgilendirmesi yararlı olacaktır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 163).

2.4.2.2. Baskı Grupları

Baskı grupları okullarda alınan kararlara özel ilgisi olan örgüt bireyleri, grubu ya da temsilcileri olarak tanımlanabilir. Bu gruplar, karar verme yetki veya güçleri olmasa da karar veren makamları etkileyebilirler (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 163). Formal ve informal olan bu gruplardan bazıları, okul üzerinde baskılar yaratır. Toplumdaki sosyal eylemler artık genellikle

ekonomik, politik, mesleksi, dinsel ve benzeri eksenler etrafında düzenlenmiş güçlü grupların etkileri sonucunda meydana gelmektedir. Bu konuda değişik fikirler ortaya çıkmaktadır. Bazılarına göre okullara bu baskı grupları yön verirler. Okul yöneticisi, bir geminin dalgalı denizde gitmesi gibi, bu baskılar altında çalışır. Diğerleri ise baskı gruplarının genellikle okulun amaçlarını ve çalışma yöntemlerini değiştirmeyi hedef tuttuğunu ve bu bakımdan okul yöneticilerine olumsuz etkiler yaptıklarını öne sürerler (Bursalıoğlu, 2012: 52-53).

2.4.2.3. Yönetim Yapısı

Okul yönetimini etkileyen faktörlerden bir diğeri okulun bulunduğu toplumdaki kamu yönetiminin yapısıdır. Özellikle merkezi yönetim anlayışından dolayı böyle bir etkileme durumu söz konusudur. Eğitim yöneticisi ve okul yöneticisi, yasa ve yönetmeliklerin kendisine tanıdığı haklar konusunda bile zaman zaman il yöneticisi ile anlaşmazlığa düşmekte ve bunun faturası da okul yöneticisine çıkabilmektedir. Yasal düzenlemeler, hiyerarşik yapı okul yönetimini olumsuz etkileyebilmektedir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 164).

2.4.2.4. İş Piyasası

Eğitim sürecinin ürünü iyi değerlendiren ölçülerden biri, bu ürünün sürüldüğü piyasadır (Bursalıoğlu, 2012: 55). Çünkü meslek elemanı olarak mezun olan öğrencileri iş piyasası değerlendirecektir. Eğitim kurumları, iş piyasasında elde edecekleri dönüte göre ya öğretime aynı şekilde devam ederler ya da bu süreçte bazı değişiklikler yapmak zorunda kalırlar. Eğere iş piyasası istihdam ettiği bireylerin niteliklerinden memnun ise eğitim kurumları da bu doğrultuda hizmet vermeye devam ederler (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 164).

2.4.3. Okul Yöneticilerinin Görevleri

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, mevcut kanun, yönetmelik ve kurallar çerçevesinde, okul ile ilgili kaynakların sağlanması ve örgütlenmesi ve okul amaçlarının gerçekleştirilmesi için çaba gösteren; daha çok da mevcut durumu koruma ve sürdürme amacı taşıyan bir yönetici olarak görülmektedir. Oysa çağcıl tartışmalarda okul yöneticilerinin, yöneticilikten öte liderlik davranışlarına daha çok vurgu yapılmaktadır (Şişman, 2012b: 24).

Okul yöneticilerinin mevcut durumu koruma ve sürdürme etkinleri doğrultusunda bir takım özellikli durumlar üstlenmeleri söz konusudur. Bu özellikli durumlar yetki, sorumluluk ve görev olarak nitelendirilmektedir.

2.4.3.1. Yetki

Yönetici kurumda örgütleme çalışmalarını gerçekleştirirken amaçlara ulaşılabilmesi için hazırlanan planı uygulayacak alt yapıyı oluşturur. Bu yapı içinde alan ve kademeler belirlendikten sonra görev, yetki ve sorumluluklar saptanır (Taymaz, 2011: 58). Yetki, yöneticinin, önceden

saptanmış olan amaçlara ulaşmak için gereken işlerin yapılmasını başkalarından isteme hakkı olarak tanımlanmaktadır. Okul müdürü, okulu yönetme görevini yerine getirirken üç tür yetkiyi kullanır. Kaynaklarda farklı şekillerde ifade edilen bu yetki biçimleri formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetkidir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 180).

Formal yetki, okul yöneticisinin yasalardan kaynaklanan iş yaptırma gücüne denir. Görevini yerine getirirken ilk olarak kanunların kendisine vermiş olduğu yetkiyi kullanır. Sosyal yetki, yöneticinin etrafındaki grubun yaklaşımı doğrultusunda şekillenir. Çevresindeki grup tarafından değer verilen, sevilip sayılan ve kabul gören bir yöneticinin iş yaptırma gücü daha fazla olacaktır. Teknik yetki ise, yöneticinin, yönetim bilgisi, becerisi ve yetenekleri ile ilgilidir. Yeterli bilgi ve beceriye sahip olması, yöneticinin alacağı isabetli ve hızlı kararlar, yapacağı uygulamalarla ölçülebilecektir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 181).

2.4.3.2. Sorumluluk

Sorumluluk, yöneticinin belirli şartlar doğrultusunda davranışlarda bulunma ve belirlenmiş kurallara uyma zorunluluğudur. Örgütlerde belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi için yerine getirilmesi mecburi olan görevlerin yapılmasını sağlamak üzere verilmiş olan yetkilerin kullanılması zorunludur. Bu durumun etkisi sebebiyle sorumluluğun esası bir zorunluluktur. Diğer bir ifadeyle yetkiyi kullanma zorunluluğudur. Sorumluluk maddi ve manevi olarak değerlendirilmektedir. Maddi sorumluluk resmi ve yasal özellik taşır ve kaynağı bağlı bulunulan örgütün hiyerarşisidir. Manevi sorumluluk kişisel ve ahlaki özellik taşır, kaynağı örgütteki değer sistemleri ve kişinin kendisidir (Taymaz, 2011: 60).

2.4.3.3. Görev

Okul yönetimi tek başına okul müdüründen oluşmamaktadır. Mili Eğitim Sistemi içerisinde okul müdürüne yardımcı olan yardımcılar mevcuttur. Temel olarak müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları okul müdürüne yardımcı olan yöneticilerdir.

Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Bir okulun amaçlarına ulaşılması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve işler görevleri oluşturur. Okulun görevleri genel olarak sosyal politik ve ekonomik alanlarda gruplandırılabilir (Taymaz, 2011: 57).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul yöneticileri için; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur, şeklinde genel bir görev yüklenmiştir. Ayrıca bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli

yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır ifadesi de yer almaktadır. Okul yönetimi; araştırma ve planlama, örgütlenme, rehberlik, izleme, denetim ve değerlendirme, iletişim ve yönetim görevlerini yerine getirir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, mad.77).

7 Eylül 2013 tarihinde yürürlüğe giren Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde okul yönetiminde görev olan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarının görevleri ayrı ayrı tanımlanmıştır. Bu yönetmelik çerçevesinde;

Müdür, görev, yetki ve sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanmıştır (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, mad.78);

(1) Müdür, Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir. Müdür, okulu bünyesindeki kurul, komisyon ve ekiplerle işbirliği içinde yönetir.

(2)Müdür çalışmalarını valilikçe belirlenen mesai saatleri dâhilinde yapar; görevin gerektirdiği durumlarda mesai saatleri dışında da çalışmalarını sürdürür.

(3)Müdür, görevinde sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek tutum ve davranış içinde bulunur; mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır.

(4)Müdürün görev yetki ve sorumlulukları şunlardır:

a) Öğretim yılı başlamadan önce personelin iş bölümünü yapar ve yazılı olarak bildirir. Öğretmenlerin gerektiğinde görüşlerini de almak suretiyle okutacakları derslere ilişkin görevlerin dağılımını yapar.

b)Ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanması amacıyla öğretmenler kurulu ve zümre toplantılarının yapılmasını sağlar. Zümrelerden derslere yönelik ünitelendirilmiş yıllık planı ders yılı başlamadan önce alır, inceler, gerektiğinde değişiklik yaptırarak onaylar ve bir örneğini iade eder.

c)Okulun derslik, bilişim teknolojisi sınıfı, laboratuvar, atölye, kütüphane, araç ve gereci ile diğer tesislerini sağlık ve güvenlik şartlarına uygun bir şekilde eğitim ve öğretime hazır bulundurur. Bunlardan imkânlar ölçüsünde diğer okullarla çevrenin de yararlanmasını sağlar. Diğer okul ve çevre imkânlarından da yararlanılması için gerekli tedbirleri alır. Öğrencilerin sürekli eğitimlerini yürütmek için millî eğitim müdürlüğü ve ilgili kuruluşlarla işbirliği yaparak il sınırları içindeki bütün okul ve işletmelerden yararlanılması, gerekli durumlarda bina kiralanmasıyla ilgili iş ve işlemleri yürütür.

ç)Eğitim ve öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmek ve geliştirmek, sorunlara çözüm üretmek amacıyla kurul, komisyon ve ekipleri oluşturur. Toplantılarda alınan kararları onaylar, uygulamaya koyar ve gerektiğinde üst makama bildirir.

d) Öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte bulunur.

e)Teknolojik gelişmeleri okula kazandırır. Okulun ihtiyaçlarını belirler, bütçe imkânlarına göre satın alma, bağış ve benzeri yollarla karşılanması için gerekli işlemleri yaptırır. Eğitim araç ve gereciyle donatım ihtiyaçlarını zamanında ilgili birimlere bildirir.

f)Okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır.

g)Personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri alır. Adaylık ve hizmetiçi eğitim faaliyetleriyle ilgili iş ve işlemleri yürütür.

ğ)Personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütür.

h)Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesini sağlar. Özel eğitim gerektiren öğrencilerin yetiştirilmesi ve kaynaştırma eğitimiyle ilgili gerekli tedbirleri alır.

ı)Öğrencilere ders yılı içinde gerektiğinde 5 günü geçmemek üzere izin verebilir. Bu yetkisini yardımcılara devredebilir.

i)Öğrencilerin askerlik ertelemesine ilişkin iş ve işlemlerinin 21/6/1927 tarihli ve 1111 sayılı Askerlik Kanunu hükümlerine göre yürütülmesini sağlar.

j)Öğretmenlerin ve öğrencilerin nöbet görev ve yerlerini belirler, onaylar ve uygulamaya koyar.

k)Haftalık ders programlarının düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar.

l)Diploma, öğrenim durum belgesi, sözleşme ve benzeri belgeleri onaylar.

m)Eğitim ve öğretim ile yönetimde verimliliğin artırılması, kalitenin yükseltilmesi ve sürekli gelişimin sağlanması için araştırma yapılmasını, bu konularda iyileştirmeye yönelik projeler hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlar.

n)Görevini üstün başarıyla yürüten personelin ödüllendirilmelerini teklif eder. Görevini gereği gibi yapmayanları uyarır, gerektiğinde haklarında disiplin işlemi yapılmasını sağlar.

o)Özürleri nedeniyle görevine gelemeyen personelin yerine görevlendirme yapılması için gerekli tedbirleri alır.

ö)İzinli veya görevli olduğu durumlarda müdür başyardımcısının, müdür başyardımcısının bulunmadığı hâllerde ise bir müdür yardımcısının müdür vekili olarak görevlendirilmesini millî eğitim müdürlüğüne teklif eder.

p)Eğitim ve öğretimle ilgili her türlü mevzuat değişikliklerini takip eder ve ilgililere duyurulmasını sağlar.

r)Stratejik plan ve bütçe önerilerini gerekçeli olarak hazırlar, ilgili makama sunar, yetkisinde bulunan bütçe giderlerini gerçekleştirir, takip eder, giderlerle ilgili belgeleri zamanında düzenletir, harcamalarla ilgili azami tasarrufun sağlanmasına özen gösterir.

s)Okulun bina, tesis, atölye, laboratuvar, salon, bahçe ve benzeri bölümleri ile araç-gerecinin diğer kurum ve kuruluşlarla birlikte kullanılması durumunda, mahalli mülki idare amirinin onayını da alarak ilgili kurumla bir protokol imzalar ve bir örneğini üst makama gönderir.

ş) Harcama yetkilisi olarak, müdür başyardımcısını veya müdür yardımcılarında birini 10/12/2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununa göre gerçekleştirme görevlisi olarak görevlendirir.

t)28/12/2006 tarihli ve 2006/11545 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan Taşınır Mal Yönetmeliğine göre memuriyet veya çalışma unvanına bağlı kalmaksızın, taşınır kayıt ve işlemlerini yürütmek üzere gerekli bilgi ve niteliklere sahip personel arasından taşınır kayıt ve kontrol yetkilisi görevlendirir.

u)Elektronik ortamda yürütülmesi gereken iş ve işlemlerle ilgili gerekli takip ve denetimi yapar.

ü)9/2/2012 tarihli ve 28199 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliğindeki sorumluluklarını yerine getirir.

v)Öğrenci ve çalışanların sağlığının korunması, okulun fizikî yapısından ve çevreden kaynaklanan olumsuz sağlık şartlarının iyileştirilmesi amacıyla koruyucu tedbirlerin alınmasını sağlar.

y)Okul binası ve eklentilerinin sabotaj, yangın, hırsızlık ve diğer tehlikelere karşı korunması için gerekli koruyucu güvenlik tedbirlerinin alınmasını sağlar.

z)Okul ve öğrencilerin katılacağı yarışmalar ve sınavlarla ilgili komisyonları oluşturur, bu etkinliklere katılan öğrencilere danışmanlık ve rehberlik yapmak üzere öğretmen görevlendirir.

aa)Görev tanımındaki diğer görevleri de yapar.

bb)20/6/2012 tarihli ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanununun 11 ve 12 nci maddesi uyarınca acil durumlarla mücadele için gerekli tedbirleri alır.

(5) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu müdürleri ayrıca okuldaki eğitim, öğretimle ve işleyişiyle ilgili olarak;

a) Derslik, atölye ve laboratuvarların birer üretim ortamı durumuna getirilmesini; çevredeki işletme, müze, turistik tesis ve benzeri kuruluşlarla işbirliğine gidilerek insan gücü ihtiyacıyla alana/dallara alınacak öğrenci sayılarının belirlenmesini; atölye, laboratuvar, uygulamalı ders, staj veya yaz uygulamasının buralarda yapılabilme imkânlarının araştırılmasını, mesleklerinde başarılı olanların ders, seminer ve konferans gibi etkinliklerle eğitime katkıda bulunmalarını sağlar.

b) Mesleki Açık Öğretim Lisesi programlarına katılan öğrencilere yüz yüze eğitim verilmesi için gerekli önlemleri alır. Okulun derslik, atölye ve laboratuvarlarında açılması planlanan yaygın eğitim faaliyetleri konusunda ilgili kurumlarla işbirliği yapar.

c) Mezunların elektronik ortamda izlenmesini, gerektiğinde mezunlar ve işyeri yetkililerine anket uygulanmasını sağlar. Okulun yıllara göre mesleki ve akademik başarısını tespit ederek sonuçlarından yararlanır.

ç) Okulda üretime ilişkin iş ve işlemleri yürütmek üzere atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmenleri arasından atanmış bir müdür yardımcısını, teknik müdür yardımcısı olarak görevlendirir.

d) Sektörle işbirliğine önem verir. Çevredeki sektörel gelişim ve değişimi izleyerek programların, iş hayatının istek ve beklentileri doğrultusunda geliştirilmesi konusunda yapılan çalışmaların, ilgili birimlere iletilmesini sağlar.

e) Döner sermaye iş ve işlemlerinde, 20/10/2006 tarihli ve 26325 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Döner Sermaye İşletmelerinde Üretimi Teşvik Primi Dağıtımı, Parça Başı Üretim, Atölye ve Tesislerin Özel Sektörle İşbirliği Yapılarak İşletilmesi Hakkında Yönetmelik hükümlerine göre eğitim ve öğretimi aksatmamak şartıyla gerektiğinde sorumluluğundaki atölye ve laboratuvarlar ile makine ve teçhizatın özel sektörle birlikte kullanılmasına imkân sağlar.

(6) İşletmelerde mesleki eğitimle ilgili olarak;

a) Öğrencilere, yaşına uygun asgari ücretin 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda belirlenen tutarı kadar ödenecek ücret, ücret artışı ve diğer imkânlar konusunda öğrenci reşitse kendisi; değilse velisiyle birlikte işletmelerle eğitim sözleşmesini imzalar.

b) Eğitimin öğretim programına uygun olarak yürütülmesi ve okul-işletme arasında sürekli işbirliğini sağlamak amacıyla bir koordinatör müdür yardımcısıyla ilgili alandaki öğretmen, öğrenci, işletme sayısı ve işletmelerin okula uzaklıkları dikkate alınarak aynı alanın atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmenleri arasından yeterli sayıda koordinatör öğretmen görevlendirir, rehberlik

eder ve denetler. Yönetici ve öğretmenlere, "işletmelerde meslek eğitimi" adıyla verilecek ek ders göreviyle ilgili programı hazırlar ve millî eğitim müdürlüğüne onaylatır.

c) İşletmelerde görevli eğitici personel/usta öğreticinin hizmetiçi eğitiminde, okulun personel ve diğer imkânlarıyla yardımcı olur.

ç) Eğitimde amaçlanan hedeflere ulaşılması için işletme yetkilileriyle işbirliği yaparak gerekli önlemleri alır. İşletme yetkilileriyle yapılan toplantılara başkanlık eder.

d) Okulda atölye, laboratuvar kurulmaması veya yeterli donanım bulunmaması hâlinde sektörle işbirliği çerçevesinde yapılan protokol kapsamında işletmelerin eğitim birimlerinde alan/dal derslerinin eğitim ve öğretimi için ilgili alanın atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmeni görevlendirir. Ayrıca uygulamalı derslerin eğitiminin işletmelerde yapılması hâlinde yüz yüze eğitim kapsamında ders okutmak üzere bu işletmelerde öğretmen görevlendirir.

(7) Anadolu imam-hatip ve imam-hatip lisesi müdürleri ayrıca okuldaki eğitim, öğretimle ve işleyişle ilgili olarak, okulun çevreyle ilişki kurmasını sağlamak amacıyla, dinî konularda halkın bilgilendirilmesine yönelik meslek dersleri öğretmenlerinin sorumluluğunda sosyal etkinlikler çerçevesinde hutbe, vaaz ve benzeri programlar düzenler ve bu konularda müftülük, il veya ilçe millî eğitim müdürlükleri, yükseköğretim kurumları ve diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar. Mesleki Açık Öğretim Lisesi imam-hatip bölümü öğrencilerine yüz yüze eğitim verilmesi konusunda gerekli önlemleri alır. Ayrıca okulun mescit, kütüphane, kitaplık, laboratuvar ve benzeri eğitim ortamları ve uygulama çalışmalarında kazanılacak bilgi ve becerilerin okulun amaçlarına ve öğretim programlarındaki ilkelere uygun olarak kullanılmasını sağlar.

Müdür başyardımcı, görev, yetki ve sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanmıştır (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, mad. 79);

(1) Müdür başyardımcısı, eğitim ve öğretim, yönetim, rehberlik ve denetim işlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden müdüre karşı sorumludur.

(2) Müdür başyardımcısının görev, yetki ve sorumlulukları şunlardır:

a) Müdürün izinli veya görevli olduğu durumlarda müdüre vekâlet eder.

b) Okul öğrenci ödül ve disiplin kuruluna başkanlık eder.

c) Müdür yardımcılarının öğrenci devam ve devamsızlıklarıyla ilgili çalışmalarını izler, devamsızlık yapan öğrencilerin velileriyle iletişim sağlar ve gerektiğinde rehber öğretmenle işbirliği yapar.

ç) Derslerin öğretmenlere dağıtımıyla ilgili programları hazırlar ve müdürün onayına sunar.

d)Müdür yardımcıları, öğretmen ve öğrencilerin nöbet çizelgelerini hazırlayarak müdürün onayına sunar ve nöbet görevlerini kontrol eder.

e)Aylık, ücret ve sosyal yardımlarla ilgili iş ve işlemleri yapar veya yapılmasını sağlar.

f)Müdürün harcama yetkilisi olduğu durumlarda, görevlendirildiğinde gerçekleştirme görevlisi görevini yürütür.

g)Personelin göreve başlama, görevden ayrılma, izin, hastalık ve diğer devam-devamsızlık durumlarını takip eder. Bunlarla ilgili iş ve işlemleri yürütür ve müdürü bilgilendirir.

ğ)Görevlendirildiğinde, muayene-kabul komisyonu ile sayım kuruluna başkanlık eder, bu konulardaki işlemleri mevzuatına göre yürütür.

h)Görevlendirildiğinde, taşınır kayıt kontrol yetkilisi görevini yürütür.

ı)Her türlü tebligat işlemini mevzuatına uygun olarak gerçekleştirir, adli ve idari yargı ile ilgili işlemleri yürütür.

(3)Müdür tarafından verilen görevin gerektirdiği diğer görev ve sorumlulukları yerine getirir.

Müdür yardımcı, görev, yetki ve sorumlulukları aşağıdaki gibi sıralanmıştır (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, mad. 80);

(1)Müdür yardımcısı eğitim, öğretim ve yönetim işlerinin planlı, düzenli ve amacına uygun olarak yürütülmesinden müdüre ve müdür başyardımcısına karşı sorumludur.

(2)Müdür yardımcısının görev yetki ve sorumlulukları şunlardır:

a)Okulda kullanılan belge, defter, çizelge ve formlarla ilgili iş ve işlemleri yürütür ve gerekli olanları imzalar.

b)Görevlendirildiğinde, ilgili mevzuat kapsamında oluşturulan kurul, komisyon ve ekiplere katılır, başkanlık eder ve bunlarla ilgili iş ve işlemleri yürütür.

c)Kendisine verilen nöbet görevini yürütür, nöbetçi öğretmen ve öğrencileri izler, nöbet raporlarını inceler, varsa sorunları müdür başyardımcısına ve müdüre iletir.

ç)Sorumluluğuna verilen öğrencilerle ilgili iş ve işlemleri müdür ve müdür başyardımcısıyla işbirliği içinde yürütür.

d)Elektronik ortamda veri tabanı üzerinden bilgi alış verişiyle ilgili işlemleri yürütür.

e)Mezunların izlenmesine yönelik iş ve işlemleri yürütür.

(3)Müdür tarafından verilen görevin gerektirdiği diğer görev ve sorumlulukları yerine getirir.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde teknik müdür yardımcısı, koordinatör müdür yardımcısı, pansiyondan sorumlu müdür yardımcısı şeklinde müdür yardımcılarının görevleri de belirtilmiştir. Okullarda görevli yönetim ekibinin, okulun eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürebilmesi için koordineli bir şekilde çalışmalarını sürdürmek zorundadırlar. Bu şekilde kendi görev, yetki ve sorumluluklarının bilincinde olan idareciler, milli eğitim kalitemizi daima yükseltecektir. İş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için uğraş veren yöneticiler eğitim sisteminin içerisindeki temel taşları koruyan ve muhafaza eden kişilerdir.

2.4.4.Okul Yöneticisinin Liderliği

Okul müdürü, okul için gerekli kaynakların sağlanmasında ve bunların aracılığıyla ön görülen ürünlerin üretilmesinde okul çalışanlarının ve öğrencilerin performansından sorumlu en yetkili okul yöneticisidir. Tabi ki unutulmaması gereken husus, okulun performansı her şeyden önce okul içinde çalışan insanların bireysel ve ekip performansına bağlıdır. Bir okulda okul yöneticisinin; kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik, liderlik gibi çeşitli rol ve işlevlerinden bahsetmek mümkündür. Müdürlerin bahsi geçen rolleri gerçekleştirebilmek için de bazı beceri ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bir okulda yöneticilerin görevleri incelendiğinde bunlar, bürokratik işler ve kültürel işler olmak üzere sınıflandırılabilir (Şişman, 2012a: 132).

Şişman'a (2012a: 132-135) göre bürokratik görevler;

- Okulun bağlı bulunduğu üst yönetimle ilişkiler,
- Okulda bilgi akışını ve paylaşımını sağlama,
- Okul etkinliklerini koordine etme,
- Finansal kaynakları yönetme,
- Bina ve tesislerle ilgili prosedürler geliştirme,
- Okul öğrenci hizmetleri ve destek sistemlerinin yönetimi,
- Okul kadrosuyla ilgili işlemler.

Kültürel görevler ise;

- Öğretim için gerekli atmosferi hazırlama,
- Başarıya ilişkin yüksek beklentiler oluşturma,
- Okul amaçlarını belirleme,
- Örgütsel iletişim,
- Öğretim liderliği,

- Aile ve toplum desteğini sağlama, şeklinde sıralanmaktadır.

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, okulda otoriteyi temsil eden kişi şeklinde kabul görmektedir. Bazı tartışmacılar tarafından ise okul müdürleri bir yöneticinin ötesinde eğitim ve öğretim lideri olarak kabul görmektedir. Etkili okullarda okul yöneticisi her şeyden önce, bürokrasinin temsilcisi ve bir kapı bekçisi olmaktan öte bir öğretim lideri olarak görülmektedir. Okul yöneticileri okulun sonuçlarını ve öğrencilerin başarılarını doğrudan ya da dolaylı etkileyebilir (Şişman, 2012a: 132).

Okul yöneticilerinin çeşitli liderlik alanlarından söz etmek mümkündür. Ancak etkili okul konusunda araştırmalarla birlikte özellikle okul yöneticileri ile ilgili yeni bir liderlik kavramlaştırması olarak öğretim liderliği ve bununla ilgili davranışlar ön plana çıkmış; Etkili okullarda yöneticilerin, her şeyden önce bir program ve öğretim lideri oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin liderliği, gelişmiş ülkelerde öteden beri üzerinde çok durulan bir konudur. Yakın zamanlarda ise eğitim ve okul yöneticisi ya da okul müdürü yerine, 1980 'li yıllardan itibaren okul lideri, eğitim lideri, program lideri, öğretim lideri daha çok tercih edilir olmuştur. Bu doğrultuda okul müdürlerine karşı bir takım beklentiler oluşmaktadır. Bu beklentiler; yöneticilikten daha çok liderlik yapmaları, özellikle de programın yönetimi ve öğretme-öğrenme sürecinde liderlik davranışları göstermeleri, öğretmenler ve öğrenciler için bir baş öğretmen rolü oynamalarıdır (Şişman, 2012a: 134).

Okul yöneticisinin görevleri yönetmeliklerde görüldüğü gibi liste halinde sıralanabilir, yapacağı işlerin yer ve zamanı belirlenebilir, çalışma takvimi ve planı hazırlanabilir. Ancak yönettiği okulda beklenmedik anda karşılaşılan sorunlara çözüm yolları bulmak, kurumun amaç ve politikasına uygun olarak çözmekle yükümlüdür. Bu nedenle her an yönetici olarak bulunmak ve davranış göstermek zorundadır (Taymaz, 2011: 55).

Memduhoğlu ve Yılmaz (2013:176) okul yöneticisinin rolü konusundaki literatürü gözden geçirerek, okul yöneticisini şu altı rolü oynadığını ortaya koymuşlardır;

- Yöneticilik
- Öğretim liderliği
- Disiplin edicilik
- İnsan ilişkilerinde aracılık
- Değerlendirmecilik
- Uyuşmazlıklarda ara buluculuk.

2.4.5.Okul Yöneticisinin Yeterlikleri

Yeterlik, bir kimsenin bir görevi ya da bir rolü yerine getirebilmek için sahip olması gereken bilgi ve becerilerdir. Tüm alanlarda olduğu gibi yönetim alanında da hızlı bir değişme vardır. Bu değişme hem okul yöneticisinin rollerini değiştirmekte hem de yöneticilerin daha farklı yeterliliklere sahip olmasını gerektirmektedir. (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 169-170)

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Eğitim yöneticilerinin yeterlikleri birçok araştırmacı tarafından ele alınmış ve birbirine benzer durumlar farklı şekillerde ifade edilmiştir (Töremen ve Kolay, 2003: 34). Yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikleri teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç grupta ele almışlardır (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 176):

1. Teknik yeterlikler: Teknik yeterlik, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve becerilerdir.
2. İnsancıl yeterlikler: İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir.
3. Kavramsal yeterlikler: Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir.

3. BÖLÜM: ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA İDARECİLERİN ÖĞRENCİLER ÜZERİNDEKİ LİDERLİK PERFORMANSLARI GAZİANTEP İLİNDE BİR UYGULAMA

3.1. Araştırmanın Amacı

Liderlik, belli şartlar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlana bilir. Dolayısı ile liderlik liderin yaptığı şeylerle ilgili bir süreçtir. Lider ise başkalarının belli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden etkileyen kişidir. Başka bir deyişle, bir grup insanın, kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere takip ettikleri, onun isteği emir ve talimatı doğrultusunda davrandıkları kişi liderdir (Koçel, 2011: 569).

Bu çalışmanın amacı; Orta Öğretim kurumlarındaki yöneticilerin, öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleriyle bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını ölçebilmektir.

3.2. Araştırmanın Uygulama Alanı

Bu araştırma çalışmasının evrenini Gaziantep ili merkez ilçede (Şehitkamil) yer alan ve rastgele seçilmiş 5 Anadolu Lisesi ve Anadolu Sağlık Meslek Lisesi (ASML) oluşturmaktadır. Ancak, Anadolu Sağlık Meslek Lisesinden araştırmaya katılan öğrenciler Sağlık Meslek Bölümü öğrencileri olmayıp, standart lise bölümü öğrencileridir. Yine bazı okullar 2011 yılında standart düz lise olarak eğitim veren okullar olup, 2012 yılında Anadolu Lisesine dönüştürülmüş okullardır. Yasemin-Erman Balsu ve Fitnat-Nuri Tekerekoğlu Anadolu Liseleri ise kuruluşundan beri Anadolu Lisesi statüsünde eğitim veren okullardır. Bu nedenlerle araştırma verilerinin analizinde okul türleri analiz edilirken Anadolu Lisesinde okuyan ve Düz Lisede okuyan öğrenciler olarak ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini ise, belirlenen 5 Anadolu Lisesinde öğrenim gören 9, 10,11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan örneklem grubu rastgele örneklem yolu ile seçilmiş ve aktif olarak öğrenim gören 300 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak, bilimsel araştırma yöntemlerinden olan anket yöntemi tercih edilmiştir. Bilimsel araştırma yöntemleri arasında olan anket yöntemlerinde sorular yapılandırılmış veya yapılandırılmamış yöntemlerde belirlenmektedir. Yapılandırılmış sorular, cevapları seçeneklere göre belirlenmiş veya bir ölçeğe dayalı iken, yapılandırılmamış sorular açık uçlu veya doğrudan katılımcının kompozisyon şeklinde cevaplandırabileceği sorulardır (Ünsal, 2003:4).

Araştırmada kullanılan anket soruları, literatürden yararlanılarak hazırlanmış 5'li likert ölçekli 42 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılara; 'Daima', 'Genellikle', 'Kısmen', 'Nadiren', 'Asla' seçenekleri sunulmuş ve kendilerinden her soru için en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Elde edilen araştırma verileri, istatistik paket programı SPSS.20.0 For Windows sürümü ile analiz edilmiştir. Veriler, öncelikle anket sorularının güvenilirlik analizi yapılarak alfa değeri bulunmuş, ardından araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri frekans analizi ile belirlenmiştir. Bu analizlerin ardından veriler tanımlayıcı istatistik analizleri ve hipotezlerin test edilebilmesi için t-testi ve tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır.

3.4. Araştırmanın Varsayımları

- Anketin gönüllü öğrencilere uygulandığı,
- Anketin uygulandığı öğrencilerin, soruları doğru anlayarak doğru cevapladığı,
- Anketin uygulandığı öğrencilerin, soruları cevaplarken etki altında bırakılmadığı,
- Ankete katılan denekler anketlere istekle cevap verdikleri,
- Ankete katılan öğrencilerin verdikleri yanıtlar onların gerçek algılarını yansıttığını
- Anketin uygulandığı örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Orta Öğretim kurumlarındaki yöneticilerin öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleri ile bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını ölçebilmek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

- Araştırma verileri Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde bulunan 5 Anadolu Lisesi ve bu liselerde öğrenim gören 300 öğrencinin cevapları ile sınırlıdır.
- Diğer araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmada da zaman ve ekonomik imkanlar açısından sınırlılıklar bulunmaktadır.
- Toplanan verilerin güvenilirliği ve geçerliliği, kullanılan veri toplama yönetiminin özellikleri ile sınırlıdır.

3.6. Hipotezlerin Belirlenmesi

Bu araştırma çalışmasında aşağıda belirlenen hipotezler, verilerin istatistiksel olarak analiz edilmesi ile test edilecektir.

H_0 = Okul yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerinde bir etkisi yoktur.

H₁= Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri arttıkça problemleri çözümedeki etkinlikleri artmaktadır.

H₂= Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

H₃= Liderlik özellikleri gelişmiş okul yöneticilerinin performansları ve dolayısı ile okullarında öğrencilerin başarı ve memnuniyetleri artmaktadır.

Yukarıda belirlenen dört hipotez ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine göre alt hipotezler bazında ayrıca test edilecektir.

3.7. Araştırmanın Problem Cümlesinin Belirlenmesi

Bu araştırma çalışmasının problem cümlesini;

1. Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ve performansları ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki var mıdır?
2. Liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiş midir? Soruları oluşturmaktadır.

3.8. Araştırma Verilerinin Sınıflandırılarak Soruların Kategorileştirilmesi

Araştırmada kullanılan anket soruları aralarındaki ilişkiye göre sınıflandırılarak kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler yardımı ile araştırmanın hipotezleri test edilecektir.

Kategori-1: Öğrenci Davranışlarına Etkileri (Soru; 2, 6, 10, 11, 12, 17, 23, 29, 38, 39) ile H₀ hipotezi,

Kategori-2: Problem Çözme (Soru; 3, 4, 12, 14, 15, 24, 25, 26, 34, 35, 36) ile H₁ hipotezi,

Kategori-3: Liderlik (Soru; 5, 7, 8, 9, 16, 19, 20, 21, 22, 37, 40, 41, 42) ile H₂ hipotezi,

Kategori-4: Performans ve Memnuniyet (Soru; 1, 13, 18, 27, 28, 30, 31, 32, 33) ile H₃ hipotezi test edilecektir.

3.9. Araştırma Verilerinin Analizi

3.9.1. Anket Sorularının Güvenilirlik Analizi

Anket sorularının 5’li likert ölçeği ile hazırlanmış olması halinde, elde edilen verilerin kullanılan likert ölçeği ile geçerliliği ve iç tutarlılığı belirlenmelidir. Anket soruları için oluşturulan 5’li Likert Ölçeğinin verilen cevaplar doğrultusunda güvenilir sonuçlar verip vermeyeceği bilinmesi gerekmektedir. Bu nedenle anket üzerinde güvenilirlik analizi yapılarak, Cronbach’s Alfa değerinin hesaplanması gereklidir. Karasar (2003:28) güvenilirlik analizinin gerekliliğini şu şekilde ifade etmekte ve alfa değerinin güvenilirlik oranlarını belirtmektedir:

“Güvenilirlik analizinin amacı verilerin rastlantısallığını ölçmektir. Ankete verilen cevaplar rastgele dağılım gösteriyorsa anket sonuçlarının güvenilir olduğuna karar verilir. Güvenilirlik analizi

seçilen örneğin güvenilirliğini, tesadüflüğünü ve tutarlılığını test etmekte kullanılır. Sonucun güvenilir olup olmadığına Cronbach's Alpha (α) değerine göre karar verilir.

α değeri, $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise Güvenilir değil, $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise Düşük güvenilirlikte, $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise Oldukça güvenilir, $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$ ise Yüksek güvenilirlikte".

Tablo 1: Anket Sorularının Güvenilirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
0,833	42

Orta Öğretim kurumlarındaki yöneticilerin, öğrenciler üzerindeki durumsal ve davranışsal etkilerini tespit etmek, bu etkilerin hangi liderlik özellikleriyle bağdaştığını belirleyebilmek ve yöneticilerin liderlik performanslarını ölçebilmek amacıyla hazırlanan anket sorularının güvenilirlik analizi sonucunda α değeri 0,833 olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre anket soruları için kullanılan 5'li likert ölçeği yüksek güvenilirliktedir. Diğer bir ifade ile cevapların dağılımı homojen ve sonuçlar güvenilirlikte".

3.9.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (n)	Yüzde
Kız	156	52
Erkek	144	48
Toplam	300	100

Araştırma örneklem grubu; %52'si (156 kişi) kız, %48'i (144 kişi) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Frekans (n)	Yüzde
14-16 Yaş Arası	127	42,3

17-19 Yaş Arası	165	55
20 Yaş ve Üzeri	8	2,7
Toplam	300	100

Araştırma örneklem grubu; %42,3'ü (127 kişi) 14-16 yaşları arasındaki, %55'i (165 kişi) 17-19 yaşları arasındaki ve %2,7'si (8 kişi) 20 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Okul Türleri	Frekans (n)	Yüzde
Anadolu Lisesi	140	46,7
Düz Lise	160	53,3
Toplam	300	100

Araştırma örneklem grubu; % 46,7'si (140 kişi) Anadolu Lisesi, %53,3'ü (160 kişi) ise düz lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıflar	Frekans (n)	Yüzde
9. SINIF	77	25,6
10.SINIF	80	26,7
11.SINIF	83	27,7
12.SINIF	60	20,0
Toplam	300	100

Araştırma örneklem grubu; %25,6'sı (77 kişi) 9. sınıf, %26,7'si (80 kişi) 10. sınıf, %27,7'si (83 kişi) 11. sınıf ve %20'si (60 kişi) 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul İsimlerine Göre Dağılımı

Yaş Grupları	Frekans (n)	Yüzde
Arif Nihat Asya Anadolu Lisesi	64	21,3
Yasemin-Erman Balsu Anadolu L.	48	16,0
Fitnat-Nuri Tekerekoğlu A.L.	63	21,0

Hasan Süzer Anadolu Lisesi	65	21,7
Orhan Sevinç Anadolu Lisesi	60	20,0
Toplam	300	100

Araştırma örneklem grubu; %21,7'si (65 kişi) Hasan Süzer A.L., %21,3'ü (64 kişi) Arif Nihat Asya A.L., %21'i (63 kişi) Fitnat-Nuri Tekerekoğlu A.L., %20'si (60 kişi) Orhan Sevinç A.L. ve %16'sı (48 kişi) Yasemin-Erman Balsu Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır.

3.9.3. Hipotezlerin Test Edilmesi

Araştırmanın hipotezleri, tek ana kütle t-testi yardımı ile test edilecek olup, her hipotez öğrencilerin demografik özellikleri olan bağımsız değişkenlere göre alt hipotezler olarak ayrı ayrı test edilecektir. Hipotezler için oluşturulacak alt hipotezler (bağımsız değişkenlere bağlı alt hipotezler), tek yönlü t-testi, varyans ve ANOVA analizleri ile analiz edilerek test edilecektir. Tek ana kütle t-testi için belirlenen test değeri 2'dir (5'li likert ölçeğinde asla seçeneği dikkate alınmadığından ölçeğin ortalama değeri 2 olarak bulunmuştur).

Tablo 7. Kategori-1 ile H_0 Hipotezinin Test Edilmesi

Test Değeri=2				
	Ortalama	Standart Sapma	t	p ¹
Yöneticilerin Tutum ve Yaklaşımlarının Öğrenci Davranışları Üzerine Etkisi Yoktur	1,8237	0,5023	62,875	0,000

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, öğrenci cevaplarının ortalamaları test değerine yakındır. Elde edilen bulguya göre; $p=0,000<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Dolayısı ile birinci hipotezimiz olan " **$H_0=$ Okul yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerinde bir etkisi yoktur**" hipotezimiz reddedilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin tutum ve yaklaşımları öğrenci davranışlarını belirleyici olmaktadır. Yöneticilerin yapıcı ve demokratik tutum ve yaklaşımları, öğrencilerde pozitif algıya dönüşmekte ve olumlu davranış sergilemelerine neden olmaktadır.

¹ p değerinin 0,05 den küçük olması halinde, kıyaslanan iki değer ve/veya ele alınan durum karşısında istatistiksel olarak %95 oranında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Kaynak: Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 12. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Ancak sonucun; öğrencilerin tüm demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, diğer bir ifade ile her demografik özelliğe göre yönetici tutum ve yaklaşımlarının öğrenci davranışları üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemek için, varyans analizleri ile alt hipotez olarak test edilmesi faydalı olacaktır.

Tablo 8. Cinsiyet ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	156	1,9045	0,4779	2,937	0,004
Erkek	144	1,7361	0,5150		

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin; öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,004<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Dolayısı ile birinci alt hipotezimiz olan “ $H_{0,A}$ = Cinsiyet ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur” hipotezimiz reddedilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin tutum ve yaklaşımları, cinsiyet bağımsız değişkenine göre de öğrenci davranışlarını belirleyici olmaktadır. Tablodan da anlaşılacağı gibi kız öğrencilerin cevaplarının ortalaması erkek öğrencilere göre test değerine daha yakındır. Diğer bir ifade ile kız öğrencilerin davranışları üzerinde yöneticilerin tutum ve yaklaşımları daha etkili ve belirleyici olmaktadır.

Tablo 9. Yaş ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur

Yaş Grubu	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
14-16 Arası	127	1,8945	0,5490	2,486	0,085
17-19 Arası	165	1,7655	0,4650		
20 ve Üstü	8	1,9000	0,3295		

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin; öğrencilerin yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,085>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur. Dolayısı ile ikinci alt hipotezimiz olan “ $H_{0,B}$ = Yaş ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur” hipotezimiz kabul edilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin tutum ve yaklaşımları, yaş

bağımsız değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Her yaş grubundaki öğrencilerin algılarının aynı düzeyde olduğu ve yönetici davranış ve yaklaşımlarından aynı düzeyde etkilendiklerini söyleyebiliriz.

Tablo 10. Okul Türü ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Türü	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Anadolu L.	140	1,9043	0,4974	2,626	0,009
Standart L.	160	1,7531	0,4975		

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin; öğrencilerin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,009<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Dolayısı ile üçüncü alt hipotezimiz olan “**H_{0,C}= Okul Türü ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin tutum ve yaklaşımları, okul türü bağımsız değişkenine göre farklılık göstermektedir. Tablodan da anlaşılacağı üzere Anadolu Liselerindeki öğrencilerin algı düzeyleri, standart liselerdeki öğrencilere göre daha yüksektir. Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin, zeki ve başarılı öğrenciler olduğu dikkate alındığında davranışlarının, yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarından etkilenmesinin doğal olduğunu söylememiz mümkündür. Ancak 2012 yılında Türkiye’deki tüm liselerin Anadolu Lisesi olarak adlandırılması, eğitim ve öğrenci kalitesini değiştirmemiştir. Yine belirli düzeydeki öğrenciler; eğitim kalitesi yüksek, öğretim kadroları deneyimli ve yöneticileri başarılı okulları tercih etmektedirler. Bu tür okulların yönetim ve eğitici kadroları da öğrencilerin başarı düzeyini bildikleri ve gelecekte Türkiye’nin seçkin üniversitelerini kazanmaya aday öğrenciler olarak gördükleri öğrencilerine daha pozitif, özenli tutum ve yaklaşım göstermektedirler diyebiliriz.

Tablo 11. Sınıf Düzeyi ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur

Sınıf Düzeyi	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
9.SINIF	77	1,8922	0,5807	1,632	0,182
10.SINIF	80	1,8487	0,4776		

11.SINIF	83	0,7253	0,4828		
12.SINIF	60	1,8383	0,4407		

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin; öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,182>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur. Dolayısı ile dördüncü alt hipotezimiz olan “**H_{0,D}= Sınıf Düzeyi ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere her sınıf düzeyindeki öğrencilerin algı düzeyleri birbirine yakındır. Diğer bir ifade ile her sınıf düzeyindeki öğrenci, yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarından benzer düzeyde etkilenerek davranış sergilemektedir.

Tablo 12. Okul ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Adı	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Arif Nihat Asya A.L.	64	1,7609	0,4541	4,129	0,003
Yasemin-Erman Balsu A.L	48	1,8479	0,4789		
Fitnat-Nuri Tekerekoğlu AL.	63	1,9873	0,5110		
Hasan Süzer A.L.	65	1,8723	0,4021		
Orhan Sevinç ASML	60	1,6467	0,5987		

Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin; öğrencilerin okullarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,003<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır. Dolayısı ile beşinci alt hipotezimiz olan “**H_{0,E}= Okul ile Davranışlar Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere; Fitnat Nuri Tekerekoğlu Anadolu Lisesi öğrencilerinin algı düzeyleri oldukça yüksektir. Okullar arası ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonucunda, F.N.Tekerekoğlu A.L. ile Orhan Sevinç ASML öğrencileri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. F.N.Tekerekoğlu Anadolu Lisesi, kuruluşundan günümüze kadar Anadolu Lisesi olarak eğitim veren bir okuldur. Gerek öğretmen kadrosu ve gerekse yönetici kadrosu oldukça deneyimlidir. Bu lisenin öğrenci başarı düzeyi diğer liselere göre daha yüksektir. Dolayısı ile yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerindeki etkileri bu lise öğrencileri üzerinde daha fazla görülmektedir. Orhan Sevinç ASML ise 2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar standart lise olarak eğitim vermekte iken, bu

tarihten sonra Anadolu Sağlık Meslek Lisesine dönüştürülmüştür. Bu lisede araştırmamıza katılan örneklemimiz ise, standart liseden devam eden öğrencilerdir.

Tablo 13. Kategori-2 ile H_1 Hipotezinin Test Edilmesi

Test Değeri=2				
	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Yöneticilerin Liderlik Özellikleri				
Artıkça Problem Çözme Etkinlikleri Artmaktadır	2,3363	0,5903	9,867	0,071

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliği arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,071>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile ikinci hipotezimiz olan “ $H_1=$ Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri arttıkça problemleri çözümedeki etkinlikleri artmaktadır” hipotezimiz kabul edilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin liderlik özellikleri arttıkça, problem çözme etkinlikleri ve yöntemleri artmaktadır. Lider tanımından da hatırlanacağı gibi lider kitlelerin örnek aldığı ve amaçlara ulaşabilmek için rehber edindiği kişilerdir. Çelik’ göre (2012:3); “Liderlik, iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirir. Ancak güç ve etki bakımından iki farklı liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır. Formal lider, otoriteyle grup üzerinde etkisini gösterir. İnfomal lider ise gösterdikleri liderlik davranışlarıyla bir grupta bütünleşen kişidir. Okul yöneticisi formal bir lider olarak görülebilir. Bunun yanında okul yöneticisinin öğretmenleri güdülemesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirmesi, onu informal bir lider konumuna da getirebilir”. Bu bağlamda lider özelliği taşıyan okul yöneticilerinin, problemlere bakış açısı, yaklaşımı ve problem çözme etkinliklerinin de artması doğal bir sonuç olarak görülebilir.

Ancak sonucun; öğrencilerin tüm demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, diğer bir ifade ile her demografik özelliğe göre, liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin artması arasındaki ilişkiyi görebilmek için, varyans analizleri yardımıyla alt hipotez olarak test edilmesi faydalı olacaktır.

Tablo 14. Cinsiyet ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	156	2,5045	0,5794	5,368	0,000
Erkek	144	2,1542	0,5482		

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan t-

testi sonucunda, $p=0,000<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile birinci alt hipotezimiz olan “**H_{1,A}= Cinsiyet ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere; kız öğrencilerin cevaplarının ortalamaları erkek öğrencilere göre test değerimizden anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Bu bağlamda kız öğrencilerin, yöneticilerin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliği arasında ilişki olduğuna yönelik güçlü bir algıya sahip olduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 15. Yaş ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Yaş Grubu	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
14-16 Arası	127	2,3126	0,6219	0,617	0,540
17-19 Arası	165	2,3630	0,5527		
20 ve Üstü	8	2,1625	0,8399		

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin, öğrencilerin yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,540>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile ikinci alt hipotezimiz olan “**H_{1,B}= Yaş ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Diğer bir ifade ile her yaş grubundaki öğrencinin cevap ortalamaları birbirine yakın ve problem çözme etkinliğinin liderlik özelliklerinin artması ile ilişkisinin güçlü olduğu yönünde algıya sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 16. Okul Türü ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Türü	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Anadolu L.	140	2,2636	0,5918	0,270	0,046
Standart L.	160	2,4000	0,5835		

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin, öğrencilerin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,046<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile

üçüncü alt hipotezimiz olan “ $H_{1,C}$ = Okul Türü ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur” hipotezimiz reddedilmiştir. Diğer bir ifade ile Anadolu Lisesi öğrencilerin cevap ortalamaları standart lise öğrencilerinin cevap ortalamalarından daha yüksektir. Bu bağlamda Anadolu Lisesi öğrencilerinin; problem çözme etkinliğinin liderlik özelliklerinin artması ile ilişkisinin güçlü olduğu yönünde algıya sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 17. Sınıf Düzeyi ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Sınıf Düzeyi	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
9.SINIF	77	2,4675	0,5400	3,512	0,016
10.SINIF	80	2,1738	0,6530		
11.SINIF	83	2,3771	0,5453		
12.SINIF	60	2,3283	0,5877		

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,016<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile dördüncü alt hipotezimiz olan “ $H_{1,D}$ = Sınıf Düzeyi ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur” hipotezimiz reddedilmiştir. Sınıflar arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Tukey analizi yapılmış ve 9. sınıfların 10. sınıflara göre algı düzeyleri arasında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda 10. sınıfların liderlik özelliği ile problem çözme etkinliği arasındaki ilişkiye yönelik algılarını düşük düzeyde olduğu ve diğer sınıflara göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

Tablo 18. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Adı	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Arif Nihat Asya A.L.	64	2,4547	0,6394	3,827	0,005
Yasemin-Erman Balsu A.L	48	2,1750	0,5541		
Fitnat-Nuri Tekerekoğlu AL.	63	2,2127	0,5931		
Hasan Süzer A.L.	65	2,2938	0,5499		

Orhan Sevinç ASML	60	2,5150	0,5479		
-------------------	----	--------	--------	--	--

Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliğinin, öğrencilerin okullarına göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,005<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile beşinci alt hipotezimiz olan “**H_{1,E}= Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Okullar arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Tukey analizi yapılmış ve Yasemin Erman Balsu A.L. ve Fitnat Nuri Tekerekoğlu A.L. ile Orhan Sevinç ASML arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda Yasemin Erman Balsu A.L. ve Fitnat Nuri Tekerekoğlu A.L. öğrencilerinin liderlik özellikleri gelişmiş yöneticilerin problem çözme etkinliğinin arttığı yönündeki algılarının güçlü olduğu, Orhan Sevinç ASML öğrencilerinin ise liderlik özellikleri ile problem çözme etkinliği arasındaki ilişkiye yönelik algılarının zayıf olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 19. Kategori-3 ile H₂ Hipotezinin Test Edilmesi

Test Değeri=2				
	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Yöneticilerin Liderlik Özellikleri Öğrenciler Üzerinde Olumlu Etki Yaratmaktadır	2,5580	0,6747	14,324	0,781

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,781>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile üçüncü hipotezimiz olan “**H₂= Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Diğer bir ifade ile yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olmaları öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir denilebilir. Liderlik özelliklerine sahip yöneticiler; okullarında gerek eğitim ve gerekse sosyo-kültürel anlamda başarı sağlanması ve okul-öğrenci ilişkilerinin pozitif anlamda geliştirilmesi için çaba sarf etmektedirler denilebilir. Eren’ e göre (1993:140-143) lider; “çevresindekileri bir ekip olarak görmekte ekibin başarısından memnuniyet duyarken, başarısızlığından kendine pay çıkararak çözüm yolları aramaktadır”. Bu bağlamda lider özelliği taşıyan okul yöneticilerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri; eğitim-öğretimde başarı, davranışlarda olumlu değişim, eğitimcilere ve yönetime karşı saygı, birbirleri ile ilişkilerinde samimiyet vb. gibi pek çok olumlu davranış ve yaklaşım olarak görülebilecektir.

Ancak sonucun; öğrencilerin tüm demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, diğer bir ifade ile her demografik özelliğe göre yöneticilerin liderlik özelliğine sahip olmalarının öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olup olmadığını belirlemek için varyans analizleri ile alt hipotez olarak test edilmesi faydalı olacaktır.

Tablo 20. Cinsiyet ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	156	2,7705	0,6322	6,001	0,000
Erkek	144	2,3278	0,6449		

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrencilerin cinsiyetine göre olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,000<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile birinci alt hipotezimiz olan “**H_{2,A}= Cinsiyet ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere kız öğrencilerin, yöneticilerin liderlik özelliklerinin kendileri üzerinde olumlu etkisi olduğu yönündeki algıları erkek öğrencilere oranla daha fazladır.

Tablo 21. Yaş ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur

Yaş Grubu	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
14-16 Arası	127	2,5472	0,6566	0,561	0,571
17-19 Arası	165	2,5776	0,6696		
20 ve Üstü	8	2,3250	0,6747		

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrencilerin yaş gruplarına göre olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,571>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile ikinci alt hipotezimiz olan “**H_{2,B}= Yaş Grupları ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Her yaş grubundaki öğrencinin, yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olmalarının kendileri üzerinde olumlu etkisi olduğuna dair algıları aynı düzeydedir denilebilir.

Tablo 22. Okul Türü ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Türü	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
-----------	---------	----------	----------------	---	---

Anadolu L.	140	2,5721	0,6963	0,339	0,735
Standart L.	160	2,5456	0,6572		

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrencilerin okul türlerine göre olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,735>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile üçüncü alt hipotezimiz olan “**H_{2,C}= Okul Türleri ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Anadolu Lisesi ve Standart Lise öğrencilerinin, yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olmalarının kendileri üzerinde olumlu etkisi olduğuna dair algıları aynı düzeydedir denilebilir

Tablo 23. Sınıf Düzeyi ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur

Sınıf Düzeyi	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
9.SINIF	77	2,6623	0,6977	2,493	0,060
10.SINIF	80	2,3975	0,5968		
11.SINIF	83	2,5530	0,6103		
12.SINIF	60	2,6450	0,7928		

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,060>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile dördüncü alt hipotezimiz olan “**H_{2,D}= Sınıf Düzeyleri ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Liselerin her sınıfında yer alan öğrencilerin, yöneticilerin liderlik özelliklerine sahip olmalarının kendileri üzerinde olumlu etkisi olduğuna dair algıları aynı düzeydedir denilebilir

Tablo 24. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Adı	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Arif Nihat Asya A.L.	64	2,7187	0,6798	4,413	0,002
Yasemin-Erman Balsu A.L.	48	2,5813	0,6255		
Fitnat-Nuri Tekerekoğlu AL.	63	2,5429	0,7154		
Hasan Süzer A.L.	65	2,2800	0,6769		

Orhan Sevinç ASML	60	2,6850	0,5804		
-------------------	----	--------	--------	--	--

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrencilerin okullarına göre olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,002<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile beşinci alt hipotezimiz olan “**H_{2,E}= Sınıf Düzeyleri ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Okullar arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Tukey analizi yapılmış ve Hasan Süzer Anadolu Lisesi öğrencilerinin cevaplarının; Arif Nihat Asya Anadolu Lisesi ve Orhan Sevinç ASML öğrencilerinin cevapları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Diğer bir ifade ile Hasan Süzer Anadolu Lisesi öğrencileri, diğer iki lisenin öğrencilerine göre yöneticilerde liderlik özelliklerinin bulunmasının kendileri üzerinde olumlu etkisi bulunduğu daha çok inandıkları söylenebilir.

Tablo 25. Kategori-4 ile H₃ Hipotezinin Test Edilmesi

Test Değeri=2						
Yöneticilerin Performansı ve Arttırmaktadır	Liderlik Özellikleri ve Memnuniyeti	Ortalama	Standart Sapma	t	p	
		2,4207	0,5855	12,442	0,094	

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,094>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile dördüncü hipotezimiz olan “**H₃= Liderlik özellikleri gelişmiş okul yöneticilerinin performansları ve dolayısı ile okullarında öğrencilerin başarı ve memnuniyetleri artmaktadır**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Diğer bir ifade liderlik özelliklerine sahip yöneticilerin performansları diğer yöneticilere oranla daha fazla olmakta ve yönetim becerileri ile öğrencilerin memnuniyet düzeyleri artmaktadır denilebilir.

Ancak sonucun; öğrencilerin tüm demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği, diğer bir ifade ile her demografik özelliğe göre liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansı ve öğrencilerin memnuniyeti üzerine etkisi olup olmadığını belirlemek için varyans analizleri ile alt hipotez olarak test edilmesi faydalı olacaktır.

Tablo 26. Cinsiyet ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
----------	---------	----------	----------------	---	---

Kız	156	2,5814	0,5618	5,156	0,000
Erkek	144	2,2465	0,5622		

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi ile öğrencilerin cinsiyeti arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,000<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile birinci alt hipotezimiz olan “**H_{3,A}= Cinsiyet ile Performans ve Memnuniyet Arasında İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere kız öğrenciler erkek öğrencilere göre; liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansını ve dolayısı ile öğrencilerin memnuniyetini arttırdığına daha çok inanmaktadırlar.

Tablo 27. Yaş ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur

Yaş Grubu	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
14-16 Arası	127	2,4276	0,6491	0,215	0,807
17-19 Arası	165	2,4218	0,5262		
20 ve Üstü	8	2,2875	0,7434		

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi ile öğrencilerin yaş grupları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,807>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile ikinci alt hipotezimiz olan “**H_{3,B}= Yaş Grupları ile Performans ve Memnuniyet Arasında İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere her yaş grubundaki öğrencilerin, liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansını ve dolayısı ile öğrencilerin memnuniyetini arttırdığı algısına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 28. Okul Türü ile Performans ve Memnuniyet Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Türü	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Anadolu L.	140	2,4357	0,6207	0,416	0,678

Standart L.	160	2,4075	0,5546		
-------------	-----	--------	--------	--	--

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi ile öğrencilerin okul türleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan t-testi sonucunda, $p=0,678>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile üçüncü alt hipotezimiz olan “**H_{3,C}= Okul Türü ile Performans ve Memnuniyet Arasında İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere Anadolu Lisesi ve Standart Lise öğrencilerinin, liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansını ve dolayısı ile öğrencilerin memnuniyetini arttırdığı algısına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 29. Sınıf Düzeyi ile Liderlik Arasında Bir İlişki Yoktur

Sınıf Düzeyi	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
9.SINIF	77	2,5039	0,6356	1,679	0,171
10.SINIF	80	2,3363	0,5977		
11.SINIF	83	2,3675	0,4821		
12.SINIF	60	2,5000	0,6219		

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,171>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile dördüncü alt hipotezimiz olan “**H_{3,D}= Sınıf Düzeyi ile Performans ve Memnuniyet Arasında İlişki Yoktur**” hipotezimiz kabul edilmiştir. Tablodan da anlaşılacağı üzere; her sınıf düzeyindeki öğrencilerin, liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansını ve dolayısı ile öğrencilerin memnuniyetini arttırdığı algısına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 30. Okul ile Problem Çözme Etkinliği Arasında Bir İlişki Yoktur

Okul Adı	Frekans	Ortalama	Standart Sapma	F	p
Arif Nihat Asya A.L.	64	2,5156	0,5541	3,067	0,017
Yasemin-Erman Balsu A.L.	48	2,5000	0,5335		
Fitnat-Nuri Tekerekoğlu AL.	63	2,3698	0,6642		

Hasan Süzer A.L.	65	2,2262	0,4809		
Orhan Sevinç ASML	60	2,5200	0,6318		

Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi ile öğrencilerin sınıf düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan ANOVA ve varyans analizi sonucunda, $p=0,017<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolayısı ile beşinci alt hipotezimiz olan “**H_{3,E}= Okul ile Performans ve Memnuniyet Arasında İlişki Yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir. Okullar arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Tukey analizi yapılmış ve Hasan Süzer Anadolu Lisesi öğrencilerinin cevaplarının; Arif Nihat Asya Anadolu Lisesi ve Orhan Sevinç ASML öğrencilerinin cevapları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Diğer bir ifade ile Hasan Süzer Anadolu Lisesi öğrencileri, diğer iki lisenin öğrencilerine göre liderlik özelliklerinin gelişmesinin yöneticilerin performansı ve dolayısı ile öğrencilerin memnuniyetleri üzerinde olumlu etkisi bulunduğu daha çok inandıkları söylenebilir.

Gruplara ayırarak kategorileştirilen anket sorularının, soru bazında frekans dağılımları ise şu şekildedir:

Tablo 31. Anket Sorularının Frekans Dağılımı

Sorular	Daima		Genellikle		Kısmen		Nadiren		Asla	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Okulda yaptığı her şeyin yasal dayanağı vardır	96	32,0	114	38,0	69	23,0	12	4,0	9	3,0

2.	Öğrencilerin itaat göstermeleri için otoriter davranırlar	16	5,3	29	9,7	59	19,7	112	37,3	84	28,0
3.	Bizlerin karşılıklı özür dileyip, barışmamızı sağlarlar	82	27,3	97	32,3	62	20,7	37	12,3	22	7,3
4.	Bizleri yüz yüze getirerek çözümlü yine bizlere buldururlar	74	24,7	87	29	72	24	40	13,3	27	9,0
5.	Kuralları tüm öğrencilere tutarlı bir şekilde uygulamaya çalışırlar	93	31	75	25	70	23,3	33	11	29	9,7
6	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmesi için gerekli çabayı gösterirler	95	31,7	96	32	62	20,7	31	10,3	16	5,3
7	İstenmeyen davranışı yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışırlar	65	21,7	75	25	80	26,7	45	15	35	11,7
8	Okul kurallarının uygulanmasında yansız davranırlar	64	21,3	104	34,7	77	25,7	28	9,3	27	9,0
9	Öğrencilerle etkili iletişim kurarlar	67	22,3	77	25,7	80	26,7	45	15	31	10,3
10	İstenmeyen davranışta bulunan öğrencilere karşı sabırlı davranırlar	71	23,7	70	23,3	80	26,7	52	17,3	27	9,0
11	Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ara sıra ceza verirler	26	8,7	29	9,7	65	21,7	92	30,7	88	29,3
12	Olumlu davranışta bulunan öğrencilerin bu davranışlarını ödül yoluyla pekiştirirler	63	21,0	74	24,7	48	16,0	71	23,7	44	14,7
13	Öğrencilerin okulu sevmesini sağlarlar	49	16,3	69	23,0	82	27,3	48	16,0	52	17,3
14	Bizleri sabırla dinleyip haklıyı haksızı belirlerler	45	15,0	89	29,7	87	29,0	54	18,0	25	8,3
15	Arabuluculuk yaparak çatışmalarımızı çözerler	64	21,3	83	27,7	94	31,3	40	13,3	19	6,3

16	Beden dilini etkili kullanırlar	89	29,7	76	25,3	68	22,7	39	13,0	28	9,3
17	Disiplini sağlamak için ses tonunu aşırı yükselttikleri olur	19	6,3	36	12,0	50	16,7	79	26,3	116	38,7
18	Okulda demokratik yaşam kültürüne özen gösterirler	117	39,0	84	28,0	62	20,7	26	8,7	11	3,7
19	Giyim kuşamıyla öğrencilere örnek teşkil ederler	61	20,3	109	36,3	74	24,7	33	11,0	23	7,7
20	Türkçeyi açık ve anlaşılır biçimde kullanır	114	38,0	86	28,7	56	18,7	32	10,7	12	4,0
21	Sorunlar karşısında soğukkanlı ve sakinidir	78	26,0	88	29,3	77	25,7	31	10,3	26	8,7
22	Kılık-kıyafet yönetmeliğine uygun giyinir	118	39,3	84	28,0	59	19,7	16	5,3	23	7,7
23	Öğrenciler okulda olabildiğince serbesttir	48	16,0	49	16,3	62	20,7	61	20,3	80	26,7
24	Bizlere öğüt vererek çatışmalarımızı çözmeye çalışırlar	82	27,3	80	26,7	71	23,7	45	15,0	22	7,3
25	Bizlerle yazılı sözleşme yaparak sorunun tekrarlanmamasını sağlamaya çalışırlar	72	24,0	70	23,3	80	26,7	47	15,7	31	10,3
26	Ceza sistemini kullanarak çözmeye çalışırlar	64	21,3	88	29,3	81	27,0	49	16,3	18	6,0
27	Öğrencilere isimleriyle hitap ederler	102	34,0	78	26,0	54	18,0	47	15,7	19	6,3
28	Gerektiğinde yetki alanı içinde inisiyatif kullanarak sorumluluk alır	59	19,7	96	32,0	88	29,3	36	12,0	21	7,0
29	Şiddete başvururlar (dövme, bağırma, azarlama gibi)	71	23,7	51	17,0	65	21,7	51	17,0	62	20,7
30	Bizi şube rehber öğretmenimize yönlendirirler	70	23,3	70	23,3	84	28,0	44	14,7	32	10,7
31	Bizi okul rehber öğretmenimize yönlendirirler	76	25,3	79	26,3	76	25,3	38	12,7	31	10,3

32	Bizi başından savar, ilgilenmezler	63	21,0	61	20,3	62	20,7	63	21,0	51	17,0
33	Üzerinde düşünmeye zamanları oluncaya kadar sorunu ertelerler	38	12,7	66	22,0	85	28,3	64	21,3	47	15,7
34	Rehber öğretmenlerden yardım alarak çatışmayı kendileri çözümlerler	55	18,3	84	28,0	89	29,7	44	14,7	28	9,3
35	Velilerimizle görüşürler	89	29,7	86	28,7	63	21,0	36	12,0	26	8,7
36	Bizi Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu (Disiplin Kurulu)'na gönderirler	20	6,7	54	18,0	74	24,7	74	24,7	78	26,0
37	Öğrenciler arasında düzenleyici bir rol oynarlar	67	22,3	94	31,3	82	27,3	36	12,0	21	7,0
38	Çatışmanın bir daha yaşanmaması için bizi tehdit ederler	52	17,3	55	18,3	56	18,7	68	22,7	69	23,0
39	İstediklerini yaptırmak için yetkilerini kullanırlar	28	9,3	43	14,3	61	20,3	86	28,7	82	27,3
40	Değişmeye ve yenileşmeye açıktır	89	29,7	74	24,7	83	27,7	21	7,0	33	11,0
41	Hoşgörülüdür	93	31,0	73	24,3	60	20,0	33	11,0	41	13,7
42	Liderlik özelliklerine sahiptir	125	41,7	60	20,0	54	18,0	24	8,0	37	12,3

Araştırmaya katılan öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevapların frekansları ve dağılımı yukarıdaki tablo 30'da yer almaktadır. Cevapların dağılımlarına göre ulaşılan bulgular aşağıdaki gibidir;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %70'i, yöneticilerin okul içerisindeki uygulamalarının mevzuatlar ve yasalar çerçevesinde olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin %23'ünün ise; yöneticilerin uygulamalarının kısmen yasal olduğu görüşünde oldukları görülmektedir. Bulgulara göre okul yöneticilerinin, uygulama ve faaliyetlerinin yasalar ve MEB'nin mevzuatları çerçevesinde olduğunu söylememiz mümkündür.
- Öğrencilerin %15'i yöneticilerin kendilerine itaat etmeleri için öğrencilere karşı otoriter davrandıklarını ifade ederken, %65,3'ü ise yöneticilerinin otoriter davranış sergilemediklerini

ifade ettikleri görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, otoriter davranış ile değil sevgi ve anlayış ile öğrencilerin kurallara uymalarını sağladıklarını söylememiz mümkündür.

- Öğrencilerin %59,6'sının yöneticilerin, öğrenciler arasındaki anlaşmazlık ve uyuşmazlıkları taraflar arasında özür dileterek barıştırma yoluyla çözümlediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin %20,7'si ise yöneticilerin, anlaşmazlıkları kısmen barıştırma yoluyla çözümlediklerini ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrenciler arasındaki sorun ve anlaşmazlıkları tarafları barıştırma yoluyla çözdükleri ve sorunların büyümesini önlediklerini söylememiz mümkündür.

- Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmek için yöneticilerin özveriyle ve sabırla çaba gösterdiklerine inan öğrencilerin oranı %63,7 iken, öğrencilerin %20,7'si yöneticilerin bu konuda kısmen çaba gösterdiklerine inandıkları görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilerin tutum ve davranışlarını düzeltebilmek için gereken çabayı gösterdiklerini söylememiz mümkündür.

- Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yasaklama getirmeden uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalıştıklarını savunan öğrencilerin oranı %46,7 iken, öğrencilerin %26,7'si ise kısmen uygun seçenek sunduklarını, zaman zaman ise yasaklar ile istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ortadan kaldırmak için yasaklar dahil her türlü yöntemi kullandıklarını söylememiz mümkündür. Ancak yöneticiler istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için öncelikle öğrencilere alternatif seçenekler sunmakta, istenmeyen davranışların devam etmesi halinde yasaklar getirme yoluna gitmektedirler dememiz mümkündür.

- Öğrencilerin %56'sı yöneticilerin okul kurallarını tarafsız olarak uyguladıklarını ifade ederken, %25,7'si ise kısmen tarafsız davrandıklarını ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, okul kurallarını uygularken tarafsız davranmaya özen gösterdiklerini söylememiz mümkündür. Ancak, öğrencilerin zaman zaman uygulamalarda taraflı davrandıkları yönünde algılarının da oluştuğunu söylememiz mümkündür. Özellikle yöneticiler; son sınıf öğrencilerine kurallara uymaları konusunda daha toleranslı davranabilirken, diğer sınıflardaki öğrencilere aynı toleransı gösteremebilmektedirler. Dolayısı ile öğrencilerde yöneticilerin kuralları uygulamada tüm öğrencilere tarafsız davranmadıkları algısı oluşabilmektedir.

- Öğrencilerin %48'inin yöneticilerinin kendileri ile etkili iletişim kurdukları yönünde algıya sahip oldukları görülürken, %26,7'si kısmen etkileşim kurabildikleri, sadece %10,3'ü ise yöneticilerin kendileri ile asla iletişim kurmadıkları yönünde algıları bulunduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin; genel olarak öğrenciler ile iletişim kurmaya özen gösterdikleri ancak gerek iş yoğunluğu ve gerekse özel nedenlerden dolayı zaman zaman

iletişim kurmada sorunlar yaşayabildiklerini söylememiz mümkündür. Günümüzde gerek çalışma koşullarının ve gerekse hayat koşullarının zorluğu dikkate alındığında, bireylerin zaman zaman iletişime kapalı olmaları mümkündür diyebiliriz.

- Öğrencilerin %18,4'ü yöneticilerin olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için zaman zaman ceza verme yoluna gittiklerini ifade etmektedir. Öğrencilerin %52,4'ü ise yöneticilerin ceza yöntemini kısmen veya nadiren kullandıklarını söylerken, %29,3'ü yöneticilerin ceza yöntemini asla kullanma yoluna gitmediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verme yöntemine nadiren başvurdukları, çözüm olarak iletişim yolunu tercih ettiklerini söylememiz mümkündür. Yöneticilerin olumlu davranışları ödüllendirme yolu ile pekiştirmeye çalıştıklarını ifade eden öğrenci cevapları (%61,7) bu görüşümüzü destekler niteliktedir.

- Yöneticilerin; öğrencilerin okulu sevmeleri için gereken ortamı sağlamaları ve uygulamaları gerçekleştirmeleri yönündeki öğrenci algısının %66,6 olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilere okulu sevdirek sorunların ve olumsuz davranışların ortaya çıkmaması yönünde gereken özeni ve çabayı gösterdiklerini söylememiz mümkündür.

- Öğrencilerin %55'i yöneticilerin beden dilini oldukça etkili kullandıklarını ifade etmektedir, yöneticilerin beden dilini kısmen etkili kullandığını ifade eden öğrencilerin oranı %22,7'dir. Koçel' e (2008) göre; "beden dili, 'Sözsüz İletişim' olarak da bilinir. Sözcükler ve onların ifade ettiği anlamın ötesinde sunduğumuz iletişim yollarının en önemlisidir. Beden Dili mesajları yüz ifadeleri (mimiklerle), el, kol ve bedenimizin hareketleri (jestler) ve vücudumuzun duruşuyla olduğu gibi ses tonu, sesin yüksekliği ve vurgulamalarla da iletilir. 'Beden Dili'nde en önemli nokta bilgi akışının sürekli oluşudur. Her yönetici adayının ve yöneticinin olmazsa olmaz görevlerinden birincisi; beden dilini doğru okumayı ve kullanmayı bilmek ve uygulamaktır. Kendine güvenen, inançlı ve aktif imajın karşdakilerce algılanmasını istiyorsak bu tutum ve davranışları destekleyen inançların gelişmesi ve yerleşmesi için sistemli bir biçimde çalışmalıyız. Kendine güvenen ve başarabileceğine inanan insanların davranışları ve konuşmaları tutarlıdır. Beden Dili'nin teknik inceliklerini derinlemesine öğrenirken, kendine güven ve özgüvenimizi yükseltecek çalışmalarımız, tutarlı ve sürdürülebilir başarılarımızın garantisi olacaktır. Bilgiler ve bulgulara göre; beden dilin etkili kullanan yöneticilerin, kendilerine güvenleri vardır, sorunları çözebileceğine inanırlar, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşturarak amaçlarına ulaşırlar. Öğrencileri daha iyi anlayarak etkili bir iletişim kurabilir, kendi beden hareketlerini denetleyerek, sosyal ortamlara daha çabuk uyum sağlayabileceklerdir.

- Yöneticilerin okullarında demokratik yaşam kültürüne önem verdikleri ve özen gösterdikleri yönünde algıya sahip öğrencilerin oranı %67 iken bu oran kısmen özen gösterir

diyen öğrenciler ile birlikte %87,7'ye çıkmaktadır. Bulguya göre yöneticilerin; okul yönetiminde şeffaf, katılımcı ve eşitlikçi yönetim anlayışını benimsedikleri ve uyguladıklarını söylememiz mümkündür.

- Toplumun örnek alınan meslek grupları arasında yer alan öğretmenler ve dolayısı ile okul yöneticilerinin yaklaşım, tutum ve giyimleri de öğrenciler tarafından dikkatle takip edilmekte ve örnek alınmaktadır. Bu bağlamda eğitimcilerin ve yönetici eğitimcilerin öğrencilere örnek teşkil edecek davranış ve giyim tarzı sergilemeleri beklenmektedir. Yöneticilerin giyim-kuşamları ile öğrencilere örnek teşkil ettiğine inanların oranı%56,6 iken, bu oran kısmen örnek teşkil etmektedir diye cevap veren öğrencilerle birlikte %81,3' e çıkmaktadır. Bilgiler ve bulgulara göre yöneticilerin, davranış ve yaklaşımlarıyla olduğu kadar giyim-kuşamları ile de öğrencilere örnek ve rol model olduklarını söylememiz mümkündür.

- Etkili bir iletişimin temel koşulu, konuşma dilini açık ve anlaşılır kullanabilmektir (Koçel, 2008). Öğrencilerin %66,7'si yöneticilerin açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandıklarını ifade etmekte iken, bu oran kısmen açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmaktadır diyen öğrenciler ile birlikte %85,4'e yükselmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, açık ve anlaşılır Türkçe kullanabildikleri ve dolayısı ile etkili bir iletişim kurabilme yeteneğine sahip olduklarını söylememiz mümkündür.

- Yöneticilerin sorunlar karşısında soğukkanlı ve sakin davrandıklarını ifade eden öğrencilerin oranı %55,3 iken, bu oran kısmen soğukkanlı ve sakin davranmaktadır diyen öğrenciler ile birlikte %81'e çıkmaktadır. Bulgulara göre yöneticilerin, sorunları soğukkanlı ve akılcı yöntemlerle çözüme becerileri, dolayısı ile bir liderde bulunması gereken özellikleri taşıdıklarını söylememiz mümkündür.

- Yöneticilerin sözel veya fiziksel şiddete başvurduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %40,7 iken bu oran kısmen sözel veya fiziksel şiddete başvurduğunu ifade eden öğrenciler ile birlikte %62,4'e çıkmaktadır. Eğitimde şiddeti kesinlikle kabul edilemeyecek bir uygulamadır. Öğrenci nasıl bir kusur işlemiş olursa olsun, dayakla cezalandırılmamalıdır. Sözel şiddete maruz kalan öğrenciler içine kapanmakta, herkese karşı kin ve güvensizlik beslemektedir. Bu sebeple öğrenciyi rencide edecek konuşmalardan kaçınılması büyük önem taşımaktadır. Yönetici, öğrencilerin katılımını teşvik ederek, etkin rehberlik desteği sunmalıdır. Okulun genelini ilgilendiren durumlarla ilgili öğrencilerce seçilen bir temsilcinin görüşlerine başvurmak okul yönetimi ile yaşanacak sorunların önüne geçecektir. Şiddet olaylarının sebepleri ve çözüm yolları ile ilgili öğrencileri bilgilendirici çalışmalar artırılmalıdır. Bilgiler ve bulgulara göre yöneticilerin, zaman zaman istenmeyen bir yöntem olsa da sözel veya fiziksel şiddete başvurduklarını söylememiz mümkündür.

- Yöneticilerin, öğrencilerin sorunları ve isteklerine karşı isteksiz davrandıkları ve öğrencileri başlarından savdıklarını düşünenlerin oranı %41,3 iken bu oran kısmen cevabı veren öğrenciler ile birlikte %62'ye yükselmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilere yeterli ilgiyi göstermede ve öğrencilere zaman ayırmada kayıtsız kaldıklarını söylememiz mümkündür. Ancak, bu durum çoğu zaman yöneticilerin sorunlar karşısında ilgisizliğinden ziyade, öğrenci sayısının ve iş yükünün fazlalığı gibi faktörlerden kaynaklanabilmektedir.

- Yöneticilerin değişime ve yeniliklere açık olduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %54,4 iken bu oran kısmen değişime ve yeniliklere açıktır cevabı veren öğrenciler ile birlikte %82,1'e çıkmaktadır. Bulgulara göre yöneticilerin; yeniliklere uyum göstermeye açık ve istekli oldukları, değişimi kabullendikleri ve kendilerini geliştirmeye eğilimli ve arzulu olduklarını söylememiz mümkündür. Teknolojinin hızla geliştiği, sosyal ve kültürel alanda değişimin hızla yaşandığı günümüz dünyasında, yöneticilerin bu gelişme ve değişime ayak uydurabilmeleri ve çağdaş yönetim teknik ve yöntemlerini uygulayabilmeleri açısından oldukça önem taşımaktadır.

- Öğrencilerin %55,3'ünün yöneticilerin hoşgörülü oldukları yönünde algıya sahip oldukları görülmektedir. Yöneticilerin kısmen hoşgörülü oldukları yönünde algıya sahip öğrencilerin oranı ise %20'dir. Bulgulara göre yöneticilerin, çoğunlukla hoşgörülü oldukları ve öğrencilere sevgi, anlayış ve şefkatle yaklaştıklarını söylememiz mümkündür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %61,7'si okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olduğunu ifade ettikleri ve bu yönde algıya sahip olduklarını görmekteyiz. Yöneticilerin kısmen liderlik özelliklerine sahip olduğunu ifade eden öğrencilerin oranı ise %18'dir. Bulgulara göre, araştırma evrenimizde yer alan okulların yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunun liderlik özellikleri taşıyan bireylerden oluştuğunu söylememiz mümkündür.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre; araştırmanın problem cümleleri olan;

- Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki var mıdır? Sorusunu; okul yöneticilerini liderlik özellikleri arttıkça, öğrencilerin okullarını sevdiikleri, sorunlar karşısında yöneticilerin kendilerine akılcı ve hoşgörülü çözüm sunabilecekleri algısının var olduğu, yöneticilerin yaklaşım ve tutumlarının olumlu olduğu ve okul yönetiminde demokratik ilkelere uygun davrandıkları bulguları ile “*okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin varlığı performanslarını ve dolayısı ile öğrencilerin başarılarını arttırmaktadır*” şeklinde cevaplandırabiliriz.

- Liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiş midir? Sorusunu; “bizlerin karşılıklı özür dileyip barışmamızı sağlarlar, öğrencilerle etkili iletişim kurarlar, arabuluculuk yaparak çatışmalarımızı çözerler, bizlere öğüt vererek çatışmalarımızı çözmeye çalışırlar, rehber öğretmenden yardım alarak çatışmayı kendileri çözümlerler” sorularına verilen

cevapların yüksek cevapları ile “*liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiştir*” şeklinde cevaplandırabiliriz.



SONUÇ

Ortaöğretim kurumlarında yöneticilerinin öğrenciler üzerindeki liderlik performanslarının belirlenmesine yönelik Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde yer alan 5 Anadolu Lisesi'nde gerçekleştirilen araştırma çalışmasının verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar şu şekildedir;

- Araştırmaya katılanların; %52'si (156 kişi) kız, %48'i (144 kişi) ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılanların; %42,3'ü (127 kişi) 14-16 yaşları arasındaki, %55'i (165 kişi) 17-19 yaşları arasındaki ve %2,7'si (8 kişi) 20 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılanların; % 46,7'si (140 kişi) Anadolu Lisesi, %53,3'ü (160 kişi) ise düz lisede öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılanların; %25,6'sı (77 kişi) 9. sınıf, %26,7'si (80 kişi) 10. sınıf, %27,7'si (83 kişi) 11. sınıf ve %20'si (60 kişi) 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılanların; %21,7'si (65 kişi) Hasan Süzer A.L., %21,3'ü (64 kişi) Arif Nihat Asya A.L., %21'i (63 kişi) Fitnat-Nuri Tekerekoğlu A.L., %20'si (60 kişi) Orhan Sevinç A.L. ve %16'sı (48 kişi) Yasemin-Erman Balsu Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin %70'i, yöneticilerin okul içerisindeki uygulamalarının mevzuatlar ve yasalar çerçevesinde olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin %23'ünün ise; yöneticilerin uygulamalarının kısmen yasal olduğu görüşünde oldukları görülmektedir. Bulgulara göre okul yöneticilerinin, uygulama ve faaliyetlerinin yasalar ve MEB'nin mevzuatları çerçevesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin %15'i yöneticilerin kendilerine itaat etmeleri için öğrencilere karşı otoriter davrandıklarını ifade ederken, %65,3'ü ise yöneticilerinin otoriter davranış sergilemediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, otoriter davranış ile değil sevgi ve anlayış ile öğrencilerin kurallara uymalarını sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin %59,6'sının yöneticilerin, öğrenciler arasındaki anlaşmazlık ve uyuşmazlıkları taraflar arasında özür dileyerek barıştırma yoluyla çözümlediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin %20,7'si ise yöneticilerin, anlaşmazlıkları kısmen barıştırma yoluyla çözümlediklerini ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrenciler arasındaki sorun ve anlaşmazlıkları tarafları barıştırma yoluyla çözdükleri ve sorunların büyümesini önledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yasaklama getirmeden uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalıştıklarını savunan öğrencilerin oranı %46,7 iken, öğrencilerin %26,7'si ise kısmen uygun seçenek sunduklarını, zaman zaman ise yasaklar ile istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını ortadan kaldırmak için yasaklar dahil her türlü yöntemi kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yöneticiler istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için öncelikle öğrencilere alternatif seçenekler sunmakta, istenmeyen davranışların devam etmesi halinde yasaklar getirme yoluna gittikleri sonucuna varmamız mümkündür.

- Öğrencilerin %56'sı yöneticilerin okul kurallarını tarafsız olarak uyguladıklarını ifade ederken, %25,7'si ise kısmen tarafsız davrandıklarını ifade etmektedirler. Bulgulara göre yöneticilerin, okul kurallarını uygularken tarafsız davranmaya özen gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, öğrencilerin zaman zaman uygulamalarda taraflı davrandıkları yönünde algılarının da oluştuğu söylenebilir. Özellikle yöneticiler; son sınıf öğrencilerine kurallara uymaları konusunda daha toleranslı davranabilirken, diğer sınıflardaki öğrencilere aynı toleransı gösteremeyebilmektedirler. Dolayısı ile öğrencilerde yöneticilerin kuralları uygulamada tüm öğrencilere tarafsız davranmadıkları algısı oluşabileceği sonucuna varmamız mümkündür.

- Öğrencilerin %48'inin yöneticilerinin kendileri ile etkili iletişim kurdukları yönünde algıya sahip oldukları görülürken, %26,7'si kısmen etkileşim kurabildikleri, sadece %10,3'ü ise yöneticilerin kendileri ile asla iletişim kurmadıkları yönünde algıları bulunduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin; genel olarak öğrenciler ile iletişim kurmaya özen gösterdikleri ancak gerek iş yoğunluğu ve gerekse özel nedenlerden dolayı zaman zaman iletişim kurmada sorunlar yaşayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, günümüzde gerek çalışma koşullarının ve gerekse hayat koşullarının zorluğu dikkate alındığında, bireylerin zaman zaman iletişime kapalı olmaları mümkündür diyebiliriz.

- Öğrencilerin %18,4'ü yöneticilerin olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için zaman zaman ceza verme yoluna gittiklerini ifade etmektedir. Öğrencilerin %52,4'ü ise yöneticilerin ceza yöntemini kısmen veya nadiren kullandıklarını söylerken, %29,3'ü yöneticilerin ceza yöntemini asla kullanma yoluna gitmediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ceza verme yöntemine nadiren başvurdukları, çözüm olarak iletişim yolunu tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Yöneticilerin; öğrencilerin okulu sevmeleri için gereken ortamı sağlamaları ve uygulamaları gerçekleştirmeleri yönündeki öğrenci algısının %66,6 olduğu görülmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilere okulu sevdirek sorunların ve olumsuz davranışların ortaya çıkmaması yönünde gereken özeni ve çabayı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin %55'i yöneticilerin beden dilini oldukça etkili kullandıklarını ifade etmektedir, yöneticilerin beden dilini kısmen etkili kullandığını ifade eden öğrencilerin oranı %22,7'dir. Koçel' e (2008) göre; "beden dili, 'Sözsüz İletişim' olarak da bilinir. Sözcükler ve onların ifade ettiği anlamın ötesinde sunduğumuz iletişim yollarının en önemlisidir. Beden Dili mesajları yüz ifadeleri (mimiklerle), el, kol ve bedenimizin hareketleri (jestler) ve vücudumuzun duruşuyla olduğu gibi ses tonu, sesin yüksekliği ve vurgulamalarla da iletilir. 'Beden Dili'nde en önemli nokta bilgi akışının sürekli oluşudur. Her yönetici adayının ve yöneticinin olmazsa olmaz görevlerinden birincisi; beden dilini doğru okumayı ve kullanmayı bilmek ve uygulamaktır. Kendine güvenen, inançlı ve aktif imajın karşılıkça algılanmasını istiyorsak bu tutum ve davranışları destekleyen inançların gelişmesi ve yerleşmesi için sistemli bir biçimde çalışmalıyız. Kendine güvenen ve başarabileceğine inanan insanların davranışları ve konuşmaları tutarlıdır. Beden Dili'nin teknik inceliklerini derinlemesine öğrenirken, kendine güven ve özgüvenimizi yükseltecek çalışmalarımız, tutarlı ve sürdürülebilir başarılarımızın garantisi olacaktır. Bilgiler ve bulgulara göre; beden dilini etkili kullanan yöneticilerin, kendilerine güvenleri olacağı, sorunları çözebileceğine inandıkları, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşturarak amaçlarına ulaşabilecekleri, öğrencileri daha iyi anlayarak etkili bir iletişim kurabilecekleri, kendi beden hareketlerini denetleyerek, sosyal ortamlara daha çabuk uyum sağlayabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Yöneticilerin okullarında demokratik yaşam kültürüne önem verdikleri ve özen gösterdikleri yönünde algıya sahip öğrencilerin oranı %67 iken bu oran kısmen özen gösterir diyen öğrenciler ile birlikte %87,7'ye çıkmaktadır. Bulguya göre yöneticilerin; okul yönetiminde şeffaf, katılımcı ve eşitlikçi yönetim anlayışını benimsedikleri ve uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Toplumun örnek alınan meslek grupları arasında yer alan öğretmenler ve dolayısı ile okul yöneticilerinin yaklaşım, tutum ve giyimleri de öğrenciler tarafından dikkatle takip edilmekte ve örnek alınmaktadır. Bu bağlamda eğitimcilerin ve yönetici eğitimcilerin öğrencilere örnek teşkil edecek davranış ve giyim tarzı sergilemeleri beklenmektedir. Yöneticilerin giyim-kuşamları ile öğrencilere örnek teşkil ettiğine inanların oranı%56,6 iken, bu oran kısmen örnek teşkil etmektedir diye cevap veren öğrencilerle birlikte %81,3' e çıkmaktadır. Bilgiler ve bulgulara göre yöneticilerin, davranış ve yaklaşımlarıyla olduğu kadar giyim-kuşamları ile de öğrencilere örnek ve rol model oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

- Etkili bir iletişimin temel koşulu, konuşma dilini açık ve anlaşılır kullanabilmektir (Koçel, 2008). Öğrencilerin %66,7'si yöneticilerin açık ve anlaşılır bir Türkçe kullandıklarını ifade etmekte iken, bu oran kısmen açık ve anlaşılır bir Türkçe kullanmaktadır diyen öğrenciler ile birlikte %85,4'e yükselmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, açık ve anlaşılır Türkçe kullanabildikleri ve dolayısı ile etkili bir iletişim kurabilme yeteneğine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

- Yöneticilerin sorunlar karşısında soğukkanlı ve sakin davrandıklarını ifade eden öğrencilerin oranı %55,3 iken, bu oran kısmen soğukkanlı ve sakin davranmaktadır diyen öğrenciler ile birlikte %81'e çıkmaktadır. Bulgulara göre yöneticilerin, sorunları soğukkanlı ve akılcı yöntemlerle çözmeye becerileri, dolayısı ile bir liderde bulunması gereken özellikleri taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Yöneticilerin sözel veya fiziksel şiddete başvurduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %40,7 iken bu oran kısmen sözel veya fiziksel şiddete başvurduğunu ifade eden öğrenciler ile birlikte %62,4'e çıkmaktadır. Eğitimde şiddeti kesinlikle kabul edilemeyecek bir uygulamadır. Öğrenci nasıl bir kusur işlemiş olursa olsun, dayakla cezalandırılmamalıdır. Sözel şiddete maruz kalan öğrenciler içine kapanmakta, herkese karşı kin ve güvensizlik beslemektedir. Bu sebeple öğrenciyi rencide edecek konuşmalardan kaçınılması büyük önem taşımaktadır. Yönetici, öğrencilerin katılımını teşvik ederek, etkin rehberlik desteği sunmalıdır. Okulun genelini ilgilendiren durumlarla ilgili öğrencilerce seçilen bir temsilcinin görüşlerine başvurmak okul yönetimi ile yaşanacak sorunların önüne geçecektir. Şiddet olaylarının sebepleri ve çözüm yolları ile ilgili öğrencileri bilgilendirici çalışmalar artırılmalıdır. Bilgiler ve bulgulara göre yöneticilerin, zaman zaman istenmeyen bir yöntem olsa da sözel veya fiziksel şiddete başvurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Yöneticilerin, öğrencilerin sorunları ve isteklerine karşı isteksiz davrandıkları ve öğrencileri başlarından savdıklarını düşünenlerin oranı %41,3 iken bu oran kısmen cevabı veren öğrenciler ile birlikte %62'ye yükselmektedir. Bulgulara göre yöneticilerin, öğrencilere yeterli ilgiyi göstermede ve öğrencilere zaman ayırmada kayıtsız kalabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bu durum çoğu zaman yöneticilerin sorunlar karşısında ilgisizliğinden ziyade, öğrenci sayısının ve iş yükünün fazlalığı gibi faktörlerden kaynaklanabileceği sonucuna varmamız mümkündür.

- Yöneticilerin değişime ve yeniliklere açık olduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %54,4 iken bu oran kısmen değişime ve yeniliklere açıktır cevabı veren öğrenciler ile birlikte %82,1'e çıkmaktadır. Bulgulara göre yöneticilerin; yeniliklere uyum göstermeye açık ve istekli oldukları, değişimi kabullendikleri ve kendilerini geliştirmeye eğilimli ve arzulu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojinin hızla geliştiği, sosyal ve kültürel alanda değişimin hızla yaşandığı günümüz dünyasında, yöneticilerin bu gelişme ve değişime ayak uydurabilmeleri ve çağdaş yönetim teknik ve yöntemlerini uygulayabilmeleri açısından oldukça önem taşımaktadır.

- Öğrencilerin %55,3'ünün yöneticilerin hoşgörülü oldukları yönünde algıya sahip oldukları görülmektedir. Yöneticilerin kısmen hoşgörülü oldukları yönünde algıya sahip öğrencilerin oranı ise %20'dir. Bulgulara göre yöneticilerin, çoğunlukla hoşgörülü oldukları ve öğrencilere sevgi, anlayış ve şefkatle yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %61,7'si okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olduğunu ifade ettikleri ve bu yönde algıya sahip olduklarını görmekteyiz. Yöneticilerin kısmen liderlik özelliklerine sahip olduğunu ifade eden öğrencilerin oranı ise %18'dir. Bulgulara göre, araştırma evrenimizde yer alan okulların yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunun liderlik özellikleri taşıyan bireylerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre, araştırma çalışması için oluşturulan hipotezler test edilmiş ve testler sonucunda;

- Okul yöneticilerinin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerine etkilerinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, öğrenci cevaplarının ortalamaları test değerine yakındır. Elde edilen bulguya göre; $p=0,000<0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Dolayısı ile birinci hipotezimiz olan “**H₀= Okul yöneticilerin tutum ve yaklaşımlarının, öğrencilerin davranışları üzerinde bir etkisi yoktur**” hipotezimiz reddedilmiştir.

- Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin artması ile problem çözme etkinliği arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,071>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile ikinci hipotezimiz olan “**H₁= Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri arttıkça problemleri çözümedeki etkinlikleri artmaktadır**” hipotezimiz kabul edilmiştir.

- Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile bu özelliklerin öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,781>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile üçüncü hipotezimiz olan “**H₂= Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri öğrenciler üzerinde olumlu etkiye sahiptir**” hipotezimiz kabul edilmiştir.

- Liderlik özelliklerinin varlığı ve/veya gelişmesinin; yöneticilerin performanslarını ve öğrencilerin memnuniyetlerini arttırmaya etkisi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan tek ana kütle t-testi sonucunda, $p=0,094>0,05$ olduğundan istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Dolayısı ile dördüncü hipotezimiz olan “**H₃= Liderlik özellikleri gelişmiş okul yöneticilerinin performansları ve dolayısı ile okullarında öğrencilerin başarı ve memnuniyetleri artmaktadır**” hipotezimiz kabul edilmiştir.

İlgili hipotezlerin test edilmesi ve tüm bulguların değerlendirilmesi sonucunda, araştırma çalışmasının problem cümleleri;

- Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki var mıdır? Sorusunu; okul yöneticilerini liderlik özellikleri arttıkça, öğrencilerin okullarını sevdikleri, sorunlar karşısında yöneticilerin kendilerine akılcı ve hoşgörülü çözüm sunabilecekleri algısının var

olduğu, yöneticilerin yaklaşım ve tutumlarının olumlu olduğu ve okul yönetiminde demokratik ilkelere uygun davrandıkları bulguları ile “*okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin varlığı performanslarını ve dolayısı ile öğrencilerin başarılarını arttırmaktadır*”,

- Liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiş midir? Sorusunu; “bizlerin karşılıklı özür dileyip barışmamızı sağlarlar, öğrencilerle etkili iletişim kurarlar, arabuluculuk yaparak çatışmalarımızı çözerler, bizlere öğüt vererek çatışmalarımızı çözmeye çalışırlar, rehber öğretmenden yardım alarak çatışmayı kendileri çözümlerler” sorularına verilen cevapların yüksek cevapları ile “*liderlik özellikleri taşıyan yöneticilerin problem çözme becerileri gelişmiştir*” şeklinde cevaplandırılmıştır.

Sonuç olarak, ortaöğretim kurumlarında yöneticilerinin öğrenciler üzerindeki liderlik performanslarının belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen araştırma çalışmasından elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar ışığında;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olduğuna inandıkları ve yönetim performanslarının bu doğrultuda; demokratik, şeffaf, eşitlikçi, yol gösterici, iletişime açık, çözüme odaklı, kısıtlamadan ziyade kuralları öğrenciler lehine esneterek uyguladıkları ancak taviz vermedikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Ancak, yöneticilerin bir kısmının veya tamamının zaman zaman sözel veya fiziksel şiddete başvurabildikleri, iş yoğunluğu veya kişisel nedenlerden dolayı yeterli düzeyde ilgi gösteremedikleri, kısmen de olsa cezayı bir sorun çözme yöntemi olarak uyguladıkları gibi olumsuz davranış ve düşük performans sergiledikleri sonucu da ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda okul yöneticilerine ve bu konuda ileride bilimsel çalışma yapacak araştırmacılara şu önerilerin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okul Yöneticileri İçin Öneriler:

- Eğitimde başarının temeli, öğrenci-öğretici iletişiminin sağlanması ve öğrencinin eğitimcileri sevmesi ve öğrencilerin sorunlarına akılcı ve barışçıl çözümler getirilebilmesidir. Temeli sevgi ve anlayışa dayanmayan hiçbir uygulama sonucunda başarıya ulaşamayacaktır. Bu bağlamda, öğrenciler ile etkili bir iletişim kurabilmek için, belirli dönemlerde eğitimci-yönetici ve öğrencilerin bir araya gelip karşılıklı görüş alışverişinde bulunabilecekleri etkinlikler organize edilmelidir.

- Öğrencilerin sorun, istek ve dileklerini yönetime kolay ve sorunsuz bir şekilde iletebilmeleri amacıyla, belirli gün veya saatlerde görüşme zamanları oluşturulmalıdır.

- Yöneticinin performansı öğrencilerin başarısı ve sorunların hızlı çözümü ile değerlendirilmektedir. Başarının artması ise, eğitimcinin çabası ile tek başına yeterli olmamaktadır. Başarının yönetici-eğitimci-öğrenci ve velinin de birlikte rol aldığı bir ekip çalışması olduğu unutulmamalıdır. Yöneticilerin başarıyı ve performans artışını sağlayabilmek için ekip çalışmasına önem vermeleri ve teşvik etmeleri faydalı olacaktır.

- Çağdaş ve etkili bir yöneticilik için okul yöneticilerinin kişisel gelişimlerine önem vermeleri, bu bağlamda yönetim ve yöneticilik seminerleri, eğitimleri gibi eğitici ve geliştirici faaliyetlere katılmaları faydalı olacaktır.

Araştırmacılar İçin Öneriler

- Araştırma sonuçlarının sadece Gaziantep ili Şehitkamil ilçesinde yer alan 5 Anadolu Lisesi ile sınırlı olması nedeniyle, bu konuda yeni çalışma yapacak araştırmacıların, evren ve örneklem sayısını arttırması sonuçların geneli temsil etmesi açısından faydalı olacaktır.

- Aynı konuda geçmişte yapılmış araştırma çalışmaları ile yeni yapılacak araştırma sonuçlarının kıyaslanması, yöneticilik performansının gelişiminin değerlendirilmesinde etkili olacaktır.

- Araştırmanın Türkiye ve diğer ülke veya ülkeler bazında karşılaştırması yapılması, yöneticilik performanslarının ülkelere göre değerlendirilebilmesini mümkün kılacaktır.

EK-1: Araştırma Anket Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK-A

Değerli Öğrenciler,

Size sunulan anketler, lise yöneticilerinin öğrenciler üzerindeki liderlik performanslarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi konusunda yapılan bir araştırmanın uygulama boyutu ile ilgili veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. I.Bölüm’ de öğrencilerin kişisel bilgileri, II. Bölüm’ de problem çözüm anketi bulunmaktadır.

Araştırmanın amacına ulaşması, açıklamaların ve anket sorularının dikkatlice okunmasına, cevapların özenle seçilmesine ve soruların cevapsız bırakılmamasına bağlıdır. Vereceğiniz cevaplar grup içinde değerlendirileceğinden, anketlere adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmez. İçten vereceğiniz yanıtlarla araştırmaya yapacağımız katkılar için şimdiden teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Hüseyin DENİZ

Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yönetim ve Organizasyon Yüksek Lisans Öğrencisi

1-) Cinsiyetiniz:

Kız Erkek

2-) Yaşınız:

14-16 17-19 20 ve üzeri

3-) Okulunuzun Türü:

Anadolu Lisesi Düz lise Meslek lisesi

4-) Sınıfınız:

9 10 11 12

PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

EK-B

Problem çözme envanterinin amacı, günlük (okul-sınıf) yaşamınızda karşılaştığınız problemlere nasıl tepki verdiğinizi genel hatlarıyla belirlemektir. Aşağıda ifade edilen sorunlarla karşılaştığınızda nasıl davrandığınızı göz önüne alarak cevaplarınızı veriniz. Cevaplarınızı bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, benzer sorunlarla karşılaştığınızda ne yaptığınızı düşünerek veriniz. “ **Burada sözü edilen davranışı ben ne sıklıkla yaparım** ” şeklinde düşünerek cevaplayınız. Size en uygun olan seçeneğe “ X ” işareti koyunuz.

		Daima	Genellikle	Kısmen	Nadiren	Asla
1	Okulda yaptığı her şeyin yasal dayanağı vardır.					
2	Öğrencilerin itaat göstermeleri için otoriter davranırlar					
3	Bizlerin karşılıklı özür dileyip, barışmamızı sağlarlar.					
4	Bizleri yüz yüze getirerek çözümü yine bizlere buldururlar					
5	Kuralları tüm öğrencilere tutarlı bir şekilde uygulamaya çalışırlar					
6	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmesi için gerekli çabayı gösterirler.					
7	İstenmeyen davranışı yasaklayarak değil, uygun seçenekler sunarak ortadan kaldırmaya çalışırlar.					

8	Okul kurallarının uygulanmasında yansız davranırlar.								
9	Öğrencilerle etkili iletişim kurarlar.								
10	İstenmeyen davranışta bulunan öğrencilere karşı sabırlı davranırlar.								
11	Olumsuz davranışları ortadan kaldırmak için ara sıra ceza verirler.								
12	Olumlu davranışta bulunan öğrencilerin bu davranışlarını ödül yoluyla pekiştirirler.								
13	Öğrencilerin okulu sevmesini sağlarlar.								
14	Bizleri sabırla dinleyip haklıyı haksızı belirlerler.								
15	Arabuluculuk yaparak çatışmalarımızı çözerler.								
16	Beden dilini etkili kullanırlar.								
17	Disiplini sağlamak için ses tonunu aşırı yükselttikleri olur.								
18	Okulda demokratik yaşam kültürüne özen gösterirler.								
19	Giyim kuşamıyla öğrencilere örnek teşkil ederler.								
20	Türkçeyi açık ve anlaşılır biçimde kullanır.								
21	Sorunlar karşısında soğukkanlı ve sakinir.								
22	Kılık-kıyafet yönetmeliğine uygun giyinir.								
23	Öğrenciler okulda olabildiğince serbesttir.								
24	Bizlere öğüt vererek çatışmalarımızı çözmeye çalışırlar.								
25	Bizlerle yazılı sözleşme yaparak sorunun tekrarlanmamasını sağlamaya çalışırlar.								
26	Ceza sistemini kullanarak çözmeye çalışırlar.								
27	Öğrencilere isimleriyle hitap ederler.								
28	Gerektiğinde yetki alanı içinde inisiyatif kullanarak sorumluluk alır.								
29	Şiddete başvururlar (dövme, bağırma, azarlama gibi).								
30	Bizi şube rehber öğretmenimize yönlendirirler.								
31	Bizi okul rehber öğretmenimize yönlendirirler.								
32	Bizi başından savar, ilgilenmezler.								
33	Üzerinde düşünmeye zamanları oluncaya kadar sorunu ertelerler.								
34	Rehber öğretmenden yardım alarak çatışmayı kendileri çözümlerler.								
35	Velilerimizle görüşürler.								
36	Bizi Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu (Disiplin Kurulu)'na gönderirler.								
37	Öğrenciler arasında düzenleyici bir rol oynarlar.								
38	Çatışmanın bir daha yaşanmaması için bizi tehdit ederler.								
39	İstediklerini yaptırmak için yetkilerini kullanırlar.								
40	Değişmeye ve yenileşmeye açıktır.								
41	Hoşgörülüdür								
42	Liderlik özelliklerine sahiptir								

KAYNAKÇA

1. Akçadağ, S.(2008). *Okul Öncesi Öğretmenlerin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Ankara İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
2. Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö. 1000 – M.S.* Ankara: Pegem Akademi.
3. Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
4. Arıkanlı, A. ve Ulutaş, B. (2004). *Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları*, Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı. <http://www.ebk.gov.tr/database/attachment/a8571b14.pdf> 20.07.2013, Erişim Tarihi: 01.02.2014.
5. Arslan, H. ve Beytekin, O. (2004). *İlköğretim Okul Müdürleri İçin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
6. Atasoy, A. (2004). *Açık Öğretim Lisesi Televizyon Ders Programlarının Değerlendirilmesi*, <http://egitek.meb.gov.tr/bulten/evt/evt7/evt3.html>, Erişim Tarihi: 01.02.2014.
7. Bakan, İ. (2008). “Örgüt Kültürü” ve “Liderlik” Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, Yıl:10 Sayı:14 Haziran.
8. Bakan, İ. ve Bulut, Y. (2005). Yönetici ve Yöneticilik Üzerine Kahramanmaraş Kentinde Bir Araştırma, Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 9, s. 63-89.
9. Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç Kaynakları’na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19), s. 73-84.
10. Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin Yönetimi*. (1.Baskı) İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
11. Baysal, C.A. ve Tekarslan, E. (1996). *İşletmeciler İçin Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Basım.
12. Bilim, C.Y. (2002). *Türkiye’de Çağdaş Eğitim Tarihi 1734-1876*. Eskişehir.
13. 1924 Anayasası, T. Düstur, Cilt 26, S.170, 15/1/1945 Tarih ve 5905 Sayılı Resmi Gazete.

14. Brown, J. (1993). *Leadershipfor School Improvement. Emergenylibrarian*, (Akt. Koçak, T. (2006). *Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki(Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
15. Buluç, B. (2009). İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 34, Sayı 152, s. 71-86.
16. Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (17.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
17. Can, N. (2007). Öğretmen Liderliği Becerileri ve Bu Becerilerin Gerçekleştirilme Düzeyi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 222, s. 63-288.
18. Can, N. (Ocak 2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 16, Kayseri.
19. Celep, C. (2000). *Önderlik*. Eğitim Yönetimi Kursu Ders Notu. (Ed.C.Celep).Edirne: Eser Matbaası.
20. Celep, C. ve diğerleri. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara.
21. Çağlar, İ. (2004). *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri İle Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırılmalı Analizi ve Çorum Örneği*, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, Ankara.
22. Çakıroğlu, A. (2013). Okulum Geleceğim. Eğitime Erişim El Kitabı: *Seçenekler ve İmkanlar. Özellikle Kız Çocuklarının Okullaşma Oranının Artırılması Projesi (KEP)*, <http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr>, Erişim Tarihi: 31.01.2013.
23. Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.11-34.
24. Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. (2baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
25. Çelik, V.(2012). *Eğitimsel Liderlik*. (6.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
26. Çetin, N. G. ve Beceren, E. (2007). Lider Kişilik: Gandhi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 3, Sayı:5, s. 111-132, Isparta.
27. Çetiner, M. H., Gencel, Ç. ve Erten, Y. M. (2004). *İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim ve Çoklu Ortam Uygulamaları*, <http://inet-tr.org.tr/inetconf5/tammetin/gencel-egit.doc>, Erişim Tarihi: 01.02.2014
28. Daft, R. L. (1997). *Management*, 4th Ed. Dryden Press. New York.

29. Demir, C. (y.y). *Etkili Liderlik ve Yönetimde Güç Kaynakları*, Sağlık Hizmetleri Yönetimi Bilimi Dalı Başkanlığı, Ders Notları.
30. Demirel, Ö.(2012). *Öğretme Sanatı*. (19.Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
31. Dilts, R. B. (1996). *Visionary Leadership Skills*, California: Meta Publications.
32. Dirican, M. (2007). *Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
33. Dubrin, A. J. (1997). *Essentials Of Management*. Ohio: South-Western College Publishing.
34. Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, C. 7, S. 2, s. 277-286.
35. Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. (4.Baskı) İstanbul: Beta Yayınevi.
36. Erdoğan, İ. (2008). Eğitim ve Okul Yönetimi. (7baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
37. Erdoğan, İ. (2005). *Yeni Bir Bin Yıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler*. (4.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
38. Fer, S. (2005). 1923 Yılından Günümüze Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları Üzerine Bir İnceleme, *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ve Başbakanlık Atatürk Kültür , Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 7-9 Aralık 2005, İstanbul.
39. Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. (3.Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
40. Genç, N. (2007). *Yönetim ve Organizasyon -Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. (3.Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
41. Gökçe, O. ve A. Şahin, (2003). Yönetimde Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller, *Selçuk Üniversitesi İ.İ.B. Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, S.6, s. 133–156.
42. Güner, Ş. (2002). *Dönüşümsel Liderliğin Güç Kaynakları ve Silahlı Kuvvetler Organizasyonunun Dönüşümsel Liderliğe Uygunluk Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
43. <http://www.gata.edu.tr/saglikbilimleri/saglikhizmetleri/2009%20ders%20notlar%fd/etkili%20liderlik.pdf>, Erişim Tarihi: 02.02.2014.
44. İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim. Geliştirilmiş*. 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.

45. Kantos, Z E., Çuhadaroğlu, E.O. ve Taştan, M. (2009). İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri (Nitel Bir Araştırma). *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Mayıs 2009, Cilt:17, No:2, s. 393-402.
46. Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 12. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
47. Kaya, Z. ve Odabaşı, F. (1996). Türkiye'de Uzaktan Eğitim Gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 29-39.
48. Kaygısız, İ. (1997). Eğitim Felsefesi ve Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri, *Eğitim ve Yaşam Dergisi*, Kış, s. 5-15.
49. Keegan, D. (1998). *Distance Education: The World's First Choice For Lifelong Learning*.
50. Koçel, T. (2011). *İşletme Yöneticiliği*. (13.Baskı) İstanbul: Beta Yayıncılık.
51. Memduhoğlu, H. B.ve Yılmaz, K. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (5.Baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
52. Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Türkiye Eğitim Sisteminin Örgütlemesi 2008/09*. Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, Ankara.
53. Milli Eğitim Bakanlığı. (2011a). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi*. Strateji Geliştirme Başkanlığı.
54. Milli Eğitim Bakanlığı. (2011b). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2011-2012*. Resmi İstatistik Programı Yayını.
55. Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No: 1739, 24.06.1973 Tarih ve 14574 Sayılı Resmi Gazete.
56. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, (2013). 07.09.2013 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete.
57. Özden, Y. (2010). *Eğitimde Yeni Değerler Eğitimde Dönüşüm*. 8.Baskı Ankara: Pegem Akademi.
58. Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2004). *Örgütsel Davranış*, (Editör: Özkalp, E.. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
59. Saygınar, M. S. (2007). Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, Temmuz, Cilt 3, Sayı 2, s. 67-78.
60. Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G., ve Osborn, R.N. (1995). *Basic Organizational Behaviour*. John Wiley And Sons Inc. New York.
61. Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*, Ankara: Anı Yayıncılık.

62. Şişman, M. (2012a). *Eğitimde Mükemmellik Anlayışı Etkili Okullar*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
63. Şişman, M. (2012b). *Öğretim Liderliği*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
64. Taymaz, H. (2011). *Okul Yönetimi*. (10baskı) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
65. Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*. (5baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
66. Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. (4.Baskı) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
67. Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler. *Milli Eğitim Dergisi*, S.160, s. 29-41.
68. Turan, S.(Ed). (2010). *Eğitim Yönetimi*. (7. Baskıdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
69. Ünsal, P. (2003). *Örgütsel Araştırmalarda Anket Yöntemi*. İstanbul: Çantay Yayınları.
70. Wess, R. (1989). *Hun İmparatoru Atilla'nın Liderlik Sırları*. (Çev: Yakut, E. İstanbul: İlgi Yayıncılık).
71. Yaşayan, Z. ve Topçu, F. (2012). *Türk Eğitim Tarihi*. Birinci Baskı Ankara: MEB Yayınları.
72. Yavuzylmaz, C. (2008). *Ortaöğretim Kurumlarına Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çatışma Yönetimini Yönetme Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
73. Yıldırım, B. (2005). Eğitim Örgütlerinde Kültürel Liderlik ve Meslek Ahlakı İlişkisi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.8, S.13, s.219-238.
74. Yukl, A.G. (1991). *Leadership In Organizations*. New Jersey: Prentice Hall.