

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDAKİ
YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARI VE OKUL
ETKİLİLİĞİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İhsan POLAT

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

Danışman Öğretim Üyesi

Doç.Dr. Musa ÜCE

**TEMMUZ,2013
İSTANBUL**

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM KURUMLARINDAKİ
YÖNETİCİLERİN LİDERLİK TARZLARI VE OKUL
ETKİLİLİĞİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İhsan POLAT

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

Danışman Öğretim Üyesi

Doç.Dr. Musa ÜCE

**TEMMUZ,2013
İSTANBUL**

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı; Mesleki ve Teknik Eğitimi veren Meslek Liselerinde yöneticilerin liderlik tarzları ve okullarla etkileşimi hakkında bir çalışma yapmaktır. Eğitimin içinde bulunduğu dinamik çevre, toplumun eğitim liderlerinden beklentileri her geçen gün değiştirmektedir. Bu beklentileri karşılayabilmesi, yaşanan değişimlere adaptasyon sağlaması, mevcut kaynakları etkili kullanması ve geliştirmesi gerekmektedir. Eğitimde bütün bunları gerçekleştirmenin temel sorumluluğu eğitim liderlerine verilmiştir. Değişen bu koşullarda eğitim liderlerinden beklenen etkililiğini sürdürebilmek, daha da etkili hale getirebilmektir.

”Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir. Herakleitos” Bir okul yöneticisi olarak yaptığım çalışmadan çıkan sonuçlara göre yeni anlayışlar ve değişim perspektifinden faydalı olmaktadır.

Yüksek Lisans Eğitimine başlamamda yardımlarını esirgemeyen değerli ailemin fertleri Burak Oğuzhan, M.Mert POLAT’ a, okuldaki beraber mesai yaptığım değerli meslektaşlarıma ve bu tez çalışmasında bize danışmanlık ve aynı zamanda rehberlik yapan yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç.Dr.Musa ÜCE’ye, gönülden teşekkür ediyorum.

ÖZET

21. yüzyılın yönetim dünyası, köklü biçimde oluşan gelişmeler karşısında varlığını sürdürmek için farklılık yaratmak zorundadır. Okul yönetimleri de değişime dâhil olmalı, verimliliği ve kaliteyi arttırmak için yeni yönetim yapılanmalarına ya da modellerine başvurmalıdır. Öğreticilik, uzman danışmanlık, kaynakları eşgüdümleme, iletişimcilik ve destekleyiciler rollerinin 21. yüzyılda etkili okul liderliğinin gerektirdiği roller olduğunu belirtmektedir. Tüm bu rollerin yanında yönetim artık sadece denetleyen, emir veren yönetim kademesi rehberlik eden, yol gösteren ve yetki devreden yapıya bürünmüştür. Yönetim anlayışlarındaki gelişmeler, uzun dönemli, yüksek derecede motivasyon sağlayan ve çalışan performansının artırılması gibi amaçlara ulaşabilmek için çalışanların öğrenme ve gelişmeleri konusundaki sorumlulukların büyük ölçüde birim yöneticilerine devreden anlayışları doğurmuştur. Bahsedilen tüm bu rol ve özellikleri, rehberliği, yol göstermeyi ve daima gelişmeyi, farklılık yaratmayı içine alan yönetim yaklaşımı ise koçluk anlayışıdır. Bu anlayış sayesinde kendini tanıyan, çalışanların performanslarını sürekli yükselten okul yöneticileri değişen yasama ayak uydurabilen bireyler yetiştirebilecektir.

Araştırma farklı öğretim kurumlarından toplam 249 öğretmen ve yöneticilerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin öğretmenlerin % 63'ü bayan, % 37'si ise erkeklerden; mesleki kıdemlerine bakıldığında, 42'si 5 yıl ve altı, 43'ü 6-15 yıl arası, 62'si 16-20 yıl arası, 21 ve üzerinde kıdeme sahip ise 102 öğretmen olduğu görülmektedir. Ankette bulunan 30 sorudan 27 tanesinin ortalamasının, katılıyorum anlamına gelen 4'ün üzerinde olduğu dikkat çekicidir. İstatistik incelemeler sonucunda katılımcıların cinsiyetleri ile anket puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Liderlik puanları ile performans puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,969$, $p< ,01$). Buna göre liderlik puanı arttıkça performansın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0,93$) dikkate alındığında, performanstaki toplam varsayansın %93'ünün liderlik puanından kaynaklandığı söylenebilir. Ancak teoride istatistiksel olarak verilebilen bu sonuç için pratikte neden sonuç ilişkisi bağlamında yorumlamak yerine durumun tespiti şeklinde yorumlanması daha doğru olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim yöneticisi, eğitim çalışanı, liderlik, performans.

ABSTRACT

21 century, the world of management, consisting of radically must make a difference to survive. School authorities should be involved in the change, the new management structures in order to increase the efficiency and quality or apply models. Trainer, expert advice, resources, coordination, and supportive roles Interactionism 21 century, states that effective school leadership roles required. Besides all of these roles, the management is no longer just control, giving orders that guide the management, road shows, and has taken devolved structure. Improving the understanding of the management of long-term, providing a high degree of motivation and employee learning and development of employees in order to achieve goals such as improving the performance of their unit administrators disable the sense of responsibility has given rise to a great extent. All of these have a role and properties, guidance, and always be to lead the development, coaching to make a difference in the understanding of the management approach. With this understanding, self-aware, constantly raising the performance of employees ranging from school administrators. individuals can keep up with the legislature.

Total of 249 different educational institutions of research carried out with the participation of teachers and administrators. Individuals participating in the study, 63% of female teachers, 37% of the men, their seniority analyzed, 5 years and under and 42 and 43 between 6-15 years, 16-20 years, 62, 21 and over observed that the 102 teachers with seniority. 30 questions in the survey average of 27 of them, I agree, which means that over 4 is noteworthy. Gender of the participants as a result of statistical analysis that can be interpreted as a significant relationship between the questionnaire scores. A high level of performance scores with scores of leadership, a positive and significant correlation was found ($r = 0.969$, $p < .01$). Accordingly, the increase in performance can be said that the leadership score increases. The coefficient of determination ($r^2 = 0.93$) taken into account, the total variance performance score of 93% due to the leadership said. However, this result can be given as a statistical theory for the cause and effect relationship in the context of practice, rather than interpret the situation would be more accurate interpretation of the form of identification.

Keywords: training manager, training employees, leadership and performance.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
BÖLÜM 1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	2
1.3. Sayıtlar	2
1.4. Sınırlılıklar	3
BÖLÜM II	4
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. LİDERLİK	4
2.1.1. Eğitim Ortamında Liderlik	5
2.1.2. Eğitimde Okul Liderinin Özellikleri	6
2.2. Eğitim Liderliği	7
2.2.1. Öğretimsel Liderlik	8
2.2.2. Kültürel Liderlik	8
2.3. ETKİLİLİK	8
2.3.1. Etkili Okul	9
2.3.2. Etkili Yönetici	12
BÖLÜM 3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	20
3.1. İlgili Araştırmalar	20
BÖLÜM 4. YÖNTEM	31
4.1. ARAŞTIRMA MODELİ	31
4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	31
4.3. VERİLERİN TOPLANMASI	32
BÖLÜM V	33
BULGULAR	33
5.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans Ve Yüzdeler	33
5.2. Cinsiyete Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	46
5.3. Medeni Duruma Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	47
5.3. Yaşa Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	47
5.4. Mezuniyet Bölümüne Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	48
5.5. Okul Türüne Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	49
5.6. Kıdeme Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi	50
5.7. Liderlik ve Performans Anket Puanları Arasındaki İlişki	51
BÖLÜM SON. SONUÇ ve ÖNERİLER	52
6.1. Sonuçlar ve Tartışma	52
6.2. Öneri	55
KAYNAKLAR	62

BÖLÜM 1. GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1.Problem

21. yüzyılın yönetim dünyası, köklü biçimde oluşan gelişmeler karşısında varlığını sürdürmek için farklılık yaratmak zorundadır. Okul yönetimleri de değişime dâhil olmalı, verimliliği ve kaliteyi arttırmak için yeni yönetim yapılanmalarına ya da modellerine başvurmalıdır. Öğreticilik, uzman danışmanlık, kaynakları eşgüdümleme, iletişimcilik ve destekleyiciler rollerinin 21. yüzyılda etkili okul liderliğinin gerektirdiği roller olduğunu belirtmektedir. Tüm bu rollerin yanında yönetim artık sadece denetleyen, emir veren yönetim kademesi rehberlik eden, yol gösteren ve yetki devreden yapıya bürünmüştür. Yönetim anlayışlarındaki gelişmeler, uzun dönemli, yüksek derecede motivasyon sağlayan ve çalışan performansının artırılması gibi amaçlara ulaşabilmek için çalışanların öğrenme ve gelişmeleri konusundaki sorumlulukların büyük ölçüde birim yöneticilerine devreden anlayışları doğurmuştur. Bahsedilen tüm bu rol ve özellikleri, rehberliği, yol göstermeyi ve daima gelişmeyi, farklılık yaratmayı içine alan yönetim yaklaşımı ise koçluk anlayışıdır. Bu anlayış sayesinde kendini tanıyan, çalışanların performanslarını sürekli yükselten okul yöneticileri değişen yasama ayak uydurabilen bireyler yetiştirebilecektir.

Okulların etkililiği ile ilgili 1970’li yıllardan bu yana yapılan çalışmaların sayısı artarak devam etmektedir. Her geçen gün konunun önemi çeşitli çalışmalarla ispatlandıkça da, bu tür çalışmaların artarak devam edeceği düşünülmektedir. Günümüzde verimlilik yerine daha geniş bir kavram olan etkililik kullanılmaya başlanmıştır. Bu araştırma, özel okullarda, yöneticilerin yani genel müdür ve müdürlerin liderlik tarzları ve okul etkililiği hakkında bilgi toplamayı ve uygulanan liderlik tarzlarının okul etkililiğini nasıl olumlu veya olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymak için gerçekleştirilmiştir.

Profesyonel yöneticiler sadece kurumların yönetiminde önem taşımakla kalmayıp, çevre sağlığı ve yaşam kalitesini de birebir etkilemektedir. Bu tip bir yönetim dinamiğinde liderlik kavramının rolü öne çıkmaktadır. Çünkü lider, bireyleri ortak hedeflere yönelten, hedefleri benimseten, bireyler arası köprüyü oluşturan kişidir. Liderlik konusunda 3000’den fazla deneye dayalı araştırma yapılmıştır. (Çelik,2003,s:2) Liderlik kavramı ile ilgili farklı tanımlar yapılmıştır:

- Liderlik, herhangi bir durumda, hedefe ulaşmak amacıyla, kişinin ya da grubun faaliyetlerini etkileme, yönlendirme kontrol etme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek grubun devamını sağlama sürecidir.

- Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Çelik,2003,s:2)

Konuyla ilgili ikinci kavram olan etkililikde de, birçok tanımlar ortaya konulmuştur. Önceleri verimlilik olarak değerlendirilen bu kavram şimdilerde etkililik olarak daha geniş çerçevede ele alınmaktadır. Sosyal bilimler ile ilgili birçok kavramda olduğu gibi etkililik konusunda da fazlaca tanıma rastlamak mümkündür: Kimbrough'a göre etkililik, yöneticilerin davranışsal özellikleri ile önceden belirlenmiş ve etkili olarak nitelendirilen yönetici davranış özellikleri arasındaki uygunluktur (Tanrıoğen, 1988).

Klasik yönetim anlayışından sıyrılmadığı için değişen liderlik rollerini kavrayıp uygulayamayan okul yöneticileri öğretmen performansını yönetmede etkili olamamaktadır. Bu olumsuzluğu gidermede öğretmen performansını yöneten anlayışta ne gibi değişiklikler olması gerektiği alt problem cümleleriyle incelenecektir.

Okul yöneticileri okulu yönetirken davranışı nasıl olmalıdır?

Okul yöneticileri öğretmen performansını değerlendirmede denetlemeci mi, danışman mı olmalıdır?

Okul yöneticileri öğretmen performansını değerlendirirken okul amaçlarına ulaşmada emredici mi olmalıdır yoksa paylaşılan bir vizyon anlayışı mı geliştirmelidir?

1.2. Amaç

Liderler diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da çalışanlara yön veren, onları bir arada tutan ve ortan hedeflere yönlendiren kişilerdir. Okul yöneticileri eğitim kurumlarındaki liderlerdir, çalışanlar olan öğretmenleri okul vizyonuna göre bir araya getirmeleri ve liderlik rolleriyle öğretmen performansını etkileyebileceği aşikârdır. Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin liderlik rollerinin öğretmen performansına nasıl katkı sağlayacağını bulmaktır.

1.3. Sayıtlar

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, verilerin sağlıklı bir biçimde çözümlenmesi ve yorumlanması için bir takım varsayımlardan hareket edilmiştir. Bunlar;

1. Anket uygulamalarına katılan görevli öğretmen ve idarecileri cevaplarında samimi ve gönüllüdürler.

2. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğundan araştırma güvenilirdir.

3. araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımından yeterlidir

4. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.

5. Kullanılan anketler istatistiksel açıdan güvenilirdir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2012–2013 Öğretim yılında İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarda, görev yapan öğretmenler ve idareciler ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın sonuçları veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

3. Ölçek verilen öğretmen ve müdürlerin ilgili müdür yardımcısıyla en az bir yıl çalışmış olması esas alınmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARASTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümde, araştırmaya yönelik ilgili kavramlar kuramsal olarak açıklanmıştır.

2.1. LİDERLİK

Liderlik, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamı olarak ifade edilebilir (Eren, 2009). Temelinde başkalarını etkileme söz konusudur. Liderlerin, en önemli görevlerinden biri takım oluşturmaktır. Liderlik, sosyal bilimlerin (psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, yönetim bilimi) ortak inceleme konularından biri olmasına karşılık liderliğin ne ifade ettiği konusunda sosyal bilimciler arasında ortak bir algı dayanağı oluşmamıştır. Liderlik, farklı bakış açılarından yaklaşıldığında ve bakıldığında farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanabilen bir olgudur. Nasıl ki bir nesneye farklı açılardan bakıldığında onun farklı özellikleri görüldüğü gibi liderlik olgusuna da farklı yönlerden yaklaşıldığında, onun farklı biçimlerde analiz edilip tanımlanması doğal karşılanabilir. Yetkilerini belirli ölçüde takım üyeleri ile paylaşarak, çalışanlara yönetme ve kendilerini geliştirme fırsatı verebilir ve böylece işbirliğini sağlar. İyi bir takım oluşturma yanısıra takım içinde her bireyin kendisinin ve diğer takım üyelerinin yeteneklerinin farkında olmasını temel alan bir uyum oluşturmalıdır. Liderlik günümüzde, yukarıda açıklandığı gibi insanları etkileme ve yapıyı harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir. İnsanlığın günümüzde bilgi, beceri, yetenek düzeyleri yönetimi anlama ve algılama tarzı, başarıyı bir gereksinim olarak görme eğilimi, lideri artık “düşünce oluşturan kişi”, izleyeni de “isi yapan kişi” olmaktan çıkarmıştır. Özel eğitim kurumlarında toplumsal beklentilere uygun bir şekilde varlıklarını sürdürebilmesi, değişime ayak uydurabilmesi ve değişirken gelişebilmesi için, liderler önemli rol oynayan faktörlerdir. Liderliğin kaynağı, liderlerin nitelikleri ve etkilerine ilgi, insanlık tarihi kadar eskidir. Liderlikle ilgili ortak tanımlamalara ulaşılabildiğini söyleyebilmek güç olsa da liderlerin toplumların ve örgütlerin hayatında kilit bir rol ifa ettikleri herkesçe kabul edilmektedir.

Gorton ve Schneider (1991) liderliği; hem kendi ihtiyaçlarını, hem de onu izleyenlerin ihtiyaçlarını karşılıklı olarak karşılayabilme, bunları nereden ve nasıl bulabileceğini ve kullanabileceğini bilme becerisi olarak, Albrecht (1996) ise, önceden belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi yönünde insan enerjisine odaklanabilme yeteneği olarak ele almaktadır. Korkut (1992) lideri, ait olduğu grubun amaçlarını belirleyen ve amaçlarının gerçekleştirilmesinde gruba en etkili biçimde yön verebilen kişi olarak tanımlamaktadır. Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanımlar incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı

takdirde bu kavramı, bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yeteneği ve bilgilerin toplamıdır diye tanımlayabiliriz (Eren, 2009).

2.1.1. Eğitim Ortamında Liderlik

Eğitim Yönetimi; toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenene amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1994). Eğitim yöneticisi; her tür ve düzeyde resmi ya da özel eğitim kurumlarıyla Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve taşra örgütünde, basında bulunduğu eğitim kurum ya da biriminin yönetiminden sorumlu ve bu alanda yetişmiş kimse demektir (Uluğ, 1985). Okul yöneticisi okulun yasal otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir. Okul yönetimi ile ilgili alan yazında okul yöneticisinin sahip olması gereken altı önemli rol yöneticilik, öğretimsel liderlik, disiplin koyuculuk, insan ilişkilerini kolaylaştırıcılık, değerlendiriciler ve uzlaştırıcılık olarak tanımlanmaktadır (Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticisinin bu rollerle öğretmenleri güdüleyebilmesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirebilmesi, onu informal bir lider konumuna getirebilir (Çelik, 2003).

Okulda lider olarak görülen kişiler ise öncelikle okul müdürleridir. “müdür, okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, çalışanları yönlendirip, koordine eden ve denetleye kişidir” (Gürsel, 1997) Okul müdürü, öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli ve becerileri tam olarak ortaya koyabilmelerini ve üst düzeyde performans gösterebilmelerini tevsik etmelidir. Öğretmenlerin performansını adil bir biçimde değerlendirerek gerektiğinde performans geliştirici etkinliklere yer verilmelidir (Şişman, 2002). Okulun kalitesini arttıran etmenlerden birisi de, öğretmenlerin performanslarının artırılmasıdır. Okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur. Okulun eğitsel kalitesinin artmasında ise koşulan uygulamalardan birisi de, öğretmenlerin mesleki etkinliklerdeki performanslarının artırılmasıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin motivasyonunu arttırmalı, süreçlerini iyileştirmeli, ödül sistemini etkili kılmalıdır (Karşlı, 2006). Bunun yanında yönetici öğretmenlerle etkili bir iletişim kurma yoluna gitmelidir. Yönetici, çalışanlarına zorla bazı istek ve emirlerini yaptırabilir. Ancak onun olmadığı ortamlarda çalışanlar kendi doğrularıyla bas basa kalacaklardır. Onlarla verimli bir şekilde çalışabilmek için çalışanları tanımak ve anlamak gerekmektedir. Bunun için okul yöneticisi, çalışanların hangi konularda başarılı olduklarını, hobilerini, fobilerini ve hayattan beklentilerini bilmeli; bu yolla onları anlamaya ve güdülemeye özen göstermelidir. Okul yöneticisinin personelini tanıyabilmesi için, okul içinde geçen süreyi onlarla sürekli iletişim

içerisinde geçirmeye çaba sarf etmesi gerekmektedir. İnsanlar ancak karşılıklı iletişim kurarak birbirlerini tanıyabilirler (Balci, 1991). Eğitimde verimin sağlanabilmesi için personelin moralli olması önemlidir. Morali yükseltme konusunda ve morali yükseltmek için alınması gereken önlemlerin basında, yöneticilerin çalışanlar için iyi bir örnek olmaları, bilinçli bir şekilde çalışanlarda hizmet duygusunu uyandırmaları gelmektedir. İkinci olarak, çalışanların takdir edilecek çalışmalarının, davranışlarının ve başarılarının takdir edilmesi gerekir. Üçüncü olarak da, yöneticiler çalışanların mesleki gelişmelerine ön ayak olmalı ve onları bu yönde tevsik etmeli, onların bu tür çabalarına destek ve ilgi göstermelidirler (Tutum, 1979).

Okul liderliği hakkındaki görüşler, 1990'lı yıllarda oluşan sosyal çevrenin eğitimden talepleri ve günümüzde oluşan yeniden yapılanma (kalite, liderlik, sıfır hata yönetimi, okula dayalı yönetim vs.) anlayışı içinde atılan adımlarla büyük ölçüde değişmeye başladı. Bu değişme, sadece okul yönetimini değil, okuldaki öğrenme ve öğretme sürecini de doğrudan ve dolaylı olarak etkiledi. (Liontos, 1993:Akr., Cemaloğlu,2007).

Eğitim ortamında liderlik tarzı, okulun etkililiğini ve atmosferini belirleyen bir unsurdur. Okul içindeki moral ve motivasyon da bu tarza bağlıdır. Çünkü okul yöneticilerinin isini diğer yöneticilerin yaptığı isten farklı kılan üç özellik vardır: okulların ahlaki bir sorumluluğunun olması; iyi eğitilmiş, özerk ve sürekli bir işgücü ve örgütsel istikrara düzenli ve öngörülemez tehditlerin varlığı. Bu, okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileyebilmek ve beş farklı rol (ahlaki, eğitsel, politik, yönetsel ve sosyal) arasındaki dengeyi kurabilmek için rutin yöneticilik yerine liderlik yapmasını zorunlu kılar (Greenfield, 1995: Akr., Cemaloğlu,2007).

2.1.2. Eğitimde Okul Liderinin Özellikleri

Peters ve Austin'in mükemmelin özelliklerini araştırdıkları kitapları "A Passion for Excellence" 'da vardıkları sonuç; liderlik olmadığında, kurumların hiçbir düzeyinde iyileştirmenin sürekliliği garanti edilemez. Dünyadaki toplam kalite yönetimi girişimlerinin %80 inin ilk iki yılda başarısızlığa uğradıkları gözlenmektedir. Bunun temel nedeni üst yönetim desteği ve inancı ile liderlik eksikliği olarak gösterilmektedir Dolayısıyla "başarılı bir öğrenen okul nasıl yaratılabilir?" in yanıtı da liderlikte aranmalıdır (Ensari,1999). Mükemmel bir okul liderinde bulunması gereken niteliklerin konuyla ilgili olanları şu ana başlıklar altında özetilebilir:

2.1.2.1. Vizyon

Okul lideri, kurumunun vizyonunu oluşturmak, geliştirmek, sahiplenmek ve yaymaktan sorumludur. Bu vizyonun amacı kurumun öğrencileri, çalışanları, velileri ve toplum için benimsediği değerleri, umutları ve yüksek amaçları açıkça ortaya koymak, gözler önüne sermektir. Çünkü vizyon bir fikir değildir, insanların yüreklerinde tutuşan etkili bir güçtür.

Gelecek yaşam için paylaşılan bir resim oluşturmak, organizasyon içinde derinden paylaşılan amaç, değer ve görev duyguları olmadan belli bir bütünlük duygusunu koruyabilmiş olmak zorundadır. Organizasyonlar insanları belli bir kimlik ve kader duygusu etrafında toplar. İnsanlar kendilerine söylendiği için değil, kendi istedikleri için öğrenirler (Senge,1996) Organizasyonun gideceği yola daha hızlı ve çabuk gitmesini vizyonu kolaylaştırır. Ancak vizyon bütün bireylerin vizyonu olmalıdır.

2.1.2.2. Yaratıcılık

Güç problemlere, esnek düşünebilmeye olanak veren, hayal gücüne dayalı, ancak aynı zamanda iyi tasarlanmış, radikal çözümler bulunması olarak tanımlayabileceğimiz yaratıcılık, liderliğin önemli bileşenlerinden birisini oluşturur. Yaratıcı düşünce geliştirilebilen bir beceridir. Kendine özgü problemler, kendilerine özgü çözümler gerektirir. Takım çalışması da yaratıcı gücün geliştirilmesinde yardımcı olur. Yaratıcı düşünebilmenin temel nitelikleri karmaşıklıklar, soyut kavramlar karşısında rahat olmak, çeşitli problem çözümlerini kullanabilmek, verileri tanımlamaktan çok sentezleyebilmek, güç sorunlar üzerinde ısrarlı ve kararlı olmak, hata yapmaktan lider ve değişim eş anlamlıdır; hiçbir lider süregelen durumu koruyabildiğinden dolayı yüceltilmemiştir (Ensari, 1999).

2.2. Eğitim Liderliği

Eğitim liderliği ile ilgili kuramsal çalışmaların tarihi liderlik ya da yönetim tarihi kadar eski değildir. Özellikle 1970'lerden sonra yapılan kuramsal çalışmalar ve araştırmalar sonucunda liderlik kuramları değer yönelimli yaklaşımlara dönüşerek güçlü bir bilimsel temel oluşturmuştur. 1980 ve sonrası dönemde geliştirilen -liderlik kuramları, yeni liderlik kuramları olarak ele alınmıştır. Sonuçta, eski liderlik kuramları, yerini öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, etik (moral) liderlik, öğrenen liderler, transformasyonel liderlik, vizyoner liderlik ve kalite liderliği gibi değer yönelimli kuramlara bırakmıştır. Okul yönetiminde etik liderliğe önem veren okul yöneticileri moral değerleri yasama ve geliştirmeye, kültürel liderliğe önem verenler güçlü bir örgüt kültürü oluşturmaya, öğrenen liderliğe önem verenler sürekli öğrenen bir yapı oluşturmaya, vizyoner liderliğe önem verenler okulda paylaşılan bir vizyon oluşturmaya, transformasyonel olanlar ise köklü bir dönüşüm faaliyetlerine önem vermişlerdir. Öğretimsel liderliğe önem veren okul yöneticileri etkili ve iyi öğretime odaklanmıştır. Okulda kalite liderliğini uygulamaya çalışan okul lideri ise müşteri memnuniyeti, takım çalışması, sürekli iyileşme ve hata yapmama esaslarına dayalı çağdaş bir yönetim yaklaşımına odaklanmıştır. (Çelik, 2003).

2.2.1. Öğretimsel Liderlik

Değer yönelimli yaklaşımlardan okullarla birinci dereceden ilgili olanı hiç kuskusuz öğretimse liderliktir. Öğretimsel liderlik kavramı (Gorton & Schneider, 1991), iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlamaya yönelik olarak okulun çalımsa çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerini ifade etmektedir (Çelik, 2003).

Öğretme ve öğrenmeyi merkeze alan öğretimse liderlik özellikle son yıllarda eğitim liderliği alanında yapılan çalışmaların büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Öğretim liderliği ile ilgili davranışları araştıran Hallinger öğretim liderliği davranışlarını; okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme ve olumlu öğrenme iklimi geliştirme olarak üç boyutta ele almıştır. Bu üç boyutta ele alınan toplam 11 öğretim liderliği davranışı şunlardır: Okulun amaçlarını geliştirme, amaçları açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programlarını eşgüdümleme, öğrenci ilerlemesini izleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartları geliştirme ve uygulama ve son olarak öğrencileri öğrenmeye özendirme (Gümüşeli, 1996).

2.2.2. Kültürel Liderlik

Okul kültürünü okulun tarihsel gelişimi içinde, okul topluluğunu oluşturan üyeler tarafından günümüze dek aktarılmış olan etkin değerler sistemi olarak tanımlayabiliriz. Bu sistemi oluşturan değerler değişen ölçülerde normlardan, inançlardan, seremonilerden, ritüellerden, geleneklerden ve mitlerden oluşmaktadır.

Eğitimin evrensel amaçlarından birisi, mevcut kültürel mirasın aktarımını sağlamak ve kültürel yapıyı yeni gelişmelere göre değiştirmektir. Kültür değişimini sağlayan kurumların basında okul gelir. Kültür değişimini sağlayan bir kurumun lideri olarak okul yöneticisinden beklenen önemli rollerden biri de kültürel liderlik rolüdür. Kültürel bir lider olarak okul yöneticisi, bir taraftan kültürel değerleri en iyi şekilde yorumlayıp sunmaya çalışırken, bir taraftan da bu kültürel değerlerin kamu yararı adına temsilciliğini yapmak zorundadır. Eğitim yöneticisi toplumun kültürel yapısını iyi tanımalıdır. Yönetici aynı zamanda yorumladığı kültürel değerlerin topluma sunumunu iyi yapabilmelidir(Çelik, 2003).

2.3. ETKİLİLİK

Etkililik üzerindeki incelemelerin tarihçesi, insan emeğini yüksek çıktıyı verecek biçimde örgütlemeye çalışan ilk örgüt yazarlarına kadar uzanmaktadır. Etkililik, yirminci yüzyıla gelinceye değin, verimlilikle eşanlamlı bir sözcük olarak kullanılmıştır (Tosun, 1981:s.12'den

aktaran,Çelik,2003). Etkili okul ile ilgili geçmiş 1930'lara değin uzanır ama bu alanla ilgili araştırmalar 1970'li yıllarda en üst düzeylere yükselmiştir. Ancak o günden bu güne "etkililiğın açık, spesifik, uygulamalı, kapsamlı ve kuramsal çerçevelere uyan bir tanımı henüz yapılamamıştır. Sadece etkinliğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda bir yakınlaşma sağlanabilmiştir" (Balcı,1993). Bu güçlüğüne karşılık etkili okulu tanımlama girişimleri de yok değildir. Etkili okul; okula devam eden bütün öğrencilerin verilen programlardan en iyi şekilde yararlanması, bir başka deyişle hazırlanan programın arzu edilen hedefe ulaşmasıdır (Cemaloğlu,2007).

2.3.1. Etkili Okul

Okullardaki eğitimin niteliğini artırabilmek için yapılan araştırmalar etkili okul kavramını ortaya koymuştur. Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların, diğerlerine göre daha başarılı olmasıdır. Başarılı okullar ve daha az başarılı olan okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında ortak bulguların saptanmış olması, okullarda verimin, başarının artırılabilmesi için gerekli olan adımları göstermiştir. Etkili okul çok boyutlu bir kavram olmakla beraber, araştırmacıların üzerinde birleştiği bir takım ortak özellikler bulunmaktadır. Bunlar; okul yöneticisinin liderlik özellikleri, başarı konusunda yüksek beklentiler, etkili okul iklimi, okul-aile-çevre işbirliği, öğrenen okul ve karar sürecine katılım biçiminde ifade edilebilir. (Çubukçu ve Girmen,2006).

2.3.1.1. Etkili Okulda Yönetici Boyutu

Etkili okulu oluştırmada okul yöneticisi boyutu önemli bir yere sahiptir. Başka bir deyişle, etkili okula ulaşmada atılacak en önemli adımlardan birisi okul yöneticisinin liderlik özelliğidir. Etkili okulu oluştırma, yönetme ve sürdürmede, okul yöneticisinin bir lider olarak önemli bir yeri olduğu, birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Öğretim lideri olarak okul yöneticisi, okulun varlık nedenini ve eğitim öğretim politikasını açık ve net bir şekilde ifade eden bir vizyon geliştirmeli ve bu vizyonu okulun tüm personeline aktarabilmelidir. (Töremen ve Kolay,2003)

Bir örgütü amaçlarına göre yaşatmak, insan ve madde kaynaklarını verimli bir biçimde kullanmakla gerçekteşmektedir. Bundan dolayı, örgütle ilgili grupların yaşantılarını değerlendirip düzenleme ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanılması gerekmektedir. Bunun yapılması ise liderlik özellikleri göstermeyi gerektirmektedir.

Etkili okullarda, okul yöneticileri, öğretimle ilgili konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları sürekli gözden geçirilir. Okulda bütünsel olarak, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı

olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okulların en önemli özelliklerinden birisi de okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimle ilgili etkinliklerine aktif bir şekilde katılmalarıdır. Okulun eğitim öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, öğretim programının uygulanması, öğretimin yönetimi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli izlenmesi ve uygun geri bildirimlerin sağlanması ve öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olan liderlik davranışlarıdır.

2.3.1.2. Etkili Okulda Öğretmen Boyutu

Eğitim amaçlarının, en sağlıklı biçimde seçilen ders, konu ve uğraşları aracılığı ile gerçekleşmesi, öğretim süreçleri ile sağlanır. Öğretimin temel ögesi de öğretmendir. Etkili okulda öğretmenler, öğrencilerle ilgili yüksek standartlar belirlemeli ve öğrenci başarısı konusunda yüksek beklentiye sahip olmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenin, öğrenciden beklediği yüksek standardı kendisi içinde uygulaması gerekmektedir. (Balcı, 1993), Etkili okulla ilgili yapılan araştırmalarda bu okullarda görevli öğretmenlerin bazı özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Bunlar:

- Etkili okullarda öğretmenler birbirlerini destekler ve etkileşim içindedirler,
- Okul lideri tarafından her türlü desteği görürler,
- İşbirliği içinde çalışırlar,
- Öğretim stratejilerini paylaşırlar.

Etkili Okulda Öğrenci Boyutu

Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler. Etkili okullarda öğrenciler “ne” “niçin” ve “nasıl” sorularına yanıt aramalıdır (Şişman, 2002). Etkili okullarda öğrenciler: Öğrenciler, okul ve sınıf içinde işbirliğine dayalı öğrenme anlayışına sahiptirler,

- Sorumluluk almaya isteklidirler,
- Okul yaşamını iyileştirme konusunda isteklidirler,
- Kendilerinden neler beklenildiğini bilirler,
- Kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenirler.

2.5.1.4. Etkili Okulda Okul Kültürü ve Ortamı Boyutu

Etkili okul araştırmaları, etkili okulda öğrenmeye uygun olumlu bir atmosferin bulunması gerektiğini vurgulamaktadır. Okul çalışanlarının birikimleri, karşılıklı etkileşimleri zamanla okulda, o okula özgü bir kültürün gelişmesine neden olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum,

beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır (Balcı,1993). Etkili okullarda, okul personeli arasında paylaşılan zengin ve güçlü bir okul kültürü bulunmaktadır. Etkili okullar oluşturabilme yolunda temel dinamikleri, her okulun kendi içinde öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, veliler ve toplum için okulu özelliği kılan kültürün içinde aramak, bulmak, yaşama geçirmek gerekmektedir (Deal, 1988; Akt: Şişman, 2002). Etkili okula ulaşmanın adımlarından biri, açık ve düzenli okul iklimidir. Okul iklimi sıkıcı olmamalı aynı zamanda öğretime ve öğrenmeye yardımcı olmalıdır. Dayanışmanın hüküm sürdüğü, takım ruhunun vurgulandığı, empatinin yaygın bir şekilde kullanıldığı okullarda, etkili okul ikliminin adımlarının var olduğu söylenebilir.

2.5.1.5. Etkili Okulda Okul Çevresi ve Veliler Boyutu

Okullar, belli bir toplumsal çevre içinde yer alır ve bu çevre ile sürekli etkileşim içindedir. Akademik yönden yüksek başarıya sahip okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel-ailesel destek ve katılıma sahip oldukları görülmektedir. Smith (1994), tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre, ailelerin okulla yakın ilişkiler içinde bulunduğu zaman öğrencilerin gerek akademik başarı yönünden, gerekse disiplin yönünden daha başarılı oldukları saptanmıştır (Smith, 1994:Akt., Cemaloğlu,2007. Ayrıca, okul ve aile işbirliğine destek vererek öğrencinin kişisel ihtiyaçlarını belirlemede en kısa yolun aile ile birlikte çalışmak olduğunu vurgulanmıştır. Anne babaların çocukları en iyi tanıyan kişiler olmasından ve eğitim sürecinde okul-ev tutarlılığının gerekliliğinden yola çıkarak, anne babaların da eğitim sürecinin etkin elemanları olarak, çocuklarının akademik, kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaları sağlanmaktadır. Aile katılımı programları, öğrencilerin okul ve ev ortamında tutarlı olmalarını sağlarken, aynı zamanda ailelerin çocuklarının okul içi davranışlarını daha iyi tanımalarına neden olur. En önemlisi ise, eğitimci ve aile etkileşiminin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Etkili okullarda, aileler okulun temel misyonunu anlar ve desteklerler. Akademik başarıyı yakalamada ailelere önemli rollerde bulunmaları için fırsatlar yaratılır (Deal,1988; Akt: Şişman, 2002). Etkili okullar, planlama ve karar aşamasında ailelere önemli roller vermektedirler ve aile okul işbirliğini en yüksek seviyede tutmaya çalışmaktadırlar. Etkili okul araştırmaları göstermektedir ki aile ile işbirliği içinde çalışmak okulun etkililiğini artırmaktadır.

Türkiye’de eğitim örgütlerinde yapılacak her türlü değişikliğin temel amacı, daha iyi, daha nitelikli ve daha etkili eğitim içindir. Etkili okulların, yönetim, öğrenci, öğretmen, program, okul kültürü ve veli boyutları yönünden belirgin özelliklere sahip oldukları görülmektedir.

2.5.1.6. Etkili Okulda Karar Verme Süreci

Okulun ile yöneticilerin karar alma yöntemleri arasındaki korelasyon birçok bilim adamı tarafından araştırılmıştır. Okul müdürü karar alırken astlarına ve özellikle yardımcılara danışır ve alınan kararın başarıya ulaşma derecesi artacaktır. Drucker'a göre karar verme yöneticinin görevlerinden en önemlisidir ve etkili karar vermek için yönetici özel bir çaba sarf etmek zorundadır. Yazara göre örgütün başarısı yöneticinin vereceği kararlarla doğrudan ilişkilidir ve karar uygulamaya konulmadığı müddetçe iyi niyetten ileri gidemeyecektir. (Drucker,1994)

Örgütsel etkililik ve yöneticilerin karar alma yöntemleri konularında geniş çaplı araştırmalar yapan Onaran'ın (1975) görüşleri de yukarıdaki fikirleri destekler niteliktedir. Yazara göre eğer yönetici karara katılma konusunda astlarına olanak tanırsa karara katılan iş görenler olumlu tutumlar geliştirecekler, daha çok dikkat ve çaba harcayacaklar; karar alınması için gerekli bilgi örgüt içinde daha serbestçe yayılabilecek; denetim ve gözetim de kolaylaşacaktır.(Onaran,1975)

Örgütlerde karar alma yöntemleri ile etkililik arasındaki doğrudan ilişkiden dolayı okullarda etkililiği arttırmak için okul yöneticilerinin karar alma yöntemlerinin incelenmesi ve gerekiyorsa onlara etkili karar alma yöntemleri, alanın uzmanları tarafından açıklanması sağlanmalıdır. Çünkü karar verme gereksinimi hemen tüm örgütlerde vardır ve tüm yöneticiler, hatta tüm örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadır. Fakat şunu da unutmamak gerekir, önemli olan karar vermek değil, olanaklara göre en iyi kararı verebilmektir. (Aydın, 1993). Bunun içindir ki yöneticinin verdiği kararlarla ilgili olarak astlarının desteğini alması ve karar verirken yine astlarının katılımını sağlaması örgüt ve üyeleri için sayısız faydalar sağlayacaktır.

Yöneticiler tarafında ise sorumluluk tamamıyla resmî yöneticilere bırakıldığında bu kişilerin yükleri giderek fazlalaşmakta ve karar verme süreçlerinde problemler yeterince incelenemediğinden doğru olmayan çözümler ortaya çıkmakta, yönetici de kendisini çalışanlar tarafından terk edilmiş gibi hissetmektedir (Bakioğlu,1996).

2.3.2. Etkili Yönetici

Drucker (1994), "Etkin Yöneticilik" adlı çalışmasında, etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlığını şöyle sıralar (Drucker, 1994):

1. Etkin yöneticiler, zamanlarının nereye harcandığını bilirler. Denetimleri altında tutabildikleri en asgari zamanı bile sistematik olarak kullanmaya çalışırlar.
2. Etkin yöneticiler, kendilerine somut hedefler koyarlar. Çalışmaktan çok, sonuç elde etmek için çaba harcarlar. İse, "benden ne yapmam bekleniyor?" sorusuyla başlarlar.

3. Etkin yöneticiler, sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar, yani elinden gelen şeylere yönelirler, yapamayacakları şeylere ise girişmezler.

4. Etkin yöneticiler daha yüksek bir performansın olağanüstü sonuçlar vereceği birkaç büyük alan üzerinde konsantre olurlar. Kendilerine öncelikler koyar ve önceliğe ilksin aldıkları kararları korurlar.

5. Etkin yöneticiler, nihayetinde etkili kararlar almak durumunda olan kişilerdir. Bunun her sedyen önce bir sistem isi olduğunu bilirler. Etkili bir kararın olgular üzerinde uzlaşmadan çok, birbiriyle çelişen düşüncelere dayanan bir yargıdan kaynaklandığını bilirler.

Etkili yöneticilerin kişisel özellikleri ile ilgili olarak Greenfield (1982) tarafından yapılan bir araştırmada etkili yöneticilerin çok fazla enerjiye sahip, saatlerce çalışan, iyi bir dinleyici ve gözleyici, yetenekli bir bilgi aktarıcı, insanlar arası ilişkilerde başarılı, strese karşı hoşgörülü bireyler oldukları bulunmuştur (Cemaloğlu,2007). Tanrıoğen' in aktarmalarına göre Clark ve Lotto (1972) etkili okul yöneticilerinin özelliklerini saptamaya yönelik “Principals In Inservetionally Effective Schools” adlı Delphi türü araştırmalarında, etkili okullarda çalışan yöneticilerin rollerine ilksin 53 maddelik bir liste hazırlamışlardır. Daha sonra bu özellikler önem sırasına konmuştur. Sıralama sonucunda etkili okullarda çalışan yöneticilerin en önemli özellikleri aşağıdaki gibi ortaya çıkmıştır (Tanrıoğen, 1998):

- Okulun temel ürünü ve eğitim öğretim programının temel sonucu olarak öğrenci başarısını kabul ederler.
- Öğrenci ilerlemesini izler ve değerlendirirler,
- Okulun amaçlarını açık olarak okuldaki herkese iletirler,
- Okulun en temeldeki eğitsel hedefinin, temel yeterliklerinin kazandırılması olduğunu, kabul ederler,
- Öğrenciler ve öğretmenler için yüksek performans standartları koyarlar,
- Öğrenci davranışı ve başarısı için yüksek beklentilere sahiptirler,
- Öğretmenlerin sınıf içindeki performansları için yüksek beklentilere sahiptirler.

Özmen' in aktarmalarına göre Clark (2000) ve Palmer(1997) okul yöneticilerinin etkili liderler olabilmeleri için, olmak, bilmek ve yapmak sözcükleriyle tanımlanan birtakım özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Özmen, 2002):

Olmakla ilgili olarak;

- profesyonel olarak (sorumluluk yüklenmek, örgüt yararına ve tarafsız çalışmak, zamanında doğru kararlar almak, teknik ve mesleki açıdan yeterli olmak, vb.),
- iyi karakter özelliklerine sahip olmak (dürüst, bütünleştirici, cesaretli, içten olmak),

Bilmekle ilgili olarak;

- liderlikte rol oynayan etkenleri bilmek (izleyenler, lider, iletişim, durum),

- Kendini bilmek (güçlü ve zayıf yanlar, bilgi ve yeterlikler),
 - Mesleğini bilmek (mesleğinde ehil olmak ve diğerlerini görevleriyle ilgili olarak eğitebilmek),
 - İnsan doğasını bilmek (insanların ihtiyaçları ve istekleri, insanların stres karşısındaki durumları, vb.),
 - Örgütü bilmek (kimden yardım alınabileceği, örgüt iklimi, kültürü vb.),
- Yapmakla ilgili olarak;
- Yönlendirme yapmak(amaç oluşturmak, sorun çözmek, karar almak, planlamak),
 - Uygulama yapmak (iletişim, eşgüdümleme, denetim, değerlendirme vb.),
 - Güdüleme yapmak(örgütte morali geliştirmek, eğitmek, yönlendirmek vb.)
- (Drucker,1994).

Tanrıöğen'in aktarmalarına göre Leithwood ve Montgomery (1982), "The Role of The Elementary Principal in Program Improvement" adlı çalışmalarında çeşitli araştırmaları gözden geçirdikten sonra, etkili yöneticilere ilksin olarak şu noktaları vurgulamışlardır (Tanrıöğen, 1998):

- Yenilikçi okul projelerine kimlerin katılacağına karar verirler,
- Karar verme yetkisini astlarına dağıtırlar ve kullanımını tevsik ederler,
- Önemli konuda personelinin görüşlerine başvururlar,
- Personelini program geliştirme eylemlerine katarak deneyim kazanmalarını sağlarlar,
- Öğretmenleri kendi mesleki yeteneklerini değerlendirmeleri ve kendi gelişmeleri için hedefler koymaları doğrultusunda güdüler,
- Öğretmenlerin sorunlarını ve görüşlerini dinlerler,
- Program geliştirme ile ilgili yeni görüşleri desteklediklerini ifade ederler,
- Etkili mesleki gelişme etkinlikleri düzenlerler,
- Öğrencilerin gelişmelerini yakından izlerler,
- Umut verici yeni uygulamalar hakkında mesleki yayınlardan ve diğer yöneticilerden bilgi alırlar,
- Rutin yönetsel konuları etkili bir biçimde ele alırken amaca yönelik diğer çalışmalar için de zaman yaratırlar.

Cemaloğlu'nun aktarmalarına göre (Morris,1999) 21.yüzyılda etkili okul liderlerinin gerektirdiği rolleri şu şekilde belirtmiştir; kolaylaştırma, öğreticilik, uzman danışmanlık, kaynakları eşgüdümleme, iletişimcilik, destekleyicilik. Ayrıca okul yöneticisi bu rolleri oynarken personele güvenmesi, geleceğe ilksin iyimser olması, bütün kaynaklardan ve personelin yaratıcılığında en etkili biçimde yararlanması gerekmektedir (Cemaloğlu,2007).

Tanrıöğen'in aktarmalarına göre Lipham, Rankin ve Hoeh (1985) "The Principalship: Concept, Competencies and Cases" adlı yapıtlarında etkili okul yöneticiliğine ilişkin davranışları şöyle belirlemişlerdir (Tanrıöğen,1998): okulun amaçlarını belirleme, okulu örgütleme, eğitimsel liderlik sergileme, eğitsel kararları geliştirme, eğitsel değişiklikleri uygulama, öğretimsel programları geliştirme, personelle etkili bir biçimde çalışma, okulun kaynaklarını yönetme, okul-çevre ilişkilerini güçlendirme.

Diğer bir hususla ilgili olarak; İngiltere ve Amerika'da okul yöneticilerinin değişimi ve gelişimi için odaklandıkları noktalar şöyle belirtilmektedir; Yönetimde ve öğretimde bilgisayar kullanımını tevsik etmek; bilgi akısını sağlayarak okul halk ilişkilerini geliştirmek; öğretmenler ve diğer çalışanlar için is tanımlarını başlatmak; personel başarı değerlemesini başlatmak; müfredat programlarını başlatmak (özellikle bilgi, beceri ve dengeleri değiştirmekte); personel arasında yeni pedagojik beceriler geliştirmek; endüstri ile ilişkileri artırmak; halk okulu olmaya çalışmak; çok kültürlü eğitim sağlamak; gençlik hizmetleri ile daha sıkı bir işbirliği oluşturmak; okul politikasını geliştirmek; okul yönetimi ve liderliği geliştirmek. (Bakioğlu,1998) yöneticinin etkililiğini olumlu yönde etkileyecektir.

Okul yönetimleri öğretmenlerin çalışmalarını desteklemeli ve daha yakın işbirliği yapabilmeleri için onlara gerekli ortam sağlamalıdır. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını destekleme anlamında öğretmenleri ve fikirleri tanıtmalıdır. Deneyimli öğretmenleri yeni öğretmenlere danışmanlık yaptırarak iki taraf için de gelişme sağlayabilmelidir. Çalışma normları belirlenirken işbirliğine önem vermeli, olgun çalışanlara da yardım önerebilmeli, ortaya çıkan zorlukları asma konusunda öğretmenlerle birlikte tartışarak okulun yeniden inşa edilmesine katkı koyabilmelidir (Bakioğlu,1998). Bu durum okul atmosferinde olumlu değişiklikler yapacağından liderin etkililiğinin artmasını sağlayacaktır. Sonuç olarak; okul yöneticileri görevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmek için kendilerine uygun liderlik tarzlarında birine sahip olmaları ve yönetim süreçlerinde bunu kullanmamaları lazımdır. Çünkü okul örgütlerinde temel girdi ve çıktı insan olduğu için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır. Bu araştırmada okul yöneticilerinin özellikle okullarında yönetici olmaktan çok etkili lider yönetici özelliklerine sahip olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Günümüzdeki yönetim anlayışlarından olan toplam kalite yönetimi, öğrenen okul ve sinerjik yönetim gibi yönetim anlayışlarına uygun davranışları içerir. Bunun için okul yöneticileri şu liderlik özelliklerini göstermeleri gerekir (Töremen ve Kolay, 2003);

√ Okulu için vizyon ve misyon geliştirmelidir.

√ Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırıp, eğitim kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapmalıdır. Bunun için sürekli

kendini geliştirmeli, süper lider özellikleri gösterip personelini geliştirmelidir. Kendisini geliştirmeyen bir yöneticinin personelini geliştirmesi mümkün değildir.

√ Okulda öğrenen birey ve öğrenen organizasyon felsefesini yerleştirmelidir. Bu şekilde okulunu öğrenen okula çevirmelidir. Öğrenen okulda basta öğretmenler kendini geliştirecek sonra da bu davranışlar öğrenciye de yansıyacak dolayısıyla öğrencilerin başarısı da artacaktır.

√ Okulunda ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlamalıdır. Bu şekilde okulunda kolektif hareket edilmesini sağlayarak personelin bütünleşmesini sağlar. Okulda sinerjik yönetim davranışları göstermelidir.

√ Gerektiğinde astlarına yetki devrederek işlerin daha iyi yürütülmesini sağlamalıdır

√ Yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırmalıdır. Bunları kazandırdıktan sonra personelin bunlardan rahatlıkla yararlanabilmesi için gerekli tedbirleri almalıdır.

√ Okulda katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı benimsemelidir.

√ Okulun çevreyle bütünleşmesi için gerekli tedbirleri almalıdır.

2.4. Liderlik Davranışının Gelişimi

Davranış kuramları yöneticilerin liderlik davranış biçimlerini gelişmesine katkı sağlarken, farklı koşullarda etkili liderlik için yol gösterici rol oynayabilirler. Yöneticiler için kesin kurallar çerçevesinde oluşan liderlik tiplerinden bahsedilemez. Çevresel faktörler, kişiler, organizasyon ve içinde bulunulan durumlar liderlik tarzını etkiler. Fiedler, yöneticileri görev ve ilişki odaklı olarak sınıflandırırken, üç farklı durumun bu sınıflandırmayı etkilediğini vurgulamıştır. Birinci durumda lider ve üyeler arasındaki ilişkiler (leader-member relations), ikinci durumda işin niteliği (task structure) ve son olarak ise liderin mevkie dayanan otoritesinin derecesi (position power) üzerine odaklanmıştır (Bolden ve ark., 2003).

Liderlik davranışının açıklanması için farklı sınıflandırmaların oluşmasının birçok nedeni vardır (Yukl, 2002). Liderin astlarına yetki veriş şekilleri, haberleşme stilleri, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirlemede izlediği yol gibi davranışları, liderin etkinliğini belirleyen faktörlerdir. Bu yaklaşıma göre davranışlar gözlemlenebilir ve öğrenilebilir, yani Özellikler Yaklaşımı'nda belirtildiği gibi "lider olarak doğulur, bu sonradan öğrenilebilecek bir olgu değildir" görüşü doğru değildir. Davranış kategorileri gerçek dünyanın somut niteliklerinden çok, soyutturlar. Kategoriler gözlemlenen davranışın organizasyon tarafından anlamlı olarak algılanmasının yanında nesnelirler, objektif değildirler. Bundan dolayı davranış kategorilerinin belirleyen kesin doğru bir sınıflandırma yoktur.

2.4.1. Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışması

Liderlik davranışına dair araştırmalar 1950’li yıllarda yapılmaya başlanmıştır. İlk olarak liderlik davranışını açıklama ve tanımlama için anket geliştirilmeye çalışılmıştır. Önderlik davranışıyla ilgili bir dizi incelemede bulunan Ohio State Üniversitesi araştırmaları bürosu, önderlik davranışında temel etmenin önderin astlarını grup amaçlarına yöneltme olduğunu söylemektedir. Askeri ve sivil pek çok yönetici üzerinde yapılan bu çalışmanın amacı, liderin nasıl tanımlandığını tespit etmek olmuştur. Daha sonra bu tanımlar faktör analizine tabi tutulmuş ve liderlik sürecini ve lideri açıklayan faktörler elirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılar 1800’e yakın liderlik davranışını açıklayan örnekler bulmuşlardır, ancak daha sonra eleme yaparak 150 maddelik bir liste oluşturmuşlardır. Lider davranışını bireyi önemseme (consideration) ve yapıyı harekete geçirme (initiating structure) olmak üzere 2 sınıf altında incelemişlerdir. Bireyi önemseme kısmında daha çok kişilerarası ilişkiler üzerinde durulurken, yapıyı harekete geçirme de görev amaçları esas alınmıştır. Yapılan araştırmalar bu iki davranışı birbirinden bağımsız davranış kategorilerinde incelenmiştir.

İlişi yönelimli liderlik davranışı, liderin izleyenlere saygı, güven ve samimiyetlerini yansıtır. Bu liderler izleyenlerin rahatına, düşüncesine konumuna, iş doyumuna ilgi gösterirler. Kişileri dikkate almaya önem veren lider, izleyenlerin sorunlarını çözmeye ve onlara arkadaşça yaklaşmaya çalışan ilişi yönelimli liderlikte, lider ile izleyenler arasında yüksek düzeyde bir psikolojik yakınlık vardır (elik, 2003). Yapıları harekete geçirme sınıfındaki liderler daha resmidir, kendinin ve astlarının rollerini, görevlerini resmi amaçlar çerçevesinde açıklar. Astlarını, yapılan işlerin zayıf olması durumunda eleştirir. Teslim tarihinin önemini astlarına özellikle belirtir, performansın sürekliliğini sağlar. Astlarının, standart prosedürleri uygulamalarını ister. Problemlere yeni çözümler önerir, farklı yapılardaki çalışanlar için aktiviteleri koordine eder (Yukl, 2002).

2.4.2. Michigan Üniversitesi Liderlik alışması

Davranışsal Liderlik Teorisinin gelişmesine katkıda bulunan diğer önemli bir çalışma, 1947’de Michigan Üniversitesi’nde Rensis Likert yönetiminde yapılan çalışmalardır. Bu çalışmaların amacı grup üyelerinin tatminine ve grubun verimliliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemek olmuştur. Bu çalışmalarda verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikâyetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Gümüşeli, 1996). Liderlerin davranışları üzerine bir diğer alışma Ohio Üniversitesi ile eşzamanlı olarak Michigan Üniversitesi’nde yapılmıştır. Bu kapsamda yapılan araştırmalar daha çok liderler arasındaki ilişkilerin tanımlanması, grupların prosesleri ve grup performanslarının ölçülmesi üzerine odaklanmıştır. Likert (1961,1967) etkili ve başarısız liderlerin benzerlik ve farklılıklarını incelemiştir ve üç tip liderlik davranışı tanımlamıştır (Yukl, 2002).

1. Görev Odaklı Davranış: Etkili yöneticiler zamanlarını ve çabalarını diğer çalışanlar gibi geçirmezler. Etkili yöneticiler; planlama, süreç takibi, çalışanların görevlerini koordine etme, kaynak sağlama, araç gereç ve teknik destek gibi görev odaklı fonksiyonlara daha çok yoğunlaşırlar. Etkili yöneticiler, astlarının gerçeğe uygun performans amaçlarını belirlemelerinde rehberlik ederler. Bu tip liderlerin Ohio State Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar kapsamında incelenen 'yapıyı harekete geçirme' liderlik davranışı tarzına yakın oldukları görülür.

2. İlişki Odaklı Davranış: Etkili yöneticilerin beşeri ilişkiler konusunda da aktif olması, astlarına daha destekleyici ve yardımsever olması gerektiği savunulmuştur. Destekleyici davranışlar; güven vermek, düşünceli davranmak, anlayışlı olmak, kariyer planlarına destek olmak ve gerektiğinde takdir etmek gibi durumlarda ön plana çıkar. Bu tip liderler Ohio State Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar kapsamında incelenen 'bireyi önemseme' liderlik davranışı tarzına benzer olduğu görülür.

3. Katılımcı Liderlik: Etkili yöneticiler grup idaresinin etkinliğini vurgularlar. Grup toplantıları, astların karar almada daha katılımcı olmalarını sağlamanın yanında, iletişimi geliştirir, dayanışmayı yükseltir, karmaşık sorunların çözümünü kolaylaştırır. Yöneticinin grup içindeki rolü, özellikle tartışmaların yönünü belirlemek, problem çözümüne yönelik destekleyici ve yapıcı yönde olmalıdır.

2.5. Eğitimde Dönüşümcü Liderlik

Lider bir okul müdürü kişisel vizyonunu paydaşlara bir slogan ya da bir ifade gibi yansıtmak yerine kendi vizyonlarıymış gibi kabul ettirebilmeyi bilir. Okul liderliği konusunda yapılan deneysel çalışmalarda, örgütsel koşullar ve sonuçlar çerçevesinde, lider davranışlarını ve uygulamalarını belirlemeye yardımcı olmaktadır. Okulu yeniden örgütleme çabaları, okul yöneticilerinin temel yöneticilik rollerinde öğretimsel liderlikten dönüşümcü liderliğe doğru bir değişmeye yol açmıştır. Vizyonu oluşturmanın ve paylaşmanın en ideal yolu, vizyonu çalışanlarla birlikte oluşturmaktır. Birlikte oluşturulan vizyonu, misyonu insanlar kabul ederler, bu durum da okul içi güven ilişkisini geliştirir. Okul toplumu tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonu oluşturarak ve uygulayarak öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılmasına katkıda bulunabilir. Bu anlamda vizyon sahibi bir yönetici geleceğe emin adımlarla gider. Öğretim liderliği kavramı, 1970'li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelmiştir. Öğretim liderliği, okul müdürünün, okulda beklenen sonuçlara ulaşabilmek için hem kendisinin yerine getirmek zorunda olduğu, hem de kendisi dışındaki insanları etkileyerek onlar aracılığıyla yerine getirmesini sağladığı davranışlardır (Şişman, 2002).

Öğretim lideri olan müdürün asli görevi öğrencinin öğrenmesini sağlamak için olumlu eğitim ortamı hazırlamaktır. Müdür, öğretmenlerin ve öğrencilerin neler yapabileceklerini, bunlardan neler beklediğini açıkça ifade ederek davranışlarıyla onları değerlendirerek performanslarını yönetebilmelidir.



BÖLÜM 3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu kısmına kadar olan bölümlerde araştırmanın amacı ve okul idarecilerinin iletişim yeterlilikleri ile ilgili alan yazında var olan bilgi birikimi aktarılmaya çalışılmıştır. Gerek kuramsal gerekse uygulamaya dönük araştırmaların ne tür bulgulara ulaştığı da bu çalışma için önemlidir. Bu doğrultuda yapılan taramada ilk olarak yurt içinde ilgili çalışmalar incelenmiştir. Daha sonra ise, yurt dışında yapılan çalışmalarda elde edilen bulgulara bakılmıştır.

3.1. İlgili Araştırmalar

Balcı tarafından yapılan bir araştırmada (1993) Türkiye'deki ilköğretim okullarının "etkili okul" özelliklerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma bulguları; öğretmenlerin algılamalarına göre, test edilen 12 görev içerisinde gerçekleşme düzeyi bakımından ilk beş sıraya giren etkili yönetici davranışlarının şunlar olduğunu ortaya çıkarmıştır;

1. Öğrenci başarısına önem verilmesi,
2. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin önem sırasına dizilmesi, planlanıp uygulamaya konulması,
3. Öğretim programlarının koordinasyonu,
4. Personelin okula bağlanmasını sağlama,
5. Öğretmenlerin ilgilerine eğilme.

Diğer yandan aynı bulgular en düşük düzeyde gerçekleşen müdür etkinliklerinin şu üç görev olduğunu ortaya koymuştur;

1. Yöneticilerin öğrencilere daha çok zaman ayırabilmek için bazı günlük işleri astlarına devretmesi,
2. Yöneticilerin sınıfta olup bitenleri bizzat sınıfları ziyaret ederek bilmesi,
3. Sürekli öğrenci ile temas halinde olma.

Balcı, bu bulgulardan yola çıkarak; okul müdürlerinin yönetsel işleri birinci plana aldıklarını, öğretim işlerini ve dolayısıyla öğretim liderliğini ikinci plana attıklarını öne sürmüştür. Ayrıca; etkili okul araştırmalarının yöneticilerin asıl işinin öğretim liderliği olduğunu gösterdiğini vurgulayarak, belirlenen bu sonucun Türkiye'deki okullar açısından olumsuz olduğunu ima etmiştir (Gümüşeli, 1996).

Çelik'in 1999 yılında Aksaray Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde Eğitim Yönetimi seminerine katılan toplam 90 lise müdürü ve aynı yıl Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğünce düzenlenen Eğitim Yönetimi seminerine katılan 56 ilköğretim müdürü üzerinde yaptığı ve okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile dönüşümcü liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmada okul yöneticilerinin belirlenen 35 liderlik özelliğinin büyük bir

çoğunluğunu yüksek düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir. Liderlik özellikleri arasında okul yöneticilerinin "risk alma cesareti" ile "duygusal denge" özelliklerinin diğer liderlik özelliklerine göre düşük olduğu belirlenmiştir. Kendi algılarına göre okul yöneticilerinin en üst düzeyde taşıdıkları liderlik özellikleri ise "etik olma ya da ahlak kurallarına uyma" olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla "kişisel bütünlük (karakter)" ve "ortak yararlar da birleşme" özelliği izlemiştir. Dönüşümcü liderlik davranış boyutlarından ise okul yöneticilerinin en fazla "yüksek performans beklentilerine sahip olma" boyutunda başarılı oldukları, "bireysel destek sağlama" boyutunda ise kendilerini diğer boyutlara göre daha az yeterli gördükleri bulunmuştur.

Yöneticilik konularına göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri incelendiğinde, ortaöğretim müdürlerinin ilköğretim müdürlerine göre biraz daha fazla ortalama puana sahip oldukları, ancak bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Dönüşümcü liderliğin davranış boyutları açısından ilköğretim yöneticilerinin en başarılı oldukları liderlik davranışı boyutu "grup hedeflerine bağlılığı özendirme", ortaöğretim yöneticilerinin en başarılı oldukları liderlik davranışı boyutu ise "yüksek performans beklentisine sahip olma" olarak belirlenmiştir. İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin kendilerini en başarısız düzeyde algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışı boyutu ise "bireysel destek sağlama" olarak saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle dönüşümcü liderlik davranış boyutları arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur (Çelik, 1998:).

Kalkan (2009) İstanbul ili Anadolu yakası il milli eğitim müdürlüğüne bağlı Ümraniye, Üsküdar, Beykoz ilçelerine bağlı farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk becerilerine ilksin algılarını demografik değişkenler açısından incelemiştir. Yaptığı çalışmasının sonucunda öğretmenlerin yöneticilerinin koçluk özelliklerine ilksin algıları ile medeni durum, kıdem, öğrenim durumu, çocuk sahibi olma ve yöneticilerinin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu kısımda bazı ülkelerdeki performans yönetimi uygulaması incelenmiştir.

Mustafa Üstündağ, "Ticaret Liseleri Müdürlerinin Okul Yönetimindeki Liderlik Davranışları" adlı doktora tezinde, Türkiye'deki Ticaret Liseleri müdürlerinin göstermekte oldukları gerçek liderlik tarzları ile gösterilmesinin gerekliliğine inandıkları ideal liderlik tarzları hakkında müdürlerin kendi görüşleri ile yönetimlerindeki öğretmenlerin görüşleri arasındaki ilişki ve farkları ortaya çıkarmayı, bu sonuçların okul yöneticisi yetiştirme ve yönetici faaliyetlerine sunulan rehberlik hizmetlerinin kalitesini yükseltme amacıyla kullanılabilmesini amaçlamıştır. Bulgular neticesinde; kendi algılamalarına göre müdürlerin gerçek liderlik davranışları ile müdürlerin iyi bir yöneticide bulunmasını bekledikleri ideal liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı, oysa öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin gerçek liderlik

davranışları ile gene öğretmenlerin iyi bir yöneticide bulunmasını bekledikleri ideal liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (Ensari, 1999).

Şekerci ve Aypay (2009), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki” başlıklı makalesinde ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup çalışmalarının etkililiği arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaca bağlı olarak cevap aranan sorular şunlardır: Öğretmenlerin görüşlerine göre; 1. İlköğretim okulu yöneticileri, inisiyatif, sorumluluk alma, teknik yeterlikler, nitelik becerileri ve diğer becerilerden oluşan yönetim becerilerine ne düzeyde sahiptirler? 2. İlköğretim Okulu yöneticileri, grupla çalışırsa, yetki vermek, amaçların açıklığı ve dış engelleyciler becerilerinden oluşan grup etkililiği becerilerine ne düzeyde sahiptirler? 3. İlköğretim Okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ve grup etkililiği becerilerinde; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, öğrenim düzeyi, okulun bulunduğu yerleşim yeri ve öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklar var mıdır? 4. İlköğretim Okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Bu araştırma ilköğretim okulları yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma grubu Çanakkale ilinde ilköğretim okullarından seçilen 401 öğretmenden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Yönetim Becerileri ve Grup Etkililiği ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, korelasyon, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı kişisel özelliklerine göre belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yönetim becerileri ve grup etkililiği becerileri arasında yüksek bir ilişkisi bulunduğu, yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki bu ilişkinin pozitif yönlü olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çetin (2001), yaptığı araştırmada İstanbul ilindeki resmi müdür, müdür yardımcılarının liderlik davranışları ve okul başarısı konulu çalışmasında; İstanbul ilindeki resmi müdür ve müdür yardımcılarının değiştirilemeyen kişilik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, yöneticilik kıdemi, branş, yüksek lisans eğitimi ve yöneticilik formasyonuna sahip olma durumu) okul yöneticisinin belirlenen üç alandaki (okul yönetimi, okul iklimi, öğretim organizasyonu) liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasındaki farklar ile bu davranışlar ve son üç yıllık dönemde okulun ÖSS başarı ortalamaları ile ölçülen akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre resmi lise yöneticilerinin cinsiyet, branş ve yüksek lisans derecesi kişisel özelliklerine göre liderlik davranışlarında önemli farklar olmadığı görülmüştür. Konuma göre ise, okul müdürleri lehine anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Yaşa göre okul iklimi ve öğretim organizasyonu boyutlarındaki davranışlara ilişkin algılar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul yönetimi boyutunda ise, daha yaşlı gruplar lehine anlamlı farklar ortaya

çıkılmıştır. Yöneticilik kıdemine göre okul yönetimi ve öğretim organizasyonu boyutlarındaki liderlik davranışlarına ilişkin algılarda anlamlı farklara rastlanmamıştır. Okul iklimi boyutunda 1-5 yıl grubu yöneticiler ile 16 yıl ve üstü gruptaki yöneticilerin alguları arasında ikinci grup lehine manidar bir farklılık bulunmuştur. Yöneticilik formasyonunun okul iklimi ve okul yönetimi boyutlarındaki lider davranışlarında anlamlı farklara neden olmadığı anlaşılmış, ancak öğretim organizasyonu boyutunda formasyon sahibi yöneticiler lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Başarılı okulların yöneticileri ile başarısız okulların yöneticilerinin alguları arasında ise, başarılı okul yöneticileri lehine anlamlı farklar olduğu anlaşılmıştır. (Çetin,2001)

Has'ın (1998) yılında yaptığı “ ilköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü” isimli araştırmada elde edilen bulguların sonuçları özet olarak aşağıya çıkarılmıştır. 1. Müfettiş ve öğretmenler, eğitim-öğretim çalışmalarlarıyla ilgili yapılan teftişin, öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmesine aritmetik ortalamaya göre orta derecede rolü olduğu görüşündedir. 2. Müfettiş ve öğretmenler, yönetim çalışmalarına yönelik yapılan teftişlerin öğretmenlerin uygulamalarının geliştirilmesine aritmetik ortalamaya göre orta derecede rolü olduğu görüşündedir. 3. Okul çevre ilişkilerine yönelik olarak yapılan teftişlerin öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmesine aritmetik ortalamaya göre orta derecede rolü olduğu görüşündedirler.

Durmuş (2003), yaptığı araştırmada lise yöneticilerinin liderlik ve yöneticilik davranışlarına yönelik öz değerlendirme konulu çalışmasında; çeşitli değişkenlere göre yönetici ve lider davranışlarını incelemiş, yönetici ve liderlik davranışları cinsiyet, kıdem yılı, çalıştığı okullara göre farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Liderlik , öğretimse liderlik davranışları da değişkenlere göre farklılıklar arz ettiği sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin okul başarılarını ve okul disiplini değişkenlerine göre izledikleri davranışlarında okul türlerine göre değişiklik arz ettiği sonucuna ulaşmıştır. Özel okullarda devlet okullarına göre daha manidar bir liderlik davranışları sergilendiği bu çalışma sonucunda tespit edilmiş olup; okul müdürlerinin müdür yardımcılara oranla daha fazla liderlik davranışları sergiledikleri bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada liderlik davranışları sergilenen okullarda okul başarısının sergilenmeyene göre daha da yükseldiği gözlemlenmiştir (Cemaloğlu,2007).

Okul Yöneticilerinin öğretim liderliğine ilişkin araştırmalar genellikle etkili okul araştırmaları ile bağlantılı ve çoğu kez de iç içe yürütülmektedir (Wildly ve Dimmock, 1993, akt: Gümüşeli, 1996). Bu araştırmaların birçoğunda güçlü öğretim liderlerine sahip olmanın, etkili okulların ortak özelliklerinden birisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla beraber öğretim liderliğinde olduğu gibi etkililik konusunda da tam bir görüş birliğinden söz etmek mümkün değildir. Literatürdeki açıklamalardan etkililiğin çok boyutlu bir kavram olduğu konusunda görüş birliğine varılabildiği anlaşılmaktadır. Ancak tüm güçlüklerle rağmen etkili okulu

tanımlama girişimleri de yok değildir. Örneğin Yukl (2002) etkili okulu “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun sağlandığı, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul” olarak tanımlamışlardır. Bunlara benzer ya da farklı birçok tanımın yer aldığı etkili okul literatürün incelenmesinden, etkili okula ilişkin faktörleri örgütsel faktörler ve süreç faktörleri olmak üzere iki grupta toplamak olanaklı görünmektedir. Bunlardan örgütsel faktörler etkili okulun özelliklerini oluşturur. Etkili okula kimliğini kazandıran bu örgütsel şunlardır (Balcı,1993). (1) Programa yoğunlaşmış okul liderliği, (2) Destekleyici iklim, (3) Program ve öğretim üzerinde önemle durma, (4) Açık amaçlar ve öğrencilerden yüksek beklentiler, (5) Başarı ve performansı yönetici bir sistemin varlığı, (6) Sürekli personel geliştirme ve hizmet içi eğitim, (7) Aile katılımı ve desteği.

Edmonds (1979) da yine yaptığı bir araştırma ile yirmi okulda öğrenim gören 2500 öğrencinin okuma ve matematik başarılarını analiz etmiştir. Yazar ortalamaların üzerindeki okul başarısını belirledikten sonra, okullar arasındaki farklılıkların ailelerin mesleki yapısı veya sosyo ekonomik faktörlerden değil, okulların özelliklerinden kaynaklandığı sonucuna varmıştır. Bu araştırma, ortalamaların üzerinde başarılı olan okulların müdürlerinin aynı zamanda öğretim konularında güçlü liderlik geliştirdiklerini, öğretmen ve öğrencilerden beklentilerini açıkça ortaya koyduklarını ve onlara ilettiklerini, öğretim programının başarısı için bir yönetim sistemi geliştirdiklerini ortaya koymuştur.

Benzer bir çalışma da Armor ve arkadaşları (1976) tarafından ilkokullar üzerinde yürütülmüştür. Yansız seçim ile yirmi ilkokuldan 857 altıncı sınıf öğrencisinin örnekleme alındığı bu çalışmada, öğrencilerin okul başarısında sosyo ekonomik statüler ve ilk okuma bilgisinin ötesinde okul ve sınıf kararları ile örgüt yapısının farklılıklar yarattığı sonucuna varılmıştır (Griffin, 1993).

Okullardaki yöneticilerin liderlik tarzını tanımlamaya ilişkin çalışmalarda idareci, müfettiş, müdür, öğretmen, orta kademe yöneticisi, kültürel-sembolik lider, değişim ajanı ve öğretim lideri gibi nitelermelerin kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte bu nitelermeler içerisinde müdür rolünün önemli unsurlarından biri olan öğretim liderliğinin en sık ifade edilen nitelme olduğu ve 1970’lerden sonra giderek genişleyen etkili okullar literatüründe büyük destek bulduğu göze çarpmaktadır.

Okul etkililiğinin teknoloji boyutu ise iç içe işleyen iki bölümden oluşmuştur. İç bölüm doğrudan öğretim, öğrenme fırsatları ve aşamalı biçimde düzenlenen konulardan oluşan eğitim programı gibi, bir bakıma direkt öğretim ve eğitime yönelik özellikleri taşıyan kısım olarak belirtilmiştir. Teknoloji boyutunun dış bölümü ise; Öğretim liderliği, açık akademik misyon ve odak; öğretimi izleme ve yapılaştırılmış iş gören geliştirme gibi özelliklerle karakterize edilir. Etkili okul, bu iki boyutun etkileşim içinde çalışmasının sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Bu iki çalışma ve literatürde yer alan yazılara göre, etkili okulları genel olarak öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı bir iklim ile buna uygun teknoloji ve öğretim liderliğini bünyesinde barındıran okullar olarak tanımlamak olanaklıdır. Öğretim liderliği ve okul etkililiğine ilişkin olarak yukarıda yapılan tanım ve açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, bu iki kavram arasında yakın bir ilişki söz konusudur. Bir başka ifadeyle, etkili okullar literatüründe belirlenen etkili okul özelliklerinin büyük bir kısmı, aynı literatüründe öğretim liderinin gerçekleştirmesi gereken görevler olarak da yer almaktadır. Diğer yandan bu konuda yapılan araştırmaların her birinde etkili veya mükemmel okulu karakterize eden farklı özelliklerden bahsedilmesine rağmen, bu karakteristikler içerisinde güçlü öğretim liderliğinin hemen hemen tüm çalışmalarda vurgulanmış olması, okul etkililiği ile öğretim liderliği arasında güçlü bir ilişkinin varlığını ortaya çıkarmaktadır (Yukl, 2002) Bu ilişkiyi birkaç önemli çalışmaya dayalı olarak daha açık bir biçimde anlatmak olanaklıdır.

Etkili okullar konusunda yapılan araştırmalardan birisi Weber (1971) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çalışmasını, öğrencileri düşük sosyo ekonomik düzeydeki ailelerden gelen dört okul üzerinde yürütmüştür. Çalışmasının sonucunda, bu okullardaki öğrencilerin okuma başarısının istisnai bir biçimde yüksek olduğunu belirleyen Weber, başarı yüksekliğinin okulların farklı özelliklerinden kaynaklandığını ileri sürmüştür (Griffin, 1993). Araştırmacı bu dört okul için saptadığı özelliklerin güçlü liderlik, başarı için yüksek beklentiler, iyi örgüt iklimi, okumaya büyük önem verme, ek okuma iş görenine sahip olma, bireyselleşme, öğrenci gelişiminin titiz bir değerlendirilmesi, okuma öğretiminde fonatiklerin kullanılması olduğunu ifade etmiştir (Balcı, 1993, s. 7).

Araştırmacılar bu farklılıklar içerisinde yönetici liderliğinin önemli bir özellik olduğunu belirterek, bu liderlik tarzlarının okulun görevlerini personele yorumlama, öğrenci ve öğretmenlere rehberlik ve destek sağlama, iş gören ve aileler arasında iletişim sistemleri geliştirme, öğrenci gelişimi ve iş gören başarısını denetleme ve yönetme olduğunu vurgulamışlardır.

1990'lı yıllarda yapılan araştırmalar da, okul etkililiği ile liderlik tarzları arasında güçlü ilişkiler ortaya çıkarmıştır. Örneğin; otuz üç ilkokul üzerinde yapılan ve iki yıl süren bir çalışmada, öğretmenlerin müdürün liderlik tarzı ile öğrencilerin matematik ve okuma başarıları arasındaki ilişkiye ilişkin algıları belirlenmiştir. Müdürlerin kaynak sağlayıcılık, öğretimse bakımdan kaynaklık yapma, iletişimcilik ve okulda sürekli görünürlük gibi öğretim liderliği uygulamaları ile öğrenci başarısı arasında bir bağ kurmayı amaçlayan bu araştırmada, güçlü öğretim liderliği tarzı ile özellikle az başarılı öğrencilerin matematik ve okuma puanı artışı arasında anlamlı bir ilişki algılanmıştır (Andrews ve Soder 1987:s.8).

Bu konuda yapılan araştırmalardan bir diğeri de Valentine ve Bowman (1991) tarafından gerçekleştirilmiştir. Amerika Birleşik Devletlerinde Okul Tanıma Programında başarılı okullar

olarak belirlenen 116 okul müdürü ile yansız olarak belirlenen 89 okul müdürüne ilişkin öğretmen algılarının karşılaştırıldığı bu araştırmada da, örnek olarak belirlenen okullardaki öğretmenlerin yansız örnekleme yolu ile seçilen okul öğretmenlerine göre, kendi müdürlerini daha etkili müdür olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır (Gümüşeli, 1996).

Daresh ve Liu (1985,s.3) ise yüz yedi orta okulu içeren bir çalışmada, Okul müdürleri ve bölüm başkanlarının öğretim liderliği tarzları ile okul etkililiğini ilişkilendirmiştir. Sonuçta etkili olarak algılanan okul müdürlerinin, ortalama ya da etkisiz olarak algılanan okulların müdürlerine göre, öğretmen denetleme ve değerlendirme , iş gören geliştirme gibi etkinliklerle daha çok ilgilendikleri anlaşılmıştır. Araştırmaların çoğunda okul müdürlerinin etkili okullar için anahtar rol üstlendikleri sık sık vurgulanmaktadır. Hatta Lipham (1981) çalışmasına koyduğu “Etkili müdür - Etkili okul” başlığıyla, bu fikre olan inancını daha baştan belirtmiştir. Araştırmacı çalışmasında liderlik tarzları ile etkili okul ilişkisini aynen şu cümlelerle ifade etmiştir. “ Ben birdenbire değişerek etkili okullar içerisine giren başarısız okullar ile üzülen söyleyeyim, yine aynı biçimde birdenbire kaybolarak güçten düşen önemli okullar gördüm. Her iki durumda da yükselme veya düşme kolayca müdürün niteliğine bağlanabilir”.

Getzel, 1952 yılında "Eğitim Yönetimi Çalışmaları İçin Psiko - Sosyolojik Çerçeve" adlı çalışmasını yayımlamıştır. Bu çalışmada Getzel'in ortaya koyduğu kuramsal modele göre bir örgütteki yönetsel davranış kurumun beklentileri ile çevresel şartlardan etkilenen bireyin kişiliği tarafından şekillendirilir. (Boyan, 1982'den aktaran Rigell, 1999). Getzel'in çalışması kendisinden sonraki araştırmacıların kullanabileceği faydalı bir yönetim kuramı geliştirmiş olması açısından önemlidir (Lipham, 1964'den aktaran Rigell, 1999).

Halpin "Yönetsel Davranış Araştırmaları İçin Paradigma" adlı eserini yayımlamıştır. Bu paradigma, okul yöneticisinin yapacağı işleri üç değişken grubuna göre belirlediğini öne sürmüştür. Buna göre yöneticinin davranışları kişisel özelliklerle, örgüt içi veya örgüt dışı etkilerle açıklanabilir. Bu kurama dayanarak, Halpin ve Croft (1963'den aktaran Rigell, 1999) Amerika Birleşik Devletleri'nin altı farklı bölgesinden 71 okul seçmişler ve bu okuldaki öğretmen ve müdürlerden kendi geliştirdikleri Örgütsel İklim Tanımlama Anketi'ni yanıtlamalarını istemişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda Halpin ve Croft altı farklı tip örgütsel iklim tanımlamıştır. Bunlar kapalı, ataerkil, ailesel, kontrollü, otonom ve açık iklimlerdir. Bu çalışma örgütsel iklimle ilgili ilk çalışmalardan biridir ve yönetsel tarzın anlaşılabilmesi için kuvvetli bir kuramsal bağlantıdır.

İlk çalışmalar arasında sayılabilecek diğer bir önemli çalışma Hemphill, Griffiths ve Fredericks'in (1962) çalışmalarıdır. Bu çalışma zamanının en kapsamlı yönetsel tarz ve kişilik çalışmasıydı (Lipham, 1964'den aktaran Rigell, 1999:s.17). 232 okul müdürü üzerinde yapılan bu araştırmada, okullarda normalde var olan çalışma şartlarına benzeyen faaliyetler tasarlandı. Bilişsel yetenek, bilgi, kişisel ilgiler ve değerlerle ilgili veriler de toplandı. Faaliyetlerde

müdürün performansını tanımlayan sekiz faktör tanımlandı. Bunlardan dört faktörün, üstlerinin ve astlarının değerlendirmelerine göre yüksek müdür performansı ile ilişkili olduğu bulundu. Diğer dört faktörün yüksek performans değerlendirmeleri ile ters ilişkili olduğu belirlendi. Yüksek performansla aralarında pozitif korelasyon bulunan dört faktör; bilgi alış verişi, ilişkileri önemseme, tartışmalara hazırlanma ve iş miktarı iken yüksek performansla aralarında negatif korelasyon bulunan dört faktör ise; eyleme geçmeden önce tartışma, önerilere uygun davranma, durumu analiz etme ve başkalarını yönlendirme olarak belirlendi. Bu verilere göre müdürler, verilen zamanda önemli miktarda işi başaranlar ve acil sorunları çözerken ya da gelecekle ilgili kararlar verirken planlamaya önem verenler olarak iki gruba ayrılmaktaydı. Bu çalışmanın bir sonucu olarak etkili müdürler; kararlı, çalışkan, birlikte çalıştığı arkadaşlarıyla yakın ilişkiler sürdüren ve bilgi bankası gibi çalışan kişiler olarak tanımlanmaktaydı.

Erickson'a göre (1967'den aktaran Rigell, 1999:s.18), bu dönemdeki çalışmalar alanın henüz olgunlaşmadığını göstermekteydi. Erickson gelecekteki en faydalı çalışmaların o zamana kadar kullanılan basit okul yönetimi modellerini red edip ilişkili değişkenlerin daha karmaşık kombinasyonlarını içeren çalışmalar yapacak "kuramcı- araştırmacılar" tarafından gerçekleştirileceğini öngörmekteydi. Lipham'a göre (1964'den aktaran Rigell, 1999:17-18) bu dönemdeki çalışmalar davranışın kendisi veya davranışın sonuçları yerine davranışın öncülleri üzerinde durmaktadır. Okul yöneticilerinin davranıştan üç tür etki çerçevesinde açıklanabilirdi: kişisel, örgüt içi ve örgüt dışı. Araştırmacılar müdür davranışını, müdürden bağımsız olan başka etkilere bağlı görmekteydi (Erickson, 1967'den aktaran Rigell, 1999:s.18).

Thomas Greenfield'in 1974'te bir uluslararası kongrede ileri sürdüğü görüşler eğitim yönetimi alanındaki araştırmalar açısından büyük yankı uyandırdı. Greenfield'a göre okul bürokrasisini maddeleştiren ve tamamen rasyonel bir yönetim anlayışı üzerinde ısrar eden geleneksel liderlik kuramları, okul yöneticisinin moral tercihlerini reddetmekteydi. Bu kuramlar örgütsel etkinliklerdeki iş gören sorumluluğunu ortadan kaldırmaktaydı (Çelik, 2003 a:s.201).

Madden (1976) etkili okullarda müdürlerin daha az etkili okulların müdürlerine göre öğrenmeyi destekleyen bir atmosferin kurulmasına öncülük etmede daha başarılı olduklarını bulmuştur (Cemaloğlu, 2007). Wellisch ve diğerleri de (1978) etkili okullarda müdürlerin eğitime önem verdiklerini ve öğretmen performansının düzenli olarak gözden geçirildiğini bulmuşlardır (Gümüseli, 1996).

1980-1995 yılları arasında yapılan ve okul müdürünün liderlik tarzları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarla ilgili bir literatür taraması yayımlayan Heck ve Hallinger bu araştırmaları kuramsal bir çerçeveye oturtmayı amaçlamıştır. Bunun için Pittner'in (1988) okul yöneticisinin okul ve öğrenme üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarından faydalanan araştırmacılar bu çalışmaları dört grupta toplamıştır (Hallinger ve Heck, 1996).

Bunlardan birincisi, doğrudan etki modelidir ve eğitim liderinin öğrenme sonuçları üzerinde, herhangi bir ara değişken olmaksızın, etkili olduğunu öne sürmektedir (Rowan ve diğerleri, 1982'den aktaran Hallinger ve Heck, 1996). 1980'den önce, bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar deneysel çalışmalarında, müdürün liderlik tarzının öğrenci başarısı veya öğrenme üzerindeki doğrudan etkilerini incelemiştir (Bridges, 1982'den aktaran Hallinger ve Heck, 1996). Çoğu çalışmada ara değişkenlerin etkisi istatistiksel olarak kontrol edilmemiştir. Literatürde bu tür araştırmalar oldukça yaygındır. Ancak bu yaklaşım, okul özellikleri - liderlik ilişkisi ve liderliğin doğası gibi karmaşık süreçleri incelemede basit kalmıştır. Bu araştırmalarda okul-eğitim yöneticilerinin yaptıkları etkiyi hangi süreç üzerinden yaptığı açık değildir. (Rowan ve diğerleri, 1982'den aktaran Hallinger ve Heck, 1996). Ancak bu yaklaşımı benimseyen araştırmalardan bazıları veri analizinde bir ya da birden çok ön değişkeni de (öğrencilerin sosyoekonomik statüleri ya da daha önceki okul başarıları gibi) hesaba katmıştır.

Birinci yaklaşıma benzer bir diğer yaklaşım da yine liderlik tarzının okul başarısı üzerindeki doğrudan etkisini inceleyen ancak bu süreçte liderin kişisel özelliklerini, okulun ve okul çevresinin etkilerini de açıklamaya çalışan araştırmalardır. Bu yaklaşım ön değişkenli doğrudan etki modeli olarak adlandırılabilir. Bu yaklaşımı benimseyen çalışmalar potansiyel olarak önemli olan çevre-liderlik ve kişisel özellikler-liderlik uygulamaları arasındaki ilişkilere ışık tutmuştur. Okul çevresinde yaşayan toplumun özellikleri, okulun büyüklüğü, öğrencilerin sosyoekonomik statüleri ve okul düzeyi (ilk, orta, lise) gibi okul özelliklerinin müdürlerin işlerine yaklaşımları üzerinde etkili olduğu bulunmuştur (Leithwood ve diğerleri, 1990'dan aktaran Hallinger ve Heck, 1996). Ayrıca araştırmalar, cinsiyet, daha önceki deneyim ve değerler-inançlar sistemi gibi kişisel özelliklerin de müdürün rolünü yerine getirmesi üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır (Hallinger ve Heck, 1996). Bu yaklaşımı benimseyen araştırmalara örnek olarak Rowan ve Denk'in 1984 yılındaki çalışması gösterilebilir. Araştırmacılar, müdür değişimi ile 6 yıllık bir süreçte öğrenci başarısını incelemiştir. Eğer okul müdürünün liderlik davranışı akademik performansı etkilemekte idiyse müdürün değişmesi ile akademik performansta da değişim olabilirdi. Bulgular okullar arasında sosyoekonomik statüye bağlı değişiklikler buldu. Düşük sosyoekonomik düzeydeki okullardaki öğrencilerin akademik performansında müdür değişikliğine bağlı birtakım değişiklikler olmakta idi, ancak aynı durum yüksek sosyoekonomik seviyedeki okullar için geçerli değildi.

Üçüncü yaklaşım ise, dolaylı etki modeli olarak adlandırılabilir. Bu yaklaşımın çıkış noktası, okul müdürünün liderlik tarzlarının akademik performans üzerindeki etkileri öğrencilerle daha yakın etkileşim içinde olan kişiler üzerinden olur, yani dolaylıdır. Bu yaklaşımı benimseyen çalışmalar liderliğin bağımlı ya da bağımsız bir değişken olarak görünmesine izin verecek kontrol değişkenlerini kontrol edip etmemesine bağlı olarak iki gruba ayrılabilir. Dolaylı etki modeli araştırmalarının birinci türünde ön değişkenler incelemeye

alınmaz. Böylece liderlik tamamen bağımsız bir değişken olarak ortaya çıkar. Okul liderlerinin (müdürlerin) okul içi süreçleri biçimlendirdiği, bunun da sonuçta akademik performansı etkilediği kabul edilir. Bu etki ya yöneticinin kişisel eylemleri (ulaşılabilirlik, görünebilirlik, öğretimi izleme, beklentilerle ilgili model olma) üzerinden ya da okul hedef ve normlarını şekillendirmesiyle olur (Dauke&Canady, 1991 aktaran Hallinger ve Heck, 1996).

Yine bu grup içinde değerlendirilebilecek bir diğer yaklaşım ise en güçlü kavramsal temellere dayanan ve son dönem araştırmacılarının çoğunca benimsenen bir yaklaşımdır. Kullanılan farklı analitik tekniklere rağmen bu yaklaşımın amacı örgütsel çevre, okul yöneticisinin liderliği, okul içi süreçler ve öğrenci başarısı arasındaki karmaşık ilişkiyi çözmektir. Çevresel faktörlerin okul yöneticisi üzerindeki etkisi bu gruptaki tüm araştırmalarda ortaktır. Ayrıca bu çalışmalardan önemli bir kısmı yönetici liderliğinin okul süreçleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı; okul başarısı üzerinde ise dolaylı etkisinin var olduğunu ortaya koymuştur (Hallinger ve Heck, 1996).

Russel, Mazarella, White ve Maurer 1985 yılında yaptıkları çalışmada okul müdürünün liderlik tarzlarını, okul etkiliği ile ilişkilendirdiler ve müdürlerin okullarının etkililiğini arttırmak için almaları gereken önlemleri ifade eden 202 etkili davranış belirlediler (Russel, Mazarella, White ve Maurer, 1985: aktaran Gümüseli, 1996). Çalışmanın amacı, bu davranışların deneysel olarak etkililiğini ya da etkisizliğini belirlemek değil, etkili okulların özellikleri ile belirli müdür davranışlarını ilişkilendirmektir. Bu davranışlardan bazıları şunlardır: öğretmen kararlarını ve ihtiyaçlarını doğrudan eylemle destekler, akademik başarıya özel ya da olağandışı önem verilmesine çalışır..

Andrews ve Soder'in araştırması güçlü liderliğin olduğu okullarda öğrenci başarısının zayıf liderliğin var olduğu okullardaki başarıya göre hem okumada hem de matematikte daha yüksek olduğunu buldu. Çalışmanın diğer bir ilginç bulgusu ise düşük sosyo-ekonomik seviyeli öğrencilerin sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan öğrencilere göre güçlü liderlikten daha fazla yarar sağladıklarını bulmasıdır (.Rigell, 1999). Larsen'in yaptığı bir çalışmada (1989), yüksek okullar düzeyinde müdürün liderlik tarzı ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğu, ayrıca etkili öğretim liderliği davranışlarının hem ilk hem de orta okullarda benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Larsen, 1989:36'dan aktaran Gümüseli, 1996:s.64).

Dönüşümcü Okul Liderliği ile ilgili; Stone (1992), ilköğretim ve ortaöğretim okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü (transactional) liderlik tarzlarını incelemiştir. Sürdürümcü liderlik yönetsel amaçların gerçekleşmesini sağlamak için ürünün kalitesinin geliştirilmesine, çalışanların beklentilerinin açıklığa kavuşturulmasına önem verir. Dönüşümcü liderlik ise, uzun vadede yüksek düzeyde ürün geliştirmeye ve değişme ve gelişme yanında izleyicilerin iş doyumuna önem verir. 482 öğretmen ve 27 okul müdürünün davranışlarını inceleyen bu çalışmada dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik tarzlarıyla örgütsel çıktılar, etkililik

ve iş doyumunu arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik tipinden en çok işbirliğini bireyselleştirme ve entelektüel uyarıcı davranışı gösterdikleri, sürdürümcü liderlik tipinde ise en çok koşula bağlı ödüllendirme davranışı gösterdikleri saptanmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak dönüşümcü liderlik ile örgütsel etkililik, iş doyumunu ve öğretmen morali arasındaki ilişkiler araştırılmıştır (Çelik, 2003).

Yine Leithwood tarafından 1994 yılında yapılan bir çalışmanın sonuçları, dönüşümcü liderlik uygulamalarının okulun yeniden yapılandırılması çabaları ile öğretmenlerin öğrenci başarısına ilişkin algıların hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilediğini göstermiştir. Dönüşümcü liderliğin ayrıca öğretmenlerin kişisel hedefleri üzerinde güçlü ve yine hem doğrudan hem de dolaylı etkisinin olduğu bulunmuştur. Bir sonraki aşamada bu hedefler öğretmenlerin okul ortamına ilişkin algıları üzerinde güçlü ve doğrudan bir etkiye, öğretmenlerin kendi kapasitelerine ilişkin algıları üzerinde ise, zayıf fakat manidar bir etkiye sahiptir. Dönüşümcü liderliğin örgütsel öğrenmeyi de kuvvetli bir şekilde etkilediği bulunmuştur (Tanrıoğen, 1998).

Bryman da örgüte ilişkin çalışmalarında dönüşümcü lider davranışlarıyla çalışanların iş doyumunu ve iş performansı arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösterdi. Örgütsel ortamla ilgili yapılan değişik araştırmalarda da benzer bulgular elde edildi. Hatta karizmatik liderlik davranışının (dönüşümcü liderlik davranışının bir boyutu olan idealleştirilmiş etki ile benzerdir) liderlik davranışı üzerindeki görece etkisi laboratuvar ortamında incelenmiştir. Howell ve Frost (1989) karizmatik lider davranışının yüksek performans, iş doyumunu ile yakından ilişkili olduğunu saptamıştır (Bryman 1992: aktaran Çelik, 1998).

BÖLÜM 4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan bütün çalımsalar değerlendirilecektir. Ayrıca araştırmada kullanılan istatistikî yöntemler açıklanmaktadır.

4.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu nedenle araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey yâda nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan araştırma konusun uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000)

Anketin tercih edilmesinin avantajlarına kısaca değinmek istenmiştir. “Anket tekniği özellikle sosyoloji, psikoloji ve eğitim araştırmalarına büyük katkıda bulunmuştur. Anket ile geniş kitlelere ulaşmak, araştırmayı büyük gruplara dayandırmak mümkün olabilmiştir. Bu özellikleri araştırmacılara para, zaman ve enerji tasarrufu sağlar. Anketin geniş coğrafi bölgelere ve çok sayıda uygulanabilmesi yüzünden, daha geniş bir örneklem üzerinde çalışma, dolayısıyla örneklemin temsil düzeyini, böylece de araştırmanın dış geçerlik derecesini arttırmak mümkün olabilmektedir (Karasar, 2000)

Bu araştırmada ise araştırmanın amacına uygun ve ekonomik olarak verilerin toplanması ve çözümlenebilmesi için, anketler çoğaltılarak örneklem grubuna uygulanmıştır.

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2012–2013Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi mesleki teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmen ve idareciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili sınırları içinde bulunan ve rastgele seçilen okullarda görev yapan 249 Öğretmen ve idareci oluşturmaktadır. (Pendik, Kartal, Maltepe ilçelerindeki meslek ve teknik liselerinde görev yapan idareci ve öğretmenler oluşturmaktadır.)

4.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada literatür analizinden elde edilen bilgiler ışığında geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket uygulamasına başlamadan önce anketi uygulamak için resmi izin alınmış ayrıca her okul idaresinden anket uygulanırken izin alınmıştır. Anketin uygulanmasında okullarda önce öğretmenlere dersleri aksatmayacak engellemeyecek zaman aralıklarında gerekli açıklamalar yapılarak anket dağıtılmıştır. Anketlerin cevaplanmasına yönelik yönetici ve öğretmenlerin güdülenmesi, araştırmanın önemi ve dönütleri konusunda araştırmacı tarafından bilgilendirilmeleri yoluyla sağlanmaya çalışılmıştır. Anketler öğretmen ve yöneticilerin doldurmalarını müteakip araştırmacı tarafından toplanmıştır. Anket verilerinin güvenilirliği artırmak için soruların olduğu kâğıtlar, kapalı zarf içinde verilip, kapalı zarf içinde toplanmıştır. Anketlerde şahısların sağlıklı bir şekilde anket sorularını cevaplamaları için kişisel bilgiler istenmemiştir. Böylece anket sorularının cevaplandırılmasında güvenirlğin artırılmasına katkıda bulunulmuştur.



BÖLÜM V BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda okullardan toplanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise anket ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunulduğu sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

5.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans Ve Yüzdeler

Tablo 1- Araştırmaya Katılanların Cinsiyetleri

	Frekans	Yüzde
Bayan	157	63,0
Bay	92	37,0
Toplam	249	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan bireylerin 157’si bayan, 92’si ise erkeklerden oluşmaktadır. Bunların toplam içerisindeki yüzdeler sırasıyla % 63 ve % 37’dir.

Tablo 2- Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumları

	Frekans	Yüzde
Bekar	95	38,2
Evli	154	61,8
Toplam	249	100,0

Ankete cevap veren kişilerin 95’i bekar, 154’ü evli olduğu görülmektedir.

Tablo 3- Araştırmaya Katılanların Yaş Kategorileri Dağılımları

	Frekans	Yüzde
21-30	42	16,9
31-40	43	17,3
41-50	62	24,9
50 üzeri	102	41,0
Toplam	249	100,0

Ankete cevap veren kişilerin yaşlarına göre 42'si 21-30, 43'ü 31-40, 62'si 41-50, 50 ve üzeri, 102 yaş kategorisinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4- Araştırmaya Katılanların Mezun Olduğu Bölüm Kategorileri

	Frekans	Yüzde
Teknik	44	17,7
Branş	35	14,1
Eğitim Bil	68	27,3
Fen-Edeb.	101	40,6
Diğer	1	,4
Toplam	249	100,0

Ankete cevap veren kişilerin mezun olduğu bölümlere göre 44'ü teknik eğitim fakültesi, 35'i branş öğretmenliği, 68'i eğitim bilimleri bölümleri, 101'i fen edebiyat fakültesi, 1'i diğer bölümlerden mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 5- Araştırmaya Katılanların Çalıştıkları Okul Niteliği

	Frekans	Yüzde
Meslek	155	62,2
Ticaret	94	37,8
Toplam	249	100,0

Ankete katılanların 154'ü teknik meslek liseleri, 94'ü ticaret meslek lisesi niteliğindeki okul türünde görev yaptıkları görülmektedir.

Tablo 6- Araştırmaya Katılanların Deneyimlerine Göre Kategorileri

	Frekans	Yüzde
5 altı	42	16,9
6-15	43	17,3
16-20	62	24,9
21 üstü	102	41,0
Toplam	249	100,0

Ankete cevap veren kişilerin deneyimlerine göre kategorilerine bakıldığında, 42'si 5 yıl ve altı, 43'ü 6-15 yıl, 62'si 16-20'si yıl, 102'si 21 ve üstü yıllık deneyime sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 7- .Okul müdürüyle çalışmak bana gurur veriyor. Katılımcıların Anket Soru 1 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	4	1,6
Katılmıyorum	13	5,2
Kararsızım	24	9,6
Katılıyorum	136	54,6
Kesinlikle katılıyorum	72	28,9
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 136 tanesi katılıyorum (4), 72 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 8- .Okul müdürü çalışanların ihtiyaç ve beklentilerine önem vermez. Katılımcıların Anket Soru 2 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	71	28,5
Katılmıyorum	125	50,2
Kararsızım	30	12,0
Katılıyorum	15	6,0
Kesinlikle Katılıyorum	8	3,2
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 125 tanesi katılmıyorum (2), 71 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 9– Okul müdürü yetkili olduğunu hissettirir, güven verir ve saygıyı hak ediyor. Katılımcıların Anket Soru 3 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle Katılmıyorum	6	2,4
Katılmıyorum	13	5,2
Kararsızım	14	5,6
Katılıyorum	135	54,2
Kesinlikle Katılıyorum	81	32,5
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 135 tanesi katılıyorum (4), 81 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 10– Okul müdürü kurumun amaçlarına ulaşmasında davranışlarıyla örnek olmaktadır. Katılımcıların Anket Soru 4 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	,4
Katılmıyorum	11	4,4
Kararsızım	20	8,0
Katılıyorum	121	48,6
Kesinlikle Katılıyorum	96	38,6
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 121 tanesi katılıyorum (4), 96 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 11– Okul müdürü kurumun amaç ve hedeflerini tüm personele aktarır. Katılımcıların Anket Soru 5 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	1,2
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	44	17,7
Katılıyorum	120	48,2
Kesinlikle Katılıyorum	73	29,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 127 tanesi katılıyorum (4), 87 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 11– Okul müdürünün yakınında olmak kendimi daha iyi hissetmemi sağlar ve müdür ilham kaynağıdır. Katılımcıların Anket Soru 6 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	1,2
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	44	17,7
Katılıyorum	120	48,2
Kesinlikle Katılıyorum	73	29,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 120 tanesi katılıyorum (4), 73 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 12– Okul müdürü, görüşlerini açıkça belirtmeleri için personeli cesaretini kırar. Katılımcıların Anket Soru 7 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	80	32,1
Katılmıyorum	124	49,8
Kararsızım	27	10,8
Katılıyorum	13	5,2
Kesinlikle Katılıyorum	5	2,0
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 124 tanesi katılmıyorum (2), 80 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 13– Okul müdürünün, benim açımdan düşünülmesi gereken önemli noktanın ne olduğunu görmekte özel bir yeteneği vardır. Katılımcıların Anket Soru 8 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	16	6,4
Katılmıyorum	18	7,2
Kararsızım	39	15,7
Katılıyorum	122	49,0
Kesinlikle Katılıyorum	54	21,7
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 122 tanesi katılıyorum (4), 54 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 14– Okul müdürü iyimser ve coşkulu bir tavırla konuşarak, geleceğe dönük iyimserliği artırır. Katılımcıların Anket Soru 9 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	10	4,0
Kararsızım	14	5,6
Katılıyorum	123	49,4
Kesinlikle Katılıyorum	97	39,0
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 123 tanesi katılıyorum (4), 97 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 15– Okul müdürü beraber çalıştığı insanlarda neleri başarabileceklerine dair görüşleriyle heyecan uyandırır. Katılımcıların Anket Soru 10 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	27	10,8
Katılıyorum	117	47,0
Kesinlikle Katılıyorum	93	37,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 117 tanesi katılıyorum (4), 93 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 16– Okul müdürü ahlaki değerlere ve geleneklere saygı göstermez. Katılımcıların Anket Soru 11 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	80	32,1
Katılmıyorum	112	45,0
Kararsızım	42	16,9
Katılıyorum	11	4,4
Kesinlikle Katılıyorum	4	1,6
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 112 tanesi katılmıyorum (2), 80 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 17– Okul müdürü yaratıcı ve yenilikçi düşünceye sahip personeli desteklemektedir. Katılımcıların Anket Soru 12 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	28	11,2
Katılıyorum	121	48,6
Kesinlikle Katılıyorum	88	35,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 121 tanesi katılıyorum (4), 88 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 18– Okul müdürü sorunların çözümünde farklı yaklaşımlar aramaz. Katılımcıların Anket Soru 13 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	94	37,8
Katılmıyorum	115	46,2
Kararsızım	24	9,6
Katılıyorum	9	3,6
Kesinlikle Katılıyorum	7	2,8
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 115 tanesi katılıyorum (4), 94 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 19– Okul müdürü görevlerin nasıl tamamlanacağına yönelik yeni bakış açıları önerir. Katılımcıların Anket Soru 14 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,8
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	118	47,4
Kesinlikle Katılıyorum	97	39,0
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 118 tanesi katılıyorum (4), 97 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 20– Okul müdürünün fikirleri, beni, daha önce sorgulamadığım fikirlerimi yeniden düşünmeye zorlar.Katılımcıların Anket Soru 15 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	3,2
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	21	8,4
Katılıyorum	113	45,4
Kesinlikle Katılıyorum	100	40,2
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 113 tanesi katılıyorum (4), 100 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 21– Okul müdürü eğer mecbur kalırsak onsuz da hedeflere ulaşabileceğimizi bize hissettirir. Katılımcıların Anket Soru 16 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,8
Katılmıyorum	12	4,8
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	132	53,0
Kesinlikle Katılıyorum	80	32,1
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 132 tanesi katılıyorum (4), 80 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 22– Okul müdürü ihmal edilmiş gözükken personele kişisel dikkatini verir. Katılımcıların Anket Soru 17 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,8
Katılmıyorum	4	1,6
Kararsızım	30	12,0
Katılıyorum	135	54,2
Kesinlikle Katılıyorum	78	31,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 135 tanesi katılıyorum (4), 78 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 23– .Okul müdürü ne istediğimi keşfeder ve elde etmem için bana yardım etmeye çalışmaz. Katılımcıların Anket Soru 18 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	97	39,0
Katılmıyorum	118	47,4
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	9	3,6
Kesinlikle Katılıyorum	2	,8
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 118 tanesi katılmıyorum (2), 97 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 24– .Okul müdürü işimi iyi yaptığımda veya iyi bir iş çıkardığımda beğenisini ifade eder. Katılımcıların Anket Soru 19 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	33	13,3
Katılıyorum	128	51,4
Kesinlikle Katılıyorum	76	30,5
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 128 tanesi katılıyorum (4), 76 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 25– K Okul müdürü tüm çalışanlara kendine has kişiliği olan bir birey gibi davranır. Katılımcıların Anket Soru 20 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	15	6,0
Katılmıyorum	15	6,0
Kararsızım	29	11,6
Katılıyorum	113	45,4
Kesinlikle Katılıyorum	77	30,9
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 113 tanesi katılıyorum (4), 77 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 26– Dersi işlerken öğrenciler arasındaki düzey ve farklılıkları gözeterek, adaletli davranırım. Katılımcıların Anket Performans Soru 1 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	2,8
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	24	9,6
Katılıyorum	115	46,2
Kesinlikle Katılıyorum	94	37,8
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 115 tanesi katılıyorum (4), 94 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 27– Başarısız öğrencilerle özel olarak ilgilenirim. Katılımcıların Anket Performans Soru 2 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	3,6
Katılmıyorum	26	10,4
Kararsızım	127	51,0
Katılıyorum	57	22,8
Kesinlikle Katılıyorum	20	8,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 127 tanesi kararsızım (3), 57 tanesi katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 28– Başarılı öğrencileri ödüllendirerek başarı duygularını arttırırım. Katılımcıların Anket Performans Soru 3 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	28	11,2
Katılıyorum	121	48,6
Kesinlikle Katılıyorum	88	35,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 121 tanesi katılıyorum (4), 88 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 29– Öğrenciler, ders ve ders dışında soru sorduklarında uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum. Katılımcıların Anket Performans Soru 4 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	,8
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	118	47,4
Kesinlikle Katılıyorum	97	39,0
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 118 tanesi katılıyorum (4), 97 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 30– Öğrencilerin öğrendikleri konuları gerçek yaşamla ilişkilendirebilmesi için sosyal faaliyetlere (klüpler vs.) zaman ayırırım. Katılımcıların Anket Performans Soru 5 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	2,0
Katılmıyorum	7	2,8
Kararsızım	27	10,8
Katılıyorum	117	47,0
Kesinlikle Katılıyorum	93	37,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 117 tanesi katılıyorum (4), 93 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 31– .Öğrencilere sosyal sorumluluklarını kazanmaları yönünde rehberlik edemem Katılımcıların Anket Performans Soru 6 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	97	39,0
Katılmıyorum	118	47,4
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	9	3,6
Kesinlikle Katılıyorum	2	,8
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 118 tanesi katılmıyorum (2), 97 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 32– Öğrencilerin disiplinsiz davranışlarında genelde disiplin sürecini işletemem Katılımcıların Anket Performans Soru 7 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	107	39,8
Katılmıyorum	108	46,2
Kararsızım	23	9,2
Katılıyorum	9	3,6
Kesinlikle Katılıyorum	2	,8
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 108 tanesi katılmıyorum (2), 107 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 33–Öğrencilerin başarılı olması için etkin ekip çalışması yaparım. Katılımcıların Anket Performans Soru 8 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	1,2
Katılmıyorum	9	3,6
Kararsızım	44	17,7
Katılıyorum	120	48,2
Kesinlikle Katılıyorum	73	29,3
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 120 tanesi katılıyorum (4), 73 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 34- . Öğrencilerimden çoğunun üniversite sınavlarında başarılı olduğunu söyleyebilirim. Katılımcıların Anket Performans Soru 9 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	2,4
Katılmıyorum	13	5,2
Kararsızım	14	5,6
Katılıyorum	135	54,2
Kesinlikle Katılıyorum	81	32,5
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 135 tanesi katılıyorum (4), 81 tanesi kesinlikle katılıyorum (5) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 35- Eğitim-öğretimde belirlenen performans ve kalite standartlarını her zaman aşamam. Katılımcıların Anket Performans Soru 10 Cevapları Dağılımı

	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	100	40,2
Katılmıyorum	113	45,4
Kararsızım	21	8,4
Katılıyorum	7	2,8
Kesinlikle Katılıyorum	8	3,2
Toplam	249	100,0

Katılımcıların ankete verdikleri cevapların yer aldığı tablo incelendiğinde; araştırmaya katılan 249 öğretmenden, 113 tanesi katılmıyorum (2), 100 tanesi kesinlikle katılmıyorum (1) yanıtını verdiği görülmektedir.

Tablo 36– Katılımcıların Anket Soruları Betimleyici İstatistikleri

	N	Min	Max	Ortalama	Std. sap
S 1	249	1	5	4,04	,860
S 2	249	1	5	3,95	,968
S 3	249	1	5	4,09	,895
S 4	249	1	5	4,20	,800
S 5	249	2	5	4,17	,756
S 6	249	1	5	4,01	,852
S 7	249	1	5	4,05	,906
S 8	249	1	5	3,72	1,081
S 9	249	1	5	4,19	,868
S 10	249	1	5	4,15	,870
S 11	249	1	5	4,02	,902
S 12	249	1	5	4,12	,864
S 13	249	1	5	4,12	,927
S 14	249	1	5	4,20	,813
S 15	249	1	5	4,16	,929
S 16	249	1	5	4,11	,818
S 17	249	1	5	4,14	,744
S 14	249	1	5	4,20	,813
S 19	249	1	5	4,06	,855
S 20	249	1	5	3,89	1,096
performans 1	249	1	5	4,12	,927
performans 2	249	2	5	4,17	,756
performans 3	249	1	5	4,12	,864
performans 4	249	1	5	4,20	,813
performans 5	249	1	5	4,15	,870
performans 6	249	1	5	4,20	,813
performans 7	249	1	5	4,20	,813
performans 8	249	1	5	4,01	,852
performans 9	249	1	5	4,09	,895
performans 10	249	1	5	4,16	,929
Toplam	249				

Tablo incelendiğinde, anket soruları minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri, verilen yanıtları genel hatlarını ortaya koymaktadır. Ankette bulunan 30 sorudan 27 adetinin ortalamasının, katılıyorum anlamına gelen 4’ün üzerinde olduğu dikkat çekicidir.

5.2. Cinsiyete Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Cinsiyet” değişkenine göre ankete yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda İlişkisiz Grup t testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 57 –Anket Puanları Katılımcıların Cinsiyet Değişkeni T-Testi Sonucu

	N	X	ss	sh	t	p
Bayan	157	152,08	23,32	1,86	-,229	,819
Erkek	91	151,38	23,34	2,43		

Kadın katılımcıların, anketten aldıkları 152,08 ortalama puan ile erkek katılımcıların ortalama puanı olan 151,38'den daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte istatistiksel olarak, iletişim becerileri puanları göre cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgudan yola çıkılarak katılımcıların cinsiyetleri ile anket puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.3. Medeni Duruma Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Medeni Durum” değişkenine göre ankete yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda İlişkisiz Grup t testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 58 –Anket Puanları Katılımcıların Medeni Durum Değişkeni T-Testi Sonucu

	N	X	ss	sh	t	p
Evli	154	152,07	24,16	1,94	,214	,831
Bekar	95	151,42	21,91	2,24		

Evli katılımcılar, anketten aldıkları 152,07 ortalama puan ile bekar katılımcıların ortalama puanı olan 151,42'den daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte istatistiksel olarak, iletişim becerileri puanları göre medeni duruma göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgudan yola çıkılarak katılımcıların medeni durum ile anket puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.3. Yaşa Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Yaş” değişkenine göre ankete ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 59- Yaş Değişkenine Göre Eğitim Liderliği Anketi Puanları

	N	X	Ss
21-30	42	148,1429	29,09327
31-40	43	148,2093	22,73298
41-50	62	150,0323	26,04345
50 üzeri	102	155,9510	18,25690
Toplam	100	183,9500	9,22817

Ankete verilen cevaplar sonucunda çıkan puanlar yaş değişkenine göre incelendiğinde; en yüksek ortalama puan 155,95 ile 21-30 yaş grubundaki öğretmen grubundaki katılımcılarda görülmekte, en düşük puanda ise 181,33 ile 148,14 ile 21-30 yaş grubundaki katılımcılarda görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde yaş grubu arttıkça ankete verilen puan ortalamaları daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 60- Yaş Değişkenine Göre Eğitim Liderliği ANOVA sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplararası	3067,275	3	1022,425	1,906	,129
Gruplar içi	131446,950	245	536,518		
Toplam	134514,225	248			

Katılımcıların yaş grupları ile onların anket puanlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir. Algılama açısından öğretmenlerin yaşları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=1,906$ ve $p>0,05$). Katılımcıların yaşlarına göre anket sorularına verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

5.4. Mezuniyet Bölümüne Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Mezuniyet Bölümü” değişkenine göre ankete ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 61- Mezuniyet Bölümü Değişkenine Göre Eğitim Liderliği Anketi Puanları

	N	X	Ss
Sınıf	44	148,2955	24,96563
Branş	35	147,7714	26,17372
Eğitim Bil	68	154,0735	23,49298
Fen-Edeb.	101	153,1089	21,35598
Diğer	1	166,0000	.
Toplam	249	151,8233	23,28940

Ankete verilen cevaplar sonucunda çıkan puanlar mezuniyet bölümü değişkenine göre incelendiğinde; en yüksek ortalama puan 154,07 ile eğitim bilimleri grubundaki öğretmen grubundaki katılımcılarda görülmekte, en düşük puanda ise 147,77 ile branş grubundaki katılımcılarda görülmektedir.

Tablo 62- Mezuniyet Bölümü Değişkenine Göre Eğitim Liderliği ANOVA sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplararası	1834,460	4	458,615	,843	,499
Gruplar içi	132679,765	244	543,770		
Toplam	134514,225	248			

Katılımcıların mezuniyet bölümleri ile onların anket puanlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir. Algılama açısından öğretmenlerin mezuniyet bölümü istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=,843$ ve $p>0,05$). Katılımcıların mezuniyet bölümlerine göre anket sorularına verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

5.5. Okul Türüne Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Okul Türü” değişkenine göre ankete yönelik görüş farklılıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda İlişkisiz Grup t testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 63 –Anket Puanları Katılımcıların Medeni Durum Değişkeni T-Testi Sonucu

	N	X	ss	sh	t	p
Bayan	157	152,08	23,32	1,86	-,229	,819
Erkek	91	151,38	23,34	2,43		

Kadın katılımcıların, anketten aldıkları 152,08 ortalama puan ile erkek katılımcıların ortalama puanı olan 151,38'den daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte istatistiksel olarak, iletişim becerileri puanları göre cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Bu bulgudan yola çıkılarak katılımcıların cinsiyetleri ile anket puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.6. Kıdeme Göre Anket Puan Toplamının İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların, “Kıdem” değişkenine göre ankete ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda ANOVA testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 64- Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Liderliği Anketi Puanları

	N	X	Ss
5 altı	42	148,1429	29,09327
6-15	43	148,2093	22,73298
16-20	62	150,0323	26,04345
21 üstü	102	155,9510	18,25690
Toplam	249	151,8233	23,28940

Ankete verilen cevaplar sonucunda çıkan puanlar kıdem değişkenine göre incelendiğinde; en yüksek ortalama puan 155,95 ile 21 ve üstü kıdem grubundaki katılımcılarda görülmekte, en düşük puanda ise 148,14 ile 5 ve altı kıdem grubundaki katılımcılarda görülmektedir. Tablodan görüleceği üzere kıdem arttıkça anketten alınan puan ortalaması artmaktadır.

Tablo 65- Kıdem Değişkenine Göre Eğitim Liderliği ANOVA sonuçları

	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplararası	3067,275	3	1022,425	1,906	,129
Gruplar içi	131446,950	245	536,518		
Toplam	134514,225	248			

Katılımcıların kıdem ile onların anket puanlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir. Algılama açısından öğretmenlerin kıdemleri istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F= 1,906$ ve $p>0,05$). Katılımcıların kıdemlerine göre anket sorularına verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

5.7. Liderlik ve Performans Anket Puanları Arasındaki İlişki

Bu bölümde katılımcıların, “Liderlik” sorularına verdikleri puanlar ile “Performans” sorularına verdikleri puanlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda korelasyon testi yapılmış ve sonuçlar tabloda özetlenmiştir.

Tablo 66- Liderlik ve Performans Betimleyici Veriler

	Mean	Std. Deviation	N
Liderlik	151,82	23,28	249
Performans	76,98	12,27	249

Tablo 67- Liderlik ve Performans Arasındaki Korelasyon

		Liderlik	Performans
Liderlik	PearsonCor. Sig. N	1 249	,969(**) ,000 249
Performans	PearsonCor. Sig. N	,969(**) ,000 249	1 249

Tablo incelendiğinde liderlik puanları ile performans puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,969$, $p< ,01$). Buna göre liderlik puanı arttıkça performansın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0,93$) dikkate alındığında, performanstaki toplam varsayansın %93'ünün liderlik puanından kaynaklandığını söylenebilir. Ancak teoride istatistiksel olarak verilebilen bu sonuç için pratikte neden sonuç ilişkisi bağlamında yorumlamak yerine durumun tespiti şeklinde yorumlanması daha doğru olacaktır.

BÖLÜM SON. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçları ve konuyla ilgili öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma 2012–2013 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Anadolu yakasında bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi mesleki teknik eğitim kurumlarında görev yapan 249 Öğretmen ve idareci ile yapılmıştır. Araştırmaya katılanların; 157'si bayan, 92'si ise erkeklerden; 95'i bekar, 154'ü evli ; 42'si 21-30, 43'ü 31-40, 62'si 41-50, 50 ve üzeri, 102 yaş kategorisinde olduğu; mezun olduğu bölümlere göre 44'ü teknik eğitim fakültesi, 35'i branş öğretmenliği, 68'i eğitim bilimleri bölümleri, 101'i fen edebiyat fakültesi, 1'i diğer bölümlerden mezun oldukları; katılanların 154'ü teknik meslek liseleri, 94'ü ticaret meslek lisesi niteliğindeki okul türünde görev yaptıkları; deneyimlerine göre kategorilerine bakıldığında, 42'si 5 yıl ve altı, 43'ü 6-15 yıl, 62'si 16-20'si yıl, 102'si 21 ve üstü yıllık deneyime sahip oldukları görülmektedir.

Kadın katılımcıların, anketten aldıkları 152,08 ortalama puan ile erkek katılımcıların ortalama puanı olan 151,38'den daha yüksek olduğu görülmektedir. iletişim becerileri puanları göre cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Evli katılımcılar, anketten aldıkları 152,07 ortalama puan ile bekar katılımcıların ortalama puanı olan 151,42'den daha yüksek olduğu görülmektedir. iletişim becerileri puanları göre medeni duruma göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($p>0,05$). Katılımcıların yaş grupları ile onların anket puanlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir. Algılama açısından öğretmenlerin yaşları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=1,906$ ve $p>0,05$).

Ankete verilen cevaplar sonucunda çıkan puanlar mezuniyet bölümü değişkenine göre incelendiğinde; en yüksek ortalama puan 154,07 ile eğitim bilimleri grubundaki öğretmen grubundaki katılımcılarda görülmekte, en düşük puanda ise 147,77 ile branş grubundaki katılımcılarda görülmektedir. Algılama açısından öğretmenlerin mezuniyet bölümü istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=,843$ ve $p>0,05$). Katılımcıların mezuniyet bölümlerine göre anket sorularına verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

İlgili alan yazın ve çalışma bulguları incelendiğinde etkili okullar ile liderlik tarzlarına ilişkin bulguların birbirleriyle hemen hemen örtüştüğünü ve birbirini destekler nitelikte olduğunu

ortaya koymaktadır. Açık bir örgüt misyonu, sıkı bir biçimde koordine edilmiş eğitim programı, öğretimin denetimi, öğrenme ve öğretmeyi özendirici ve artırıcı bir örgüt iklimi vb. özellikler etkili okulların ayırıcı nitelikleri olarak vurgulanmaktadır. Ancak bu nitelikler aynı zamanda etkili okul yöneticilerinin ve özellikle öğretim lideri olarak etkinlik gösteren yöneticilerin görevleri olarak da gösterilmektedir. Benzer sonuçlara ulaşan daha birçok araştırma bulunduğunu önemle vurgulamak gerekir. Ancak bunların içerisinde seçilen ve bu çalışmada özetlenenler bile, liderlik tarzları ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi kanıtlamak için yeterlidir.

Bazı okul yöneticilerinin yönetim anlayışı klasik yönetim anlayışlarından biri olan otoriter yönetim anlayışından öte gidememiştir. Bu durum kendisini yöneticinin öğretmen performansına bakışında da göstermiş ve okul yöneticiler öğretmenleri belli bir süre içinde, tek taraflı yaptıkları gözlemlerle denetleyen birer denetçi olmaktan öte gidememişlerdir.

Etkili okul araştırmaları etkili okul yöneticilerinin hedef odaklı (goal oriented) olduklarını göstermiştir. Hedef odaklı olmak; örneğin, okul için öğretim hedefleri belirlemek ve performans standartları geliştirmek, bunun yanında da tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanmak gibi davranışları kapsamaktadır. Etkili yöneticiler ayrıca, müfredat ve öğretim konusunda sağlam bilgilere sahip olan ve ailelerin ve toplumun desteğini almak için çok çalışan lider özellikli kişilerdir. Bu yöneticiler öğretmenlerde, öğrencilerde ve ailelerde gurur duyma hissi yerleştirmeye çalışmakta ve daha az etkili yöneticilere göre koordinasyona ve öğretimin yönetimine daha fazla zaman ayırmaktadır.

Liderlik puanları ile performans puanları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,969$, $p< ,01$). Buna göre liderlik puanı arttıkça performansın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2=0,93$) dikkate alındığında, performanstaki toplam varsayansın %93'ünün liderlik puanından kaynaklandığını söylenebilir. Ancak teoride istatistiksel olarak verilebilen bu sonuç için pratikte neden sonuç ilişkisi bağlamında yorumlamak yerine durumun tespiti şeklinde yorumlanması daha doğru olacaktır.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliğin yöneticilerin ahlaki değerler ve geleneklere saygı göstermesi, örgütün amaç ve hedeflerini tüm personele aktarması, yöneticinin davranışlarıyla rol modeli olması, yöneticinin yetkili olduğunu hissettirerek güven vermesi ve saygıyı hak etmesi, yöneticinin yaratıcı ve yenilikçi düşüncelere sahip personeli desteklemesi ve yöneticilerin çalışanların ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alması şeklindeki özelliklerini ön plana çıkardıkları gözlemlenmiştir. Buna karşın öğretmenlerin önemli bir kısmının yöneticilerine yakın olmaktan hoşlanmadıkları ve yöneticilerini ilham kaynağı olarak görmedikleri tespiti yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bakış açısıyla liderliğin, yöneticinin hedeflere ulaşmayı sağlayan kişilere memnuniyetini ifade etmesi, yöneticinin sorunlar sürekli ve önemli olduğunda tepki göstermesi ve yöneticinin mevcut yöntemlerin işe yaradığı müddetçe performanstan memnun görünmesi gibi davranış özelliklerini okul yöneticilerinin daha sık sergiledikleri tespit edilmiştir.

Temel performans olarak; yönetime katkı, planlama ve sınıf yönetimi, öğrencilerle ilişkiler, görev performansı ve yenilik-inisiyatif kullanma şeklinde bir önem sırası tespit edilmiştir. Bu çerçevede Türk eğitim sisteminde itaate dayalı bir eğitimin hala çok önemsendiği söylenebilir. Bu durum modern eğitimin gerektirdiği yaklaşımlar ve tekniklerin benimsenmesinin önündeki önemli engellerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okulların girdisi ve çıktısı insan olması nedeniyle, ürünü insan olan örgütlerin verimlilik elde edebilmesi için bu ürünün oluşumuna en çok etki edecek olan öğretmenlere okul yöneticilerinin kendilerini değerli hissedecekleri bir ortam hazırlamaları gerekmektedir. Bu da ancak iş tanımlarının en ince ayrıntısına kadar yapılması yerine kurumun amaç ve hedeflerinin çalışana aktarılması, ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanarak, yaratıcı yönlerinin geliştirilmesi için gerekli ortamın sağlanmasıyla olacaktır. Ayrıca okul yöneticilerinin iyi bir rol model olması halinde öğretmenlerde yöneticilerine karşı güven duyguları gelişecek bu da onlarda örgüte bağlılıklarının artmasına katkıda bulunacağı için dolayısıyla okulun etkinliğine ve verimliliğine önemli katkı sağlayacaktır.

Nitekim Terzi ve Kurt tarafından ilköğretim okul müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi konulu bir çalışmada da okul yöneticilerin ilgisiz ve otoriter davranışlardan ziyade demokratik davranışlar sergiledikleri ve böylece öğretmenin örgüte bağlılıklarına katkı sağladıkları tespit edilmiştir. (Terzi ve Kurt 2005, 100). Bu çalışmada da öğretmenlerin okul yöneticilerine karşı güven besledikleri ve saygı duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul müdürleri kurumun amaç ve beklentilerini çalışanlara duyurarak onlarda ki görev bilincinin gelişmesine olumlu katkı yaptıkları da tespit edilmiştir.

Okul yöneticisinin klasik denetçi rolünü oynayarak sicil verme amaçlı yaptığı değerlendirmeler öğretmene geri bildirim sağlamamakta, öğretmen mevcut hatalarını devam ettirip kurum amaçlarına etkili olarak katkı sağlayamamaktadır. Bu anlamda bir değerlendirme

sorun tespitinden öteye gidememektedir. Bundan dolayı da performans yönetiminin önleme, iyileştirme, geliştirme işlevleri eksik kalmaktadır. Bununla birlikte Performans değerlendirme belli kriterlere göre yapılması gerektiği, bu kriterlerin birlikte belirlenmesinin uygulamada daha faydalı olabileceği uygulayıcıların kabullenmelerini hızlandıracağı benimsemelerini sağlayacağı, iş yapanla yapmayı ayırmanın esas olduğu, memnuniyetin artmasının sağlanması ve olumlu bir okul ortamı oluşturma için yapıldığı, öğretmen sirkülasyonunun en aza indirilerek kurumsal kimlik oluşturulmasına katkı sağlayabileceği, okulun etkililiğinin çalışanla çalışmayan arasındaki farkın tespitiyle doğru orantılı olduğu, dersteki tutum ve davranışları, veli ve öğrenci memnuniyetinin de bu hususta etkili olduğunu söylenebilir.

Performans yönetimi kavramını hayata geçirmekle sorumlu yönetici kurum içi problemlere olduğu kadar kurum dışı siyasi baskılara da göğüs germek zorundadır. Örnek olarak yöneticinin astı olan bazı öğretmenlerin güçlü siyasi bağlantılara sahip olması ve bu öğretmenlerin gelişime direnç göstermeleri yönetim sürecinin güvenilirliğini zedeleyerek süreci sekteye uğratabilecektir.

Sonuç olarak, bu bulgular etkili okulların genelde etkili liderler, özellikle de öğretim liderleri tarafından yönetildiklerini açıklığa kavuşturmaktadır. Bununla birlikte, okul idarecilerinin göstermiş oldukları liderlik tarzlarını, okulun sosyal ve örgütsel ortamını dikkate almaksızın etkililiğin tek belirleyicisi olarak görmek de yanıltıcı olabilir.

6.2. Öneri

Performans yönetimi bir yönetim sürecidir ve kurumun etkililiği ve genel amaçlara ulaşmada doğrudan etkiye sahiptir. Bundan dolayı tüm okul yöneticilerinin performans yönetimi konusunda yeterlilikleri saptanıp ihtiyaç duyan yöneticilere eğitim verilmelidir. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde nesnelliği sağlamak ve öğretmeni çok yönlü değerlendirmeye imkân tanıyan çoklu değerlendirme sistemlerinin performans yönetim sistemine dâhil edilmesi yararlı olacaktır. Böylece eğitim örgütlerinin etkinliği artacaktır.

Araştırmada, üst düzey yöneticilerin yöntem ve uygulamalarda nasıl davranılması gerektiğinin uygun olabileceği hususunda sıkıntılar yaşadıkları ayrıca yöneticilerin iş yoğunluğu nedeniyle alanları ile ilgili gelişmeleri az takip ettikleri tespit edilmiştir. Yöneticilere yönelik, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü tarafından çeşitli hizmet içi eğitim programları, seminerler düzenlemeli ve supervizyon imkânı bu kurumlarca sağlanmalıdır.

Eğitim örgütleri toplumsal yaşamı düzenleyici fonksiyonlara sahip olması nedeniyle önemlilik arz eden kurumlardır. Eğitim kurumları, toplumsal yaşama etkin ve yetenekli bireyler kazandırarak ekonomik, siyasi ve sosyal alanın hem sürekliliğini hem de olumlu yönde ilerlemesini sağlarlar. Ruhen olgunlaşmış sağlıklı bireylerin sağlıklı bir toplum yapısını oluşturacağı da bilinen bir gerçekliktir. Bu kadar önemli işlemlere sahip olan kurumların ise liderlik özelliklerine sahip kişilerce yönetilmesi, etkin örgüt kültürlerinin oluşturularak, değişim sürecine ayak uydurmasının sağlanması gerekmektedir. Bu çalışmada tespit edilen sorunların çözümüne yönelik olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Araştırma esnasında bazı öğretmenlerin, okul yöneticilerini profesyonel olmadıkları ve yetersiz yöneticilik uygulamaları sergiledikleri yönündeki eleştirilerinden çıkartılabileceğimiz sonuç lider yöneticilere ihtiyaç duyulduğu gerçeğidir. Hızlı değişimin yaşandığı günümüzde eğitim kurumlarının değişime ayak uydurmasını sağlamak için dönüşümcü liderlere ihtiyaç duyulduğu açıktır. Öyleyse Milli Eğitim Bakanlığı okul yöneticilerinin atanmasında yeterlilik ölçütlerinden biri olarak dönüşümcü lider özelliklerini benimsemelidir.

Günümüzde birçok endüstride başarılı örgütler bilinçli bir şekilde örgüt kültürü ve değerlerini yaratan örgütlerdir. Benzer şekilde, eğitim örgütlerinde öğretmenlerin kendilerini gerçekleştirmelerine ve performanslarının yükselmesi için yapıcı örgüt kültürünün geliştirilmesine uygun ortam yaratılmalıdır. Özellikle kuralcı örgüt iklimi ve bireysel başarıları teşvik eden savunmacı örgüt kültüründen ziyade ortaklaşa rekabet, işbirliği ve ekip çalışmasına odaklanan yapıcı örgüt kültürünün gelişmesi demokratik yönetim tarzının benimsenmesini sağlayacaktır.

Görev performansının yükselmesi için etkili bir öğrenme ortamının temel öğeleri olarak görülen insana değer verilmelidir. Tartışma ve diyalogun iç içe geçirilmesi gerekmektedir. Ayrıca iletişim kanallarının açık tutulması ve geribildirim mekanizmalarının etkin olabilmesi için ileri teknolojiden önemli ölçüde yararlanılmalıdır.

Eğitim kurumlarında liderlik tarzı ve örgüt kültürü kadar yönetim teknikleri de performans üzerinde etkili rol oynamaktadır. Bu nedenle Toplam Kalite Yönetimi, Örnek Edinme (Benchmarking), Değişim Mühendisliği gibi modern yönetim tekniklerinin uygulanmasına zemin hazırlanmalıdır. Modern yönetim tekniklerinin benimsenmesi, merkezi yönetimin dezavantajlarını en aza indirgeyebilir.

Türkiye’de genellikle etkileşimli liderlerin başarılı olduğu görülmektedir. Çünkü kuralları önemseyen bu yöneticilerin başarılı olması için savunmacı örgüt kültürünün değerleri hakimdir. Bu da itaate dayalı eğitim sistemini teşvik etmektedir. Sonuçta vasat düzeyde bir performans daha başlangıçta hedeflenmektedir. Yönetilmeye eğilimli bireyleri ödüllendiren ve yaratıcı bireyleri uyumsuz gösteren yöneticilerin hakim olmasının önüne geçen kariyer geliştirme uygulamalarının hayata geçirilmesi bir zorunluluk olarak görülmelidir.

Yapıcı ve savunmacı örgüt kültürü tipleri bu çalışmayla, ilk defa uygulamaya tabi tutulduğu için örgüt kültürü literatürüne yeni bir katkı sağlanmıştır. Ancak bu çalışma sonuçlarının daha faydalı hale gelebilmesi için konuyla ilgili yeni çalışmalara ve yeni değişkenlerle bu kültür tiplerini incelemeye ihtiyaç vardır. Özellikle anket formunun çeviri olması nedeniyle formun kültürümüze tam olarak adapte edilebilmesi için farklı çalışmalarda kullanılarak denenmesi gerekmektedir. Eğitim kurumlarının kültür yapısının ve yönetici özelliklerinin inceleneceği araştırmalara da ayrıca ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü eğitimde değişimin vurgulandığı bir ortamda değişimin yönünü bu tarz araştırmalardan elde edilecek bulgularla belirlemek değişim sürecinden istenen sonucun alınmasını kolaylaştıracaktır.

Performans değerlendirme ile ilgili çok farklı uygulamalar yapılmakta, bazı kurumlar bu uygulamaları ciddi bir şekilde yaparken bazı kurumlar hiçbir açıklama getirmeksizin sene sonu sözleşmenin yenilenmeyeceğini gerekçe belirtmeksizin beyan edebilmektedirler. Yapılan hatalı uygulama olsa bile düzeltmeye yönelik hiçbir çalışma yapmaksızın sene sonu teşekkür edilerek çalışan isinden uzaklaştırılabilmektedir. Bu çalışanın hem çalıştığı süre içinde hem de ayrıldıktan sonra kendini psikolojik baskı altında hissetmesini sağlamakta bu durumda öğrenciye yansımakta okul etkililiğini de olumsuz etkilemektedir. Çünkü öğretmen sirkülasyonunun fazla olması da öğrenciyi dolayısıyla da okul etkililiğini etkilemektedir. Bununla ilgili bir takım kriterler getirilmeli ve takibi de kurumsal bazda sistemli olarak yapılması önerilmektedir.

Özellikle eğitim kurumlarında örgüt kültürleri ve algılanan liderliğin stres, rol tatmini ve mentoring (özel rehberlik) gibi örgütsel çıktılar üzerindeki etkileri incelenmesi gereken konular olarak önerilebilir.

Çalışanlar arası gayret farklılıklarını, okul müdürünün ders teftişi, plan ve program kontrolü, veli dönüşümleri ve çeşitli gözlemlerle yapıldığını, okul müdürlerinin kendi prensipleri doğrultusunda bir takım hususlar belirleyerek bu hususların kontrolünün yapılması tarzında olduğu, çalışan performansının derslere girerek ders dinleme, kontrol ve sosyal etkinlikler gerçekleştirmelere göre okul müdürünün yapabileceği, okul müdürü oluşturduğu bir ekiple bu is

ve işlemleri yapabileceği, gayret sarf edenin okulda kalacağı gayret sarf etmeyenine ise gönderilerek okulun olumluya doğru gitmesinin sağlandığı vurgulanmıştır. ki yönetici ise, ücretlendirmede farklı ücretlendirmeye karşı olduklarını çalışanın çalışma oranını okul müdürü tespit edeceğini, belirlenen ücret oranının esit olarak çalışanlar arasında paylaşılmasının çalışanlar arasındaki memnuniyetsizliği en aza indireceğini öne sürülebilir.



EK:

Değerli Meslektaşlarım;

Lütfen soruları size en uygun olan şekilde cevaplayınız. Bu çalışmadan elde edilecek bilgilerin geçerliliği ve araştırmanın başarılı olabilmesi açısından anket sorularına verdiğiniz cevapların tam ve doğru olması çok önemlidir. Verilecek cevaplar gizli tutulacak ve anketi dolduran kişi hakkındaki bilgiler hiçbir şekilde açıklanmayacaktır. Değerli vaktinizi ayırdığınız ve sağladığınız katkı için çok teşekkür ederim.

Doç.Dr.Musa ÜCE
Danışman

İhsan POLAT
Eğitim Yönetim ve Denetim Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. **Cinsiyetiniz** : (...)Kadın (...)Erkek
2. **Medeni Durum** : (...) Evli (...) Bekar
3. **Yaşınız** : (...)21-30 arası (...)31-40 arası (...)41-50 arası (...)50 ve üzeri
4. **Mezun olduğunuz bölüm**
 - 1.(...) Sınıf Öğretmenliği
 - 2.(...) Eğitim fakültesi branş öğretmenliği
 - 3.(...) Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümleri
 - 4.(...) Fen-Edebiyat Fakültesi
 5. (Diğer: Lütfen belirtiniz: ...)
5. **Çalıştığınız okul nerede bulunmaktadır?**
(...) Merkez (...) Taşra
6. **Çalıştığınız okulun niteliği nedir?**
(...) ilkokul (....) Ortaokul (...) Lise
7. **Öğretmen olarak kaç yıllık mesleki deneyime sahipsiniz?**
(...) 5 yıl ve aşağısı (...) 6-10 yıl (...) 11-15 yıl
(...) 16-20 yıl (...) 21-25 yıl (...) 25 yıl ve daha fazla
8. **Okulunuzda görev yapan öğretmen sayısı ne kadardır?**
(...) 25'den az (...) 26 ile 50 arası (...) 51 ile 75 arası
(...) 75 ile 100 arası (...) 100'den fazla

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.Okul müdürüyle çalışmak bana gurur veriyor.					
2.Okul müdürü çalışanların ihtiyaç ve beklentilerine önem vermez.					
3.Okul müdürü yetkili olduğunu hissettirir, güven verir ve saygıyı hak ediyor.					
4.Okul müdürü kurumun amaçlarına ulaşmasında davranışlarıyla örnek olmaktadır.					
5.Okul müdürü kurumun amaç ve hedeflerini tüm personele aktarır.					
6.Okul müdürünün yakınında olmak kendimi daha iyi hissetmemi sağlar ve müdür ilham kaynağıdır.					
7.Okul müdürü, görüşlerini açıkça belirtmeleri için personeli cesaretini kırar..					
8.Okul müdürünün, benim açımdan düşünülmesi gereken önemli noktanın ne olduğunu görmekte özel bir yeteneği vardır.					
9.Okul müdürü iyimser ve coşkulu bir tavırla konuşarak, geleceğe dönük iyimserliği artırır.					
10.Okul müdürü beraber çalıştığı insanlarda neleri başarabileceklerine dair görüşleriyle heyecan uyandırır.					
11.Okul müdürü ahlaki değerlere ve geleneklere saygı göstermez.					
12.Okul müdürü yaratıcı ve yenilikçi düşünceye sahip personeli desteklemektedir.					
13.Okul müdürü sorunların çözümünde farklı yaklaşımlar aramaz.					
14.Okul müdürü görevlerin nasıl tamamlanacağına yönelik yeni bakış açıları önerir.					
15.Okul müdürünün fikirleri, beni, daha önce sorgulamadığım fikirlerimi yeniden düşünmeye zorlar.					
16.Okul müdürü eğer mecbur kalırsak onsuz da hedeflere ulaşabileceğimizi bize hissettirir.					
17.Okul müdürü ihmal edilmiş gözükken personele kişisel dikkatini verir.					
18.Okul müdürü ne istediğimi keşfeder ve elde etmem için bana yardım etmeye çalışmaz.					
19.Okul müdürü işimi iyi yaptığımda veya iyi bir iş çıkardığımda beğenisini ifade eder.					
20.Okul müdürü tüm çalışanlara kendine has kişiliği olan bir birey gibi davranır.					
PERFORMANSI İLE İLGİLİ SORULAR					
1.Dersi işlerken öğrenciler arasındaki düzey ve farklılıkları gözeterik, adaletli davranırım.					
2.Başarısız öğrencilerle özel olarak ilgilenirim.					
3.Başarılı öğrencileri ödüllendirerek başarı duygularını arttırırım.					
4.Öğrenciler, ders ve ders dışında soru sorduklarında uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum.					
5.Öğrencilerin öğrendikleri konuları gerçek yaşamla					

ilişkilendirebilmesi için sosyal faaliyetlere (klüpler vs.) zaman ayırım.					
6.Öğrencilere sosyal sorumluluklarını kazanmaları yönünde rehberlik edemem.					
7.Öğrencilerin disiplinsiz davranışlarında genelde disiplin sürecini işletmem					
8.Öğrencilerin başarılı olması için etkin ekip çalışması yaparım.					
9. Öğrencilerimden çoğunun üniversite sınavlarında başarılı olduğunu söyleyebilirim.					
10.Eğitim-öğretimde belirlenen performans ve kalite standartlarını her zaman aşmam.					



KAYNAKLAR

- Albrecht, K. (1996). *Creating Leaders for Tomorrow, Productivity Process*, Portland,
- Andrews, R. L.& Soder, R. (1987). *Principal Leadership and Student Achievement*.
Educational leadership, 44(6), 9-11.
- Aydın, M. (1993), “Çağdaş eğitim Denetimi”, Pegem, No:4, 3. Baskı, Ankara
- Bakioğlu, A.(1996), “öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesi: araştırma Ve Model Önerisi”, Marmara Üniversitesi Atatürk eğitim Fakültesi II. Ulusal eğitim Sempozyumu Bildirileri, 18-20 Eylül 1996
- Bakioğlu, A. (1998). Lider öğretmen. MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 10, 11-19.
- Balcı, A. (1993). Etkili okul: kuram, uygulama ve araştırma. Yavuz dağıtım.
- Balcı, E. (1991), “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen niteliğini geliştirme ve Meslekte Tutma Politikaları”, Eğitimde Nitelik geliştirme, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri, Kültür Koleji Yayınları, No: 1, İstanbul.
- Başaran, İ E (1994), Eğitim Yönetimi, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 1994.
- Başaran, H.(1985) “Eğitimde İş görenlerin Değerlemesi”, eğitim Yönetiminde Denetleme Ve Değerlendirme Sempozyumu, 1. Basım, Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:147, Ankara
- Bolden, R. Gosling, J. Marturano, A. & Dennison, P. (2003), *A Review of Leadership Theory And Competency Framework*, Centre for Leadership Studies.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki.
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 77-87.
- Çelik, V. (1999), “Eğitimsel Liderlik”, Pegem Yayıncılık, Ankara,
- Çelik, V. (2003), EğitimSEL Liderlik, Pegem Yayıncılık, Ankara,
- Çelik, V. (1998), “Eğitimde Dönüşümcü Liderlik”, Kuram Ve Uygulamada eğitim Yönetimi, Yıl 4, Sayı:16, Güz 1998
- Çetin, N. (2001). Kuramsal Liderlik Çözümlerinin Işığında, Okul Müdürlüğü Ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(23), 74.
- Çubukçu, Z.& Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16.
- Daresh, J. C.,& Liu, C. J. (1985). *High School Principals' Perceptions of Their Instructional Leadership Behavior*.
- Diñer, Ö. (1992), “Örgüt geliştirme; Teori, Uygulama Ve Teknikler”, Timaş Basım, 1. Baskı, İstanbul

- Drucker, P. F. (1994). Post-capitalist society. HarperCollins.
- EARGED (2006). Okulda performans yönetimi modeli”, t.c. milli eğitim bakanlığı EARGED, Ankara, 2006. Sf: 25
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. Educational leadership, 37(1), 15-24.
- Ensari, H. (1999). Marmara Üniversitesine Bağlı Fakültelerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretim Elemanlarının Meslekten Yılgınlıklarında Kişilik Özelliklerinin Rolü. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(11).
- Eren, E. (2009). Yönetim ve Organizasyon: Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar, Beta Basım Yayım Dağıtım 9. Baskı, İstanbul
- Gorton, R. A.,& Schneider, G. T. (1991). School-based leadership: Challenges and opportunities. WC Brown.
- Griffin, M. S. (1993). Instructional leadership behaviors of catholic secondary school principals.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2(31), 414-429.
- Gürsel, M. (1997). Okul yönetimi, Mikro Yayınları, Konya, 1997
- Hallinger, P.,& Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empiricalresearch, 1980-1995. Educational administrationquarterly, 32(1), 5-44.
- Has, E.(1998) “İlköğretim Okul Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını Geliştirmelerinde Teftişin Rolü”, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalkan S.,F. (2009). Farklı Okul Türlerindeki Yöneticilerin Algılanan Koçluk Becerilerinin Karşılaştırılması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- Kalkandelen, A. H. (1997). Örgütlerde Yeniden Yapılanma ve Norm Kadro. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2000). Bilimsel araştırma Yöntemi, 10. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara,
- Karslı, M. D. (2006). Etkili okul yöneticiliği. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Kasapçopur, A.(1996), “Avrupa Birliği Ülkeleri eğitim Denetimi”, Milli eğitim Basımevi, Ankara
- Koçel, T. (1998). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Korkut, H. (1992). “Dört Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik davranışları”, Üniversiteler Arası Kurul Yayınları, Ankara, 1992
- Lipham, J. M. (1981). Effective Principal, Effective School. NASSP, 1904 Association Dr.,Reston, VA 22091.

- Nwagwu, C. E.,(1998) “How CommunityCollegeAdministrators Can ImproveTeaching Effectiveness”, CommunityCollegeJournal Of Research And Practice, Jan/Feb 98, Vol 22,
- Oktay, F. (1998), “Denetim Alt Sistemleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir araştırma”, Gazi Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Anaran, O. (1975). Örgütlerde karar verme. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi.
- Oral, S. Ve Kuşlivan, Z. (1997), “Motivasyon Konusunda Oluşturulan Yaklaşımlar Ve İşletmelerde Motivasyonu Arttırmaya Yönelik Olarak Kullanılan Araçlar”, Verimlilik Dergisi, Mpm Yayını, Sayı:3, Ankara
- Örücü, E. Ve Köseoglu, M. A.(2003), “İşletmelerde İşgören Performansını Değerlendirme”, Gazi Kitapevi, Ankara
- Özdemir, S. (1998), “Eğitimde Örgütsel Yenileşme”, Pegem, 3. Basım, Önder Matbaacılık, Ankara
- Özgeler, S. (1998), “Bilgi Toplumunda Öğrenen Okul Ve Toplam Kalite Yönetimi”, Verimlilik Dergisi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, No:639, Sayı:1, Ankara,
- Özmen, H. (2002). Kimyasal reaksiyonlar ünitesindeki kavramların öğretimine yönelik rehber materyal geliştirilmesi ve uygulanması Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri
- Pakdil, F. (2001). Ekip bazlı performans değerlendirme. Kalder forum, sayı:1.
- Rigell, C. D. (1999). Leadership behaviors of principals and studentachievement (Doctoraldissertation, University of Tennessee, Knoxville).
- Sabancı, Ali (1999), “Ödül Sisteminin ilköğretim Okullarındaki öğretmenler Ve Müdür Yardımcıları Çin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama Ve İş Doyumunu Sağlama Düzeyi”, eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:19, Yaz 1999
- Senge, P. M. (1996). Leadinglearningorganizations: The bold, the powerful, and the invisible.
- Sonnentag, S. &Frese, M. (2002), PerformanceConcepts and Performance Theory, In S. Sonnentag (Ed.) Psychological Management of IndividualPerformance (p.4-25), John Wiley&Sons, Ltd.
- Şekerci M. ve Aypay A. (2009), “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.57. 133-160
- Şimşek, M. (2001). Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd.Şti.
- Şişman, M.. (2002). Öğretim Liderliği, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Tanrıoğen,A.(1988).Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış DoktoraTezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Taşdan, M. ve Yılmaz, K. (2006) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Yönetiminde Etkililik Hakkındaki Görüşleri İle İlgili Nitel Bir Araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, yıl: 2006, cilt: 39, sayı: 2, 125-150
- Taymaz, H.(1997), “Hizmetiçi eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler”, Takav, 3. Baskı, Ankara
- Töremen, F.; Kolay, Y. (2003). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler”, Milli Eğitim Dergisi, 160, 341–350,
- Tutum, C. (1979). Personel Yönetimi, Todaie Yayınları, Ankara,
- Türkel, Uluçınar, A. (1998), “İnsan Kaynaklarının Etkin Yönetimi”, Türkmen Kitapevi, İstanbul
- Ullah, S.,Ullah, A., &Durrani, B. (2011), Effect of Leadership on EmployeesPerformance in MultinationalPharmaceuticalCompanies in Pakistan, InterdisciplinaryJournal of ContemporaryResearch in Business, 2:9, 286-299.
- Uluğ, F. (1985). Açıklamalı Eğitim Yönetimi Sözlüğü, Ankara, .:
- Uyargil, C. (1994), “İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, Performansın Planlanması, Değerlendirilmesi Ve Geliştirilmesi”, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, N”1qo:262, İstanbul
- Ünal, S. (1991), “Eğitim Ve Öğretimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü, Eğitimde Nitelik Geliştirme”, Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu Bildiri Metinleri, Kültür Koleji Yayınları, No:1, İstanbul,
- Ünal, S. (2000), “Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Sorumlulukları”, Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Sayı:22,
- Yeşiloğlu, Ö.(1998), “Performans Değerlemenin T.K.Y Da Yeri, Önemi Ve Hipotez Testi Yardımıyla Bir Araştırma”, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Yukl, G. A. (2002). Leadership in organizations. N.J: Prentice - Hall, Inc