

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
ANA BİLİM DALI

**TEMEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK BECERİLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yunus Emre ÇETİN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

GAZİANTEP
MART 2016

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**Temel Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Liderlik
Becerilerinin İncelenmesi**

Yunus Emre ÇETİN

Tez Savunma Tarihi: 28 Mart 2016
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

Yrd. Doç. Dr. Gülfem MUŞLU KAYGISIZ

ÖZET

TEMEL EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

ÇETİN, Yunus Emre

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

Mart, 2016, 93 sayfa

Bu araştırmanın amacı; 14/03/2014 tarihli ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gereğince temel eğitim kurumlarında göreve yeni başlayan ve görev süresi uzatılan yöneticilerin liderlik becerilerini gösterme düzeylerinin öğretmen algılarına dayalı olarak farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmaya, Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki 32 ilkokul ve 8 ortaokuldan 807 öğretmen katılmıştır. Veriler, Turan tarafından 2010 yılında geliştirilen, Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ) kullanılarak toplanmıştır. Yapılan araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan model ise Tarama modelidir. Verilerin analizi aşamasında, Levene testi sonucunda parametrik ve parametrik olmayan testler yapılarak değişkenler arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, ölçek geneline bakıldığında öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik rollerini “ara sıra” sergilediklerini düşünmektedirler. Cinsiyet, yaş, mezuniyet durumu, kıdem, aynı okulda çalışma süresi değişkenlerine ilişkin sonuçlara bakıldığında ölçek geneli ve alt boyutlarında anlamlı fark görülürken branş değişkeninde anlamlı farklılık görülmemiştir. Yöneticiyle çalışma süresi değişkeni bakımından göreve yeni başlayan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarının görev süresi uzatılan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarına göre daha olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Liderlik Becerileri, Okul Müdürleri, 6528 Sayılı KHK

ABSTRACT**INVESTIGATING OF THE LEADERSHIP SKILLS OF PRIMARY AND
SECONDARY EDUCATION SCHOOL PRINCIPALS**

ÇETİN, Yunus Emre

M.A. Thesis, Enstitute of Education Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR

March, 2016, 93 pages

The aim of this study 14/03/2014 dated and numbered 6528 Law on National Education Basic Law and Certain Laws and Decree in accordance with the Law on Amendments In basic education institutions starting a new mission and mandate extended to show the level of managers' leadership skills based on the perceptions of teachers is analyzed in terms of different variables. Research, in the district of Gaziantep Şahinbey 807 teachers from 32 primary schools and 8 secondary schools participated. The data, was collected using Effective Leadership Qualities Scale (ELNÖ), which was developed in 2010 by Turan. While analyzing the data, as the results of Levene tests, parametric and nonparametric tests performed and relationships between variables were evaluated The results of the analyzes, when we look at the overall scale, teachers think that school principals exhibit the leadership roles "sometimes" . When we look at the results of gender, age, graduation status, seniority, study at the same school variables significant differences observed in overall scale and some subscales but there was no significant difference in branch variable. Respect to working time with the principal variable, teachers' perceptions of principals who start to the task new are more negative than teachers' perceptions of principals who term of task extended.

Key words : Leadership Skills, School Principals, Decree No. 6528

ÖNSÖZ

Eğitim yöneticilerin sahip oldukları nitelikler ve liderlik özellikleri eğitimin ve öğretimin başarıya ulaşmasında belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu nedenle liderlik ve yöneticilik konularına ilişkin yapılan çalışmalar günümüzde hız kazanmıştır ve eğitim yöneticilerinin liderlik niteliklerini, becerilerini çeşitli yönlerden inceleyen araştırmaların sayısı her geçen gün artmaktadır.

Ayrıca eğitimde kurumsal hedeflere ulaşmada en önemli görev okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürlerinin liderlik becerilerini sergileyerek etkili olmaları, çalışanlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamaları, çalışanları motive etmeleri gibi konular etkili bir yönetim için büyük önem arz etmektedir. Bu noktadan hareketle bu araştırmada okul müdürlerinin liderlik becerileri konusunda öğretmen algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma için beni yönlendiren, her zaman yardımlarını ve anlayışını eksik etmeyen sayın tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Zehra KESER ÖZMANTAR' a sonsuz teşekkürler ve şükranlarımı sunarım.

Çalışmamın başından sonuna kadar beni destekleyen eşime ve ölçeklerin uygulanmasında katkılarını gördüğüm değerli okul yöneticileri ile değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Yunus Emre ÇETİN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET	İ
ABSTRACT	İİ
ÖNSÖZ	İİİ
İÇİNDEKİLER	İV
TABLOLAR LİSTESİ	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	İX
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.3. ARAŞTIRMA PROBLEMLERİ	3
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR.....	4
1.6. SAYILTIAR	5
İKİNCİ BÖLÜM	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. LİDERLİK.....	6
2.1.1. Liderliğin Tanımı.....	6
2.1.2. Yöneticilik ve Liderlik.....	9
2.1.3. Liderlik Becerileri	10
2.1.4. Liderlik Kuramları.....	12
2.1.4.1. Özellikler Yaklaşımı	13
2.1.4.2. Davranışsal Yaklaşım.....	13
2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı	14
2.1.4.4. Alternatif Yaklaşımlar	16
2.1.5. Liderlik Türleri	17
2.1.5.1. İşlemci Liderlik.....	17
2.1.5.2. Dönüşümcü Liderlik	18
2.1.5.3. Demokratik Liderlik.....	19
2.1.5.4. Otoriter Liderlik	20
2.1.5.5. Kolaylaştırıcı Liderlik	20
2.1.5.6. Vizyoner Liderlik.....	21
2.1.5.7. Stratejik Liderlik	21
2.1.5.8. Karizmatik Liderlik.....	22
2.1.5.9. Hizmetkâr Liderlik	23
2.1.5.10. Süper Liderlik	24

2.1.5.11. Etkileşimci Liderlik.....	25
2.1.5.12.Öğretimsel Liderlik.....	25
2.1.5.13. Dağıtımçı Liderlik.....	25
2.1.6. Eğitimde Liderlik.....	26
2.1.6.1. Eğitimde Liderliğin Boyutları.....	29
2.1.6.1.1. İletişim Kurabilmek.....	30
2.1.6.1.2.Demokratik ve Hoşgörülü Olmak.....	31
2.1.6.1.3. Heyecanlı Olmak.....	32
2.1.6.1.4. Vizyon Sahibi Olmak.....	32
2.1.6.1.5. Güvenilir Olmak ve Güvenmek.....	33
2.1.6.1.6. Örnek Olmak.....	34
2.1.6.1.7. Pozitif Olmak.....	35
2.2. TÜRKİYE’DE OKUL YÖNETİCİLİĞİ.....	35
2.2.1. Okul Yöneticilerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları.....	36
2.2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması.....	36
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
2.3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	38
2.3.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	46
3.YÖNTEM VE MATERYAL.....	46
3.1. YÖNTEM.....	46
3.2. ARAŞTIRMA MODELİ.....	46
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	46
3.4.ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	
3.4.1. Cinsiyet.....	47
3.4.2. Yaş.....	48
3.4.3. Branş.....	48
3.4.4. Mezun Olunan Okul.....	49
3.4.5. Meslekte Çalışma Süresi.....	50
3.4.6.Aynı Okulda Çalışma Süresi.....	50
3.4.7.Yöneticiyle Çalışma Süresi.....	51
3.5. VERİ TOPLAMA ARACI.....	51
3.5.1. Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği.....	52
3.6. VERİLERİN TOPLANMASI.....	52
3.7. VERİLERİN ANALİZİ.....	53
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	54
4.BULGULAR VE TARTIŞMA.....	54
4.1. ARAŞTIRMA PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	54
4.1.1. Temel Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	54
4.1.2. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	55
4.1.3. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	57
4.1.4. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	60
4.1.5. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	62
4.1.6. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	65
4.1.7. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	68
4.1.8.Yedinci Alt probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	71
4.2. TARTIŞMA.....	73

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR.....	77
5.2. ÖNERİLER.....	80
5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	80
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	80
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ / VITAE.....	94



TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 2.1.Liderliğin Temel Elemanları.....	8
Tablo 2.2. Liderin Kişisel Özellikleri ve Sahip Olması Gereken Beceriler	11
Tablo 3.1.Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	47
Tablo 3.2.Yaş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	48
Tablo 3.3.Branş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	48
Tablo 3.4.Mezun Olunan Okul Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.	49
Tablo 3.5.Hizmet Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	50
Tablo 3.6.Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	50
Tablo 3.7. Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları.....	51
Tablo 4.1. Okul Müdürlerinin Liderlik Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	54
Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları	55
Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	56
Tablo 4.4. Yaş Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları	57
Tablo 4.5. Yaş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Ölçek Geneli ve Heyecanlı Olmak,İletişim Kurabilmek,Vizyon Sahibi Olmak,Güvenilir Olmak ve Güvenmek,Örnek Olmak,Pozitif Olmak Alt Boyutları Kruskal Wallis Testi Sonuçları	57
Tablo 4.6. Yaş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Demokratik ve Hoşgörülü Olmak Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 4.7. Branş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.8. Branş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin t-testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.9. Mezuniyet Durumu Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları	62
Tablo 4.10. Mezuniyet Durumu Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.11. Mezuniyet Durumu Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.12. Kıdem Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları.....	65

Tablo 4.13. Kıdem Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	66
Tablo 4.14. Kıdem Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları	67
Tablo 4.15. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları.....	68
Tablo 4.16. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Ölçek Geneli ve İletişim Kurabilmek, Vizyon Sahibi Olmak, Güvenilir Olmak ve Güvenmek, Demokratik ve Hoşgörülü Olmak, Pozitif Olmak Alt Boyutlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	69
Tablo 4.17. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Heyecanlı Olmak Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 4.18. Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.19. Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin t-testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.20. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Özet Tablo	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.1. Stratejik Liderlik Uygulamaları	22
Şekil 2.2. Hizmet Liderinin Özelliği.....	24



EKLER

	<u>Sayfa No</u>
EK-1. Çalışma Yapılan Okulların Listesi.....	89
EK-2. Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği.....	91
EK-3. Ölçek İzin Belgesi.....	93
EK-4. Ölçek Uygulama Valilik İzin Belgesi.....	94

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıklarına ve varsayımlara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim yönetimi alanında yapılan bazı araştırmalar “Okul Reformunda Yöneticinin Rolü” (Trail, 2000), “Lider Olarak Okul Müdürü” (Harvey ve Holland, 2011), “Öğretmenin Profesyonel Gelişiminde Okul Müdürünün Rolü” (Bredeson, 2000), “Okulu İçine Alan Etkili Gelişimde Okul Yöneticisinin Rolü” (Waldron vd., 2011) vb. sistemde çok önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin başarısını en çok etkileyen etkenin okul yöneticisi olduğunu göstermektedir. Okul yöneticisinin öğretmen başarısına olan etkisi okulun başarısına da aynen yansımaktadır (Şahin, 1997:2). Günümüzde eğitim kurumlarında etkili ve başarılı bir şekilde hedeflere ulaşabilmek için eğitim yöneticilerinin uzmanlık ve yetenek gerektiren becerilere vâkıf olmaları gerekmektedir. Bu nedenle okul yöneticisinin sergilediği liderlik becerileri büyük önem taşımaktadır.

Okul yöneticilerinin etkili yönetici olmalarını sağlayan rollerden en önemlisi liderliktir. Okul yöneticisi lider olabildiği, liderlik davranışları gösterebildiği oranda okulun amaçlarını daha kolay gerçekleştirebileceği söylenebilir (Aksoy, 2006). Ayrıca öğretmen ve diğer personelin kurumla bütünleşip, özveride bulunma isteklerinin uyandırılması okul yönetim anlayışı içerisinde olmazsa olmaz unsurlardan biri haline gelmiştir.

Kendisini teknolojik gelişmelere paralel olarak geliştirmiş, bilgi ve donanımları yenilenmiş bir eğitim camiası aynı şekilde profesyonel bir yönetimi zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda klasik yönetim anlayışları ihtiyacı

karşılayamaz hale geldiğinden çağdaş yönetim ilkelerine gerek duyulmaktadır. Bu arayışlar lider yöneticilerin ve liderlik unsurlarının zamanımızdaki önemini ortaya çıkarmaktadır (Bakan, 2011:2).

Türkiye’de okul yöneticileri öğretmenler arasından seçilmektedir. Öğretmenlik gibi yöneticilik de branaşa dayalı bir uzmanlık gerektirir. Bu nedenle okul yöneticilerinin yöneticilik eğitiminden geçmiş olması gereklidir. Daha düne kadar sadece sınıf ortamında öğrenci ile karşılaşan ve uzmanlık alanında bilgi aktarımı yapan öğretmenin güvenlik, alım satım, mevzuat bilgisi, insan ilişkileri hatta hukuk gibi alanlarda eğitim almadan okul yöneticisi koltuğuna oturması eğitim sisteminde bir çok zayıf halkanın oluşmasına, var olan problemlere eklenecek yeni sorunların ortaya çıkmasına yol açacaktır (Özdere, 2015).

Okul müdürü ve müdür yardımcısı görevlendirmeleri ile ilgili 2014 yılı Mart ayında yapılan değişiklikle, okul müdürü ve müdür yardımcılarında dört yıl ve daha fazla görev süresi olanlar, değerlendirme komisyonu tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda 75 ve üzeri puan alamadıkları takdirde, 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik yapılmasına Dair Kanun gereğince yöneticilik görevleri sona ermektedir. Değerlendirme komisyonuna, il millî eğitim müdürü ya da görevlendireceği il milli eğitim müdür yardımcısı başkanlık eder. Komisyonunda iki ilçe millî eğitim müdürü ve iki şube müdürü görev almaktadır. Komisyon; müdür adaylarına yapacağı sınavda adayların iletişim becerilerine, özgüven ve ikna kabiliyetine, genel kültür bilgisine, mevzuat bilgisine, temsil kabiliyeti ve liyakat düzeyine ve analitik düşünme becerisine ilişkin değerlendirmeler yapmaktadır (Resmi Gazete, 2014/29026).

Yapılan bu değişiklikle Türkiye’de yönetici yetiştirme konusunda “Çıraklık Modeli”, “Eğitim Bilimleri Modeli” ve “Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ortaya konulan nitelikler ve şartlar” 21.yüzyılın ihtiyacı olan eğitim yöneticisi yetiştirme programı (Korkmaz, 2005) göz ardı edilmiştir.

Bu gelişmelerden hareketle, bu çalışmada 6528 sayılı kanun kapsamında görev süresi uzatılan ya da ilk ataması yapılan okul müdürlerinin liderlik becerilerini hangi ölçülerde gerçekleştirdikleri, öğretmen algılarına göre ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

14/03/2014 tarihli ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gereğince okul müdürü ve müdür yardımcılarının görevlendirilme süreçlerine ilişkin değişiklik yapılmıştır. Okul müdür ve müdür yardımcısı görevlendirmelerinde yapılan yazılı sınavdan vazgeçilerek il millî eğitim müdürü veya il millî eğitim müdür yardımcısının başkanlığında belirlenecek iki ilçe millî eğitim müdürü ve iki şube müdüründen oluşan değerlendirme komisyonu tarafından yapılacak olan sözlü sınav uygulamasına geçilmiştir. Bu durum gerek kamuoyunda gerek eğitim camiasında, gerekse akademik çalışmalarda ciddi bir gündem oluşturmaktadır. Bu araştırmanın amacı da 14/03/2014 tarihli ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Gereğince Temel Eğitim Kurumları'nda göreve yeni başlayan ve görev süresi uzatılan yöneticilerin liderlik becerilerini gösterme düzeylerinin öğretmen algılarına dayalı olarak farklı değişkenler açısından incelenmesidir.

1.3. ARAŞTIRMA PROBLEMLERİ

Araştırmanın problemi :

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?"

Alt problemler ise;

1. Cinsiyet değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Yaş değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Branş değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Mezun olunan okul değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?

5. Kıdem değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Yöneticiyle çalışma süresi değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 14/03/2014 tarihli ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde değişiklik yapılmasına dair kanun ile eğitim kurumu yöneticilerinin atanma usullerinde değişikliğe gidilmiştir. Dolayısıyla 6528 sayılı kanunun eğitim yöneticiliğine etkisinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

Yeni eğitim politikalarının benimsenmesi ile birlikte ortaya çıkan tabloda ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin liderlik davranışı gösterme düzeylerinin öğretmen algılarına göre farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi ve bunların karşılaştırılmasına imkân vermesi açısından önem taşımaktadır. Araştırma bulguları ile ilkokul ve ortaokul müdürlerinin liderlik yeterlik düzeyleri ortaya konulmaya çalışılacaktır, dolayısıyla mevcut durumu ortaya çıkarması açısından bu çalışma önem arz etmektedir. Böylece araştırma 6528 sayılı kanunun çıktılarının kesitsel olsa da görülmesine yardımcı olacaktır.

1.5. KAPSAM VE SINIRLILIKLAR

1. Bu araştırma 2014–2015 Eğitim-Öğretim yılı Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma, ölçekte yer alan değişkenler ve sorularla sınırlıdır.

1.6. SAYILTILAR

1. Katılımcıların, veri toplama aracında yer alan sorulara içtenlikle ve tarafsız bir şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde literatüre dayalı olarak liderlik ve liderlik kuramları, liderin özellikleri ve liderlik türleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. LİDERLİK

Yönetim, birden çok insanın ortak amaçları için birlikte olduğu ortamlarda gözlenebilen bir olgudur. Yazının icadından önceki dönemi de sorgulayan bir yaklaşım seçilirse yönetsel olguların başlangıcını açıklamak için insanların birlikte yaşamasını öğrendikleri ilk zamanlara gitmek gerekmektedir (Açıklalın, 1994:71). Bu noktadan hareketle eski çağlardan beri insanların bir arada yaşama ihtiyacı hissetmesi ve yönetime ihtiyaç duymalarının sosyal varlık olmalarından kaynaklandığı düşüncesi savunulabilir. Ayrıca insanlar amaçlarına kolayca ulaşabilecekleri, karışıklığın olmadığı ortamlarda bulunmak istediklerinden, birbirleriyle etkileşimli hareket etme ihtiyacı hissetmişlerdir. Böylece kendi amaçlarına uygun, liderlik vasfı taşıyan kişiler, insanlarla etkileşimli olarak amaç doğrultusunda hareket etmeye başlamışlardır.

2.1.1. Liderliğin Tanımı

Liderlik kavramı, üzerinde çok fazla konuşulan, araştırma yapılan ve farklı kaynaklar tarafından oldukça farklı şekilde tanımlanabilen bir kavram olmaya devam etmektedir. Özellikle okul gelişimi, değişim ve sürdürülebilirlik bağlamlarında liderlik, güncel olarak ve yoğun bir biçimde tartışılmaya devam etmektedir (Fink, 2005). Bu bağlamda birçok araştırmacı tarafından liderlik kavramı çeşitli şekillerde tanımlanmıştır:

Oğurlu'nun (2012:10) araştırmasına göre; kimileri liderliğin tanımının zor olduğunu; fakat liderliği insanlarda gözlemlenmenin kolay olduğunu belirtmektedir. Liderlik kelimesi birçok kişi için farklı anlamlar çağrıştırmaktadır. Bu farklılık, liderlik kavramının; lideri, izleyenlerini ve durumu içeren karmaşık bir görüngü olmasından kaynaklanmaktadır.

Jameson (2008), liderliği beş basamakta tanımlamıştır. Liderlik ilk olarak örgütler için kalıcı bir vizyon oluşturma, bunu yorumlama ve devam ettirmektir. İkinci olarak liderlik değerler, ahlaki olgular ve misyonun korunması için bir rehber gibi davranma sürecidir. Üçüncü olarak liderlik kurumun değişimi ve gelişimini sağlayarak onu geleceğe hazırlamadır. Dördüncü basamakta liderlik çalışanlar arasında iletişimi ve kültür akışını devam ettirmektir. Ve son aşamada liderlik, kurumun etkili yönetimini sağlayacak kolaylıklar, planlar yapmak ve stratejik amaçlar ortaya koymaktır.

Winston ve Patterson'a (2006) göre lider, farklı becerileri ve yeterlilikleri olan izleyenleri seçen, eğiten ve etkileyen, izleyenlerin ruhsal, duygusal ve fiziksel enerjilerini, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi yönünde kullanmalarını sağlayan kişidir.

Spillane (2005), liderlik ve lider kavramlarının birbirinden ayrıştığını ve liderliğin yalnızca liderlik konumundaki bireylerin davranışlarıyla sınırlı olmadığını öne sürmektedir.

Başka bir tanıma göre lider; seçim, atanma, kalıtım, devrim ya da başka bir yolla kendisine resmi bir statü verilen bir bireydir. Liderlik ise, grup içinden bir ya da iki birey tarafından gösterilen ve grubun amacının gerçekleştirilebilmesine katkıda bulunan davranışları ifade etmektedir. Bu tanımlar ile bir grubun belirlenmiş bir lider olmaksızın amacını gerçekleştirebileceği, ancak liderlik olmaksızın amacını gerçekleştiremeyeceği, etkili biçimde işleyemeyeceği ileri sürülebilir (Aydın, 2007:290).

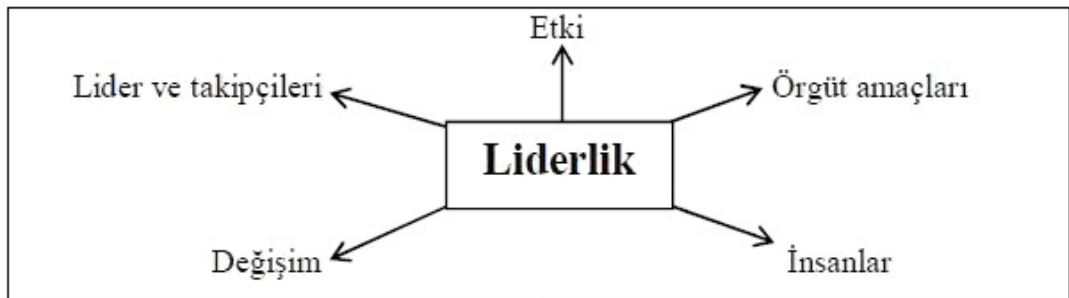
Liderlik, kurumun fikir birliğine varılmış amaçlarını gerçekleştirmek için diğerlerini etkileme sürecidir. Tanımda, öncelikle liderliğin bir süreç olduğu belirtilmiştir, liderlik herhangi bir kişinin karakteri ya da kişisel bir özelliği değildir. İkinci olarak, liderlik etkiyi içerir; insanlarla iletişim kurmayı gerektirir. Üçüncü olarak, liderlik bir amaç içerir; kişilere istenen hedeflere ulaşmada yardımcı olur. Bu tanım, liderliğin birçok kişi arasında paylaşılabilmesini ve liderler ile takipçileri arasındaki karşılıklı ilişkilere dayandığı gerçeğini yansıtır (Murphy vd., 2006:3).

Liderlik örgütlerde, bireylerin birlikte iş yaptıkları yerlerde veya bir organizasyonda mutlak öneme sahip bir kavramdır. Örgütlerin ayakta kalabilmesi, güvenliğini ve huzurunu sağlayabilmesi, bireylerin toplu yaptıkları işlerde başarılı sonuçlar alınması, liderlerle doğrudan bağlantılıdır (Cemaloğlu, 2005). Bu bağlamda lider ve izleyicilerin birlikte yaptığı davranışların sonucunda ortaya çıkan başarı veya başarısızlığın, izleyenler tarafından lidere atfedildiği söylenebilir.

Lussier ve Achua (2010), farklı alanlarda yapılan çalışmalardan ve liderliğin karmaşık bir yapıya sahip olmasını gerekçe göstererek evrensel bir liderlik tanımının olmadığını ifade etmişlerdir. Kendi tanımlarına göre liderlik, örgütsel amaçlara ulaşmak için değişim yoluyla liderleri ve takipçilerini etkileme sürecidir.

Bu tanımlara göre liderlikte Tablo 2.1’de gösterildiği gibi araştırmacılar 5 temel eleman belirlemişlerdir. Bunlar, etki, değişim, örgütün amaçları, insanlar, lider ve takipçileridir. Etkileme, liderliği temellendiren bir eleman olup sadece liderden takipçilerine doğru değil, aynı zamanda takipçilerden lidere doğru da olan çift yönlü bir kavramdır. Bunun yanında değişen dünyaya ayak uydurabilmek için lider ve takipçileri değişime açık olmalıdır. Lider ve takipçileri, kendilerine ve örgüte faydalı olabilecek etik amaçlarla örgütün ortak bir vizyonunu oluşturabilmelidir. Vizyon oluşturulurken liderlerin takipçilerin önerilerine ihtiyaçları olacaktır. Liderlik sadece örgüt içerisinde değil çevredeki diğer insanlarla da etkileşime girmek ve onları da etkilemek durumundadır (Lussier ve Achua, 2010).

Tablo 2. 1. Liderliğin Temel Elemanları (Lussier ve Achua, 2010)



Bu tanımlardan hareketle liderlik ile ilgili kalıcı vizyon oluşturma, kurumun değişimi ve gelişimi, örgütsel amaca ulaşma, iletişim kurabilme, etkileme gibi konuların ön plana çıktığı söylenebilir. Dolayısıyla liderlik kavramının birçok özelliği bünyesinde barındıran çok faktörlü bir kavram olduğu söylenebilir.

Liderliğin ne olduğunu anlamak için ne olmadığını da bilmek gerekli olabilir. Aşağıdaki açıklamalar liderliğin ne olmadığı konusunda bilgi sahibi olunmasına yardımcı olacaktır (Merih, 2002):

- ✓ Liderlik bir ayrıcalık değildir.
- ✓ Liderlik bir kişilik kültü yaratmak değildir.
- ✓ Liderlik vazgeçilmez olmak değildir
- ✓ Liderlik suçlamak değildir.

Liderlik temelde toplumları etkileme süreci olduğundan tek başına liderlik yapılması beklenemez. Liderliğin temelinde insanlar ile etkileşim gerektirmektedir. Bu bağlamda liderlik süreci anlamlandırılmaya çalışılırken sadece lideri baz almamak, liderin bulunduğu toplumdaki insanları da süreç içinde düşünmek gerekmektedir. Toplum özelliklerinin de lider ve liderliği etkilediği göz önünde tutulmalıdır. Çünkü liderin etkileşim içinde olduğu toplum, liderin davranış ve değer yargılarını şekillendirmektedir (Şahin, 2015). Dolayısıyla kurumda elde edilen başarı ya da başarısızlık sadece lidere atfedilmemeli, bütün paydaşların etkisinin olduğu bilinmelidir.

Sonuç olarak, araştırmacılar tarafından liderliğin birçok farklı tanımı yapılmıştır. Araştırmacılar, liderliği tanımlarken içinde buldukları koşulları göz önüne almışlardır. Özellikle 2000'li yıllarda liderlik alanındaki yeni yaklaşımlar (Süper liderlik, hizmetkâr liderlik vb.) liderliğin tanımında etkili olmuştur ve tanımlamada daha çok liderin içinde bulunduğu durumlar göz önüne alınmıştır.

2.1.2. Yöneticilik ve Liderlik

Yöneticilik ve liderlik birbirinden farklı özellikler taşıyan kavramlardır. Yönetici, bir göreve başkaları tarafından getirilen ya da atanan, görevini yapması belirli kurallar ile tarif edilen, gücünü, yetkisini ve otoritesini bulunduğu makamın emrine verilen yaptırımlardan alan, genellikle yaptığı işin eğitimini almış, profesyonel çalışan ve işini belirlenmiş süre içinde yapan kişidir (Fındıkçı, 2009:48).

Bunun yanında Bass (1990:18), yöneticilik ve liderlik arasındaki farkları şöyle ifade etmiştir;

- ✓ Yöneticilik organize edilmiş bir sistemin uygulanmasıdır. Gurubun gelişmesi için grup üyelerinin katkılarının uygulanışı değildir.
- ✓ Yöneticilikte gurubun amacı yöneticinin ilgileriyle belirlenir, gurubun kendisi tarafından belirlenmez.

✓ Yöneticilikte duygu paylaşımı ya çok azdır ya da yoktur. Verilen amacı takip etme vardır.

✓ Yöneticilikte grup üyeleri ve yönetici arasında büyük bir sosyal boşluk vardır.

✓ Liderin otoritesi grup üyeleri tarafından ortaya çıkar. Liderin otoritesi gurubun gücünden kaynaklanır.

2.1.3. Liderlik Becerileri

Liderlik tanımlarından da anlaşılacağı üzere genel olarak liderlik, bir kişinin hedeflere ulaşma yolunda üyelerini ikna ve yönlendirme işlemleridir. Bu anlamda lider becerileri ile örnek olur. Liderlik becerisi doğuştan değildir, sonradan öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Bu beceriler beş başlık altında toplanmaktadır (Haq, 2011):

✓ *Teknik Becerileri*: Yöntem, teknik, prosedür bilgisi (mevzuat gibi) gibi becerilerdir.

✓ *Kavramsal Becerileri*: Analitik yeteneği, mantıksal düşünme, tümevarım ve tündengelim analizi gibi becerilerdir.

✓ *Kişilerarası Becerileri*: İnsan davranışlarını ve grup süreçlerini anlama gibi becerilerdir.

✓ *Duygusal Zeka Becerisi*: Kendi ve başkalarının duygularını anlama ve yönetme becerisi.

✓ *Sosyal Zeka Becerileri*: İhtiyaçları tespit etmek ve karar vermek gibi becerilerdir.

Bütün çalışanlar ve idareciler liderlik becerisine sahip değildirler. İyi bir yöneticinin iyi bir lider olması gerekmez. Yönetici yönetme işini gerçekleştiren kişidir; lider, durumun doğasını anlayan ve bu duruma uygun liderlik stilini oluşturan kişidir (Hellriegel, vd., 1995:342). Dolayısıyla liderlik, çalışanları etkileme ve yapılan işte başarılı olma adına kendine özgü beceriler gerektirir. Bu beceriler, lideri izleyicilerden farklı kılan niteliklerdir.

Bireylerin liderlik özelliği taşıyabilmeleri için öncelikle izleyicilerden farklı kişiliğe sahip olmaları önemlidir. Lider, izleyicilerden daha zeki olmalı, iletişim becerileri yüksek olmalı ve amaçlara ulaşmada koordinasyonu sağlayabilmelidir. Ayrıca yapılan işteki uzmanlık düzeyi, izleyenleri etkilemede önemlidir. Çünkü liderin takipçileri, onun gücüne ve bilgisine inandıkları sürece daha kolay başarı elde edilecektir. Dolayısıyla liderler, izleyicilerin benimsedikleri değerleri, amaçlarını nasıl değerlendireceğini iyi bilmelidir (Başaran, 1998). Bu özellikler, liderlerin

çalışanlarını etkileyebilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü liderlerin çalışanların ulaşmak istedikleri özelliklere sahip olması çalışanların motivasyonunun yüksek olmasını sağlayabilir ve böylece yapılan işte daha kolay başarı elde edilebilir.

Tablo 2.2 Liderlerin Kişisel Özellikleri ve Sahip Olması Gereken Beceriler
Kaynak: (Yukl, 1981; Torrington, 1989'dan akt. Buluç, 1998)

Liderlerin Kişisel Özellikleri	Sahip Olması Gereken Beceriler
1. Durumlara uyum sağlama	1. Akıllı ve zeki
2. Sosyal çevreye dikkat	2. Kavramsal becerilere sahip
3. Hırslı ve başarıya dönük	3. Yaratıcı,
4. Kendine güvenen-iddialı	4. Diplomatik, ince ve nazik
5. İş birlikçi	5. Akıcı ve düzgün konuşma
6. Kesin kararlı	6. Grup ve toplum görevleri hakkında bilgili
7. Güvenilir ve emin	7. Organizatör
8. Başkaları üzerinde etkisi büyük	8. İkna edici
9. Enerjik	9. Sosyal beceriler
10. İsrarcı ve inatçı	
11. Hoşgörülü	
12. Gönüllü olarak sorumluluk üstlenen	

Tablo 2.2'de görüldüğü gibi liderlerin kişisel özelliklerine ilişkin sahip olmaları gereken bazı becerileri vardır. Bu özellikler ve beceriler, amaçlara ulaşmada belirleyici rol oynadığından birbirini tamamlayıcı niteliğe sahip olmalıdır.

Liderde bulunması gereken özellikler üzerine yapılan tartışmalar aslında binlerce yıl öncesine kadar gitmektedir. Xenophon, Cyropaedia adlı eserinde ideal bir liderin sahip olması gereken özellikleri ölçülülük, adalet, zekilik, cana yakınlık, zarıflık, insancıl olmak, anlayışlılık, yardımseverlik, cesaret, asalet, cömertlik, saygılı olmak olarak ifade etmiştir. Aristo da liderin özelliklerini adaletli, hoşgörülü, sabırlı ve cesur olmak olarak belirtmiştir (Adair, 2002).

Lussier ve Achua (2010)'a göre lideri etkili ve başarılı yapan özellikler ile ilgili herkes tarafından kabul görmüş bir liste yoktur. Bunun yanında bütün etkili liderlerin de aynı özellikleri taşıdıkları söylenemez. Buna rağmen yapılan çalışmalarda en güçlü özellikler olarak hâkimiyet, yüksek enerji, içsel kontrol, dürüstlük, esneklik, özgüven, istikrar, zekâ ve duyarlılık ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla liderlerin etkili olabilmeleri içinde buldukları ortam ve koşullar büyük önem taşımaktadır.

2.1.4. Liderlik Kuramları

Liderlik konusu önceleri liderin özelliklerine odaklanırken daha sonra bu odak noktası liderin davranışına doğru kaymıştır. Liderlerin bulunduğu ortamlarda hedefe ulaşmada çeşitli değişkenlerin etkisi artınca liderlik, durumsallık yaklaşımı ve alternatif yaklaşımlar açısından ele alınmaya başlamıştır. Dolayısıyla içinde bulunulan zaman ve koşullara göre yöneticilerin sahip olması gereken özellikler ve sergilemesi gereken davranışlar önemli değişimler göstermektedir.

Bilimsel anlamda ilk çalışmalar Taylor ve Fayol'un ABD'de, Max Weber'in (1864-1920) Almanya'da yönetim üzerine yaptığı araştırmalar ışığında 1920'li yıllarda niteliksel teorinin incelenmesi ile başlamıştır (Koçak ve Kirazcı, 1997:300). Liderlik, tarihsel süreç içerisinde genellikle üç teori ile ele alınmıştır. Bunlar niteliksel, davranışçı ve durumsal yaklaşımlardır. 1980'li yıllardan sonra ise karizmatik, vizyoner, dönüşümcü yaklaşımlar gibi yeni yaklaşımlarla liderlik incelenmektedir (Avolio vd., 1999:459).

Bensimol ve diğerleri (1989) ise, liderlik ile ilgili çalışmalarını altı kategoride gruplandırmışlardır. Bunlar;

1. Liderlik pozisyonlarında bir kişinin yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunan ve başarılı bir şekilde işlemlerini sağlayan spesifik kişilik özelliklerini açığa çıkarma üzerine odaklanan özellik teorileri,
2. Liderliği, kaynağın ve liderlere has gücün miktarı, liderlerin bu gücü izleyenleri üzerinde ya tek taraflı ya da karşılıklı ilişkilerle tatbiki eksenin de ele alan güç ve etki teorileri,
3. Liderliği, liderin faaliyet kalıpları, yönetsel rolleri ve davranış kategorileri içerisinde inceleyen davranışsal teoriler,
4. Etkili liderliği anlamaya yönelik olan, bir grup ya da dış çevrenin doğası tarafından uygulanan görevin yapısı gibi durumsal faktörlerin önemini vurgulayan durumsal teoriler,
5. Örgütsel yaşama anlam katan, paylaşılan inanç ve değerler sisteminin devamını sağlayan ve bunların yeniden yorumlanmasında liderin etkisi üzerinde çalışmalar yürüten kültürel ve sembolik teoriler,
6. Liderliği, insanların belirsiz, çabuk değişkenlik gösteren ve karmaşık dünyayı anlamasına olanak veren, sosyal bir öznelik olarak ifade eden bilişsel teorilerdir (Bensimol vd., 1989'dan akt; Wen, 1999:29-30).

Sonuç olarak, 1950 ve öncesinde Özellikler Yaklaşımı, 1950-1960 arasında Davranış Yaklaşımı, 1960-1980 arasında Durumsallık Yaklaşımı ve 1980 ve sonrasında Alternatif Yaklaşımlar liderlik araştırmalarında etkili olmuştur (Bryman, 1993'ten akt. Begeç, 1999).

2.1.4.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlikle ilgili olarak geliştirilen ilk yaklaşım tarzıdır. Askeri ve endüstriyel liderlere talebin çok fazla olduğu 1. Dünya Savaşı yıllarında 'özellik' yaklaşımına büyük bir önem verilmiş ve 1950'li yılların sonuna kadar bir çok psikolog ve sosyolog liderleri diğer insanlardan ayıran kişisel özellikler hakkında çeşitli araştırmalar yapmışlardır (Begeç, 1999:19).

Welch (2005)'e göre liderlik özellikleri hem doğuştan hem de sonradan kazanılabilir. Zekâ ve enerji gibi özellikleri doğuştan gelen özelliklerdir. Diğer taraftan kendine güven gibi liderlik özellikleri, anne kucağında, okulda, akademik çalışmalarda, sosyal hayatta kazanılabilir. Bir şeyleri deneme, yanlış yapma ve yanlışlardan ders alma veya doğru yapıp sonra tekrar iyisini yapmak için kendine güvenme gibi diğer olgular da uygulama ile öğrenilebilir.

Liderlik 4 temel durumla şekillenir: 1) Bir liderin önceki tecrübeleri (örneğin, müfredat koordinatörlüğü tecrübesi, yöneticiye asistanlık yapmada liderlik oluşturabilir); 2) Liderin zamanla topladığı temel bilgiler; 3) Liderin işe getirdiği kişisel özellik türleri (örneğin başarıma azmi, enerji düzeyi); ve 4) Bir lideri tanımlamaya yardımcı olan değerler ve inançlar serisi (örneğin, karar verme süreçlerini yönetmede uygun rol hakkındaki fikirler) (Murphy vd., 2006:4-5).

2.1.4.2. Davranışsal Yaklaşım

Özellik kuramları liderliği açıklamakta yeterli olmadığından, birçok araştırmacı, araştırmalarında liderin davranışlarına yer vermiştir. Davranışçı kurama dayalı olarak yapılan araştırmalarda liderin davranışları analiz edilmiş ve liderlik davranışlarının yönelimi belirlenmeye çalışılmıştır (Çelik, 2000). Özellik kuramının liderliği açıklamada yetersiz kalmasının temel nedeni liderliğe etki eden çok farklı değişkenlerin hedefe ulaşmayı etkilemesidir.

Davranış kuramı, liderleri diğerlerinden ayıran temel davranış farklılıklarına odaklanmıştır. Davranış kuramı ile ilgili olarak Ohio State ve Michigan Üniversite'lerinde ilk çalışmalar yapılmıştır (Fındıkçı, 2009:66). Ohio State Üniversitesi çalışmalarının başında, önderin sergilediği davranışı gösteren 1800

tanım oluşturulmuş ve "ilişki yönelimli" ve "görev yönelimli" olmak üzere iki liderlik tarzı geliştirilmiştir (Çelik, 2012:11). İlişki yönelimli liderler; çalışanlara arkadaşça yaklaşma ve sıcak yaklaşımlar gösterme gibi davranış sergilerken; görev yönelimli liderlik kurallar çerçevesinde liderin kararlarını uygulama şeklindedir (Sertoğlu, 2010: 91).

Michigan Üniversitesi grup verimliliğine katkı sağlamak amacıyla liderlik davranışlarıyla ilgili çalışmalar yapmıştır. Farklı eğitim kurumları ve kuruluşların, yaptıkları araştırmaların sonucunda, davranışla ilgili temel yaklaşım çeşitleri ortaya konulmuş ve ortaya konan temel yaklaşımlar benzer nitelik taşımıştır. Dolayısıyla göreve yönelik liderlik ve kişiye yönelik liderlik şeklinde iki çeşit liderlikte karar kılınmıştır (Begeç,1999:22).

Ancak davranış kuramı da liderliği tanımlamada yeterli olamamıştır ve çeşitli eleştiriler yapılmıştır. Davranış kuramına getirilen eleştiriler (Korkut, 1992:96) lidere ait gerçek davranışları saptamanın güç olduğu ve en etkili liderlik biçemi hakkında görüş birliği olmadığı şeklindedir.

2.1.4.3. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsal liderlik yaklaşımı ile ilgili araştırmacılar, liderliğin içinde bulunulan koşullara göre değiştiğini kabul etmişlerdir. Araştırmacılara göre liderlik özelliklerine veya davranışlarına sahip bireyler, her durumda etkili liderlik yapamazlar, dolayısıyla liderlik duruma ve koşullara göre şekillenmektedir. Bu yaklaşımı savunan araştırmacılara göre etkili liderliği ortaya çıkaran faktörler izleyicilerin olgunluk düzeyi ve içinde bulunulan durumdur (Şentürk, 2010:35-36). Bu bağlamda, izleyicilerin liderin sergilediği davranışlara karşı gösterdiği tutum ve davranışların, önyargıların, lideri tanıma düzeylerinin liderin etkili ve başarılı olması konusunda büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Durumsal liderlik kuramı, lideri izleyen izleyicilere, işgörenlere ağırlık vermektedir. Liderin özellikleri ve davranışları bundan önceki kuramların ana konusuydu. Durumsal liderlik kuramına göre, lidere ortam hazırlayan değişken, onu izleyenlerin özellikleridir. Lider, kendini izleyenleri olgunlaştırarak üzerlerindeki etkinliğini yükseltebilmektedir (Can, 2002:20-21). Durumsal yaklaşımlarda liderlik, liderin içinde bulunduğu ortam, sahip olduğu güç, yapılan iş, liderden beklentiler, izleyicilerin durumu gibi pek çok farklı faktör açısından ele alınmıştır (Zencir,

2004:17). Bu durum liderin kalıplaşmış davranışlar sergilemesi yerine zamana ve içinde bulunulan ortam ve koşullara göre hareket etmesini önemli hale getirmiştir.

Durumsallık kuramlarının en önemlileri şunlardır:

a) Örgütsel amaca liderin güdülenmesinden çok izleyenlerin güdülenmesinin önemli olduğunu öne süren ve Robert House, Martin Evans'ın geliştirdiği "Yol Amaç Kuramı" işten duyulan doyum ve rol belirsizliği değişkenleri ön plana çıkarmıştır. İşten duyulan doyum, yapılan işin ödül sağlama derecesini; rol belirsizliği çalışanların görevine ilişkin belirsizlik derecesini ifade etmektedir. House (1996), "yapıyı kurma" ve "anlayış gösterme" boyutlarını kullanmakta; birincisini rol belirsizliğini azaltan, ikincisini ise, iş doyumunu arttıran araç olarak görmektedir (Korkut, 1992:163). Ayrıca beklenti teorisine göre yapılandırılan bu teoriye göre, lider etkililiği liderin işgörenlerin ilgi, beklenti ve değerlerini geliştirmeye yönelik davranışlar sergilemesine bağlıdır. Başka bir ifadeyle, yol-amaç teorisi atanmış liderlerin işgörenlerin motivasyon ve iş doyumlarını nasıl etkilediği ile ilgilidir. Lider davranışlarının kabul edilebilirliği, doyum sağlayıcılığı ve motive ediciliği, işgörenlerin lider davranışına ilişkin algıları ile gerçekleşmektedir (House, 1996).

b) Fred Fiedler tarafından geliştirilen Durumsallık Yaklaşımı'na ilişkin yapılan araştırmada, 1) Çalışanları tarafından sevilen lider, makam gücünü kullanmadan liderliğini kabul ettirebilir. 2) Görevde belirsizlik durumu olduğunda lider grubu etkilemekte zorlanır. 3) Liderin bulunduğu pozisyona göre iktidar güçlü ise liderlik davranışlarını sergilemesi daha kolay olur (Korkut, 1992:162).

c) Vroom ve Yetton'un Normatif Kuramı, uygun liderlik davranışının otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru geniş bir çerçevede oluştuğunu öne sürer ve uygun liderlik davranışlarını katılımcı yönetim durumuna göre değerlendirir (Çelik, 2000:17-25).

d) Katz ve Kahn'ın geliştirdiği Açık Sistem Yaklaşımı açısından insan ilişkilerini ön planda tutan (demokratik) liderlik, diğer kademelerde alt kademelere göre daha başarılı olmaktadır (Korkut, 1992:162).

Durumsal liderlik yaklaşımının önemli savunucularından Vroom ve Jago (2007) ise durumsal liderlik yaklaşımın büyük adam teorisinin antitezi olduğunu savunmaktadır. Buna göre, liderler sosyal güçlerin ve sosyal etmenlerin etkisi altındadırlar ve davranışlarını bu güç ve etmenlere göre şekillendirmek durumundadırlar. Örgütsel etkililiği ise lider davranışlarından çok içinde bulunulan durumun özellikleri belirlemektedir.

2.1.4.4. Modern Yaklaşımlar

Yönetim ve organizasyonla ilgili yaşanan gelişmeler, liderlik alanında yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına öncülük etmiştir. Çevresel ve örgütsel değişimlere bağlı olarak değişen liderlik kavramı, liderler ve çalışanların paylaşılan bir amacı elde etmek için karşılıklı etkileşimlerini bir süreç olarak tanımlamaya yönelik değişmiştir (Celep, 2004:23). Bu durumun içinde bulunulan koşul ve durumların değişmesi sonucunda, geleneksel liderlik anlayışının ihtiyaçlara cevap vermemesi sonucunda eleştirilmesine dolayısıyla yeni arayışlarda bulunulmasına yol açtığı söylenebilir.

Geleneksel liderlik anlayışının sorgulanmasına neden olan üç temel faktöre işaret etmektedir. Birincisi, liderlik özü gereği birden çok liderin davranışlarını kapsamaktadır. Diğer bir ifadeyle, liderliği örgütün hiyerarşik olarak en üst düzeyinde bulunan bireyin izleyenlere ne yapacağını söylemesi olarak değerlendirmek yanlış olabilir. Bu bağlamda liderlere kahraman, lider davranışlarına da kahraman davranışları olarak bakmak doğru bir yaklaşım olarak görülmemelidir. İkincisi, liderlik izleyenlere yapılan bir şey değildir. Dağıtımcılık anlayışı çerçevesinde değerlendirildiğinde, izleyenler liderlik sürecinin bir bileşenidir. Başka bir anlatımla, lider-izleyen süreci içinde net bir şekilde tanımlanmış ve birbirinden ayrılmış roller bulunmamaktadır. Üçüncüsü liderliği, bireylerin salt davranışları sonucu ortaya çıkan bir süreç olarak değerlendirmek doğru değildir. Liderlik sürecini lider ve izleyenler arasında oluşan etkileşim belirlemektedir (Spillane, 2005).

Ayrıca, 21. yüzyılın yöneticilerinden belli roller beklenmektedir. Bu roller, geleneksel yöneticilik rollerinden farklılıklar göstermektedir. 21. yüzyılın yöneticisinin temel rolleri şunlardır (Tetenbaum, 1998:29-31; akt. Çelik, 2012, :162-163):

1. Değişimi Yönetebilme: 21. yüzyılın yöneticisi, çalışanları bu dönüşüm sürecine psikolojik olarak hazırlamalıdır.
2. Esnek Bir Yapı Kurabilme: Yönetici çalışanların değişime olan dirençlerini önlemek amacıyla beklentilerini karşılamaya yönelik bir yapı kurmalıdır.
3. Sistemi Dinamikleştirme: Bugün karmaşıklık ve yarışmanın artmasıyla birlikte, örgütlerin yenileşme kapasitesi ön plana çıkmaktadır.
4. Bugün ve Gelecekte Düzen ve Düzensizliği Yönetme: Günümüzün yöneticileri düzen ve düzensizlik, basitlik ve karmaşıklık, kestirebilme durağanlık ve dinamiklik arasındaki paradoksları giderecek bir esnekliğe sahip olmalıdır.

5. Öğrenen Organizasyonu Oluşturabilme ve Yaşatma: Herkesin sürekli öğrenmesine imkân sağlamak, geleceğin yöneticilerinden beklenen en büyük roldür.”

Yukarıda anlatılmış olan yönetici rolleri bağlamında; özellik kuramlarının liderin özelliklerine odaklanması, davranış kuramlarının liderleri diğerlerinden ayıran temel davranış farklılıklarına odaklanması ve durumsallık kuramlarının liderliğin duruma ve koşullara göre değiştiği noktasına odaklanması, liderlik kuramını açıklamak için yeterli olamamıştır. Bu nedenle araştırmacılar tarafından birçok alternatifi olan liderlik türleri (işlemci liderlik, dağıtımcı liderlik vb.) ortaya çıkarılmıştır.

2.1.5. Liderlik Türleri

Araştırmacılar tarafından ele alınan liderli kuramları sonucunda ortaya çıkan liderlik türlerinden her biri, liderin farklı becerilerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla bilginin temel rol oynadığı günümüz dünyasında bilgi ve liderliğin etkili olarak kullanılması ve liderlik becerilerine sahip olunması büyük önem arz etmektedir. Bu konuda bilgiye, beceriye, güncelliğe odaklanan liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla liderlerin hedeflerine ulaşmalarında içinde bulunulan koşullara etki eden değişkenlere göre çağdaş liderlik becerilerine sahip olmaları beklenmektedir.

İnsanlığın var oluşundan bu yana çok değişik liderler ve lider tipleri var olmuştur. Liderlik, lidere duyulan ihtiyacın insanın hiyerarşik doğasının sonucu oluşan bir olgu olmasından dolayı tarih boyunca karşımıza çıkmıştır. Bazı görüşler, çeşitli amaçları olan, bu amaçlara ulaşmada birçok yol deneyen insanoğlunun, kendisine ışık tutacak bir varlığın ihtiyacını her zaman hissettiğini savunmaktadır (Gündüz, 2007:3). Aşağıda bu liderlik türlerinden bazılarına yer verilmiştir:

2.1.5.1. İşlemci Liderlik

İşlemci liderlik, lider ve işgörenler arasındaki değiş-tokuş sürecini ifade etmektedir. Bu tür bir ilişkide lider, işgörenleri örgütsel amaçları gerçekleştirmek için motive etmeye çalışırken işgörenler de bireysel amaçlarına ulaşmaya çalışırlar (Bass, 1999).

Kısacası işlemci liderlikte, lider ulaşmak istediklerini elde etmek için izleyicilere istediklerini verir ve izleyicilerin liderin istediklerini yerine getirmesi çok önemlidir. Dolayısıyla işlemci liderlik, izleyicilerin değişkenlik gösteren ihtiyaçlarının hangi ölçüde karşılanabildiğine bağlıdır. Ayrıca işlemci liderlikte iki

çeşit davranış tanımlanmıştır. Düşük kaliteli davranış çeşidi haklara odaklanırken; yüksek kaliteli davranış ise liderin gücüne ilişkin ölçülemeyen ödüllendirmelere dayanmaktadır (Kunhert ve Lewis, 1987'den akt. Cemaloğlu, 2007). Sonuç olarak yöneticiler açısından işlemci liderlik becerileri daha çok kurum iş ve işleyişlerinin sürekliliği ve bu sürekliliğin aynı zamanda verimli olmasını gerektirmektedir. Bütün bunları yapan işlemci liderler, yeri geldiğinde geleneksel kuralların dışına çıkabilmeli, çağın gerektirdiği değişim koşullarını kabul etme ve gerçekleştirme becerisine sahip olmalıdır. Aksi halde görev yaptıkları kurumlarını çağın ve teknolojinin gerisinde bırakmakla beraber, kurum başarısının azalmasına ve diğer kurumlarla rekabet edebilme becerisi kazanamamaya neden olacaklardır.

2.1.5.2. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik hakkında Türkçe literatür incelendiğinde "Transformational Leadership" karşılığı olarak dönüştürücü, dönüşümcü, dönüşümsel, değiştirici, değişimci, harekete geçirici lider gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Yılmaz ve Akdemir, 2005).

Dönüşümsel liderlik modeli, liderin yeni bir vizyon yaratma becerisine ve karizmatik becerilerle, çalışanların daha fazla çaba harcayarak bile olsa hedefleri gerçekleştirme konusunda heyecanlandırılması, canlandırılması ve harekete geçirilmesine odaklanır. Bu tür liderler, açık bir vizyona sahiptirler, bu vizyonu diğerleriyle paylaşırlar ve çalışanlarının gelişimsel ihtiyaçlarına dikkat ederler (Hellriegel, vd., 1995:379).

Liderlik insan, etkileme ve amaçlar olmak üzere üç kavram üzerine kurulmuştur. Liderlik, insanlar arasında gerçekleşir, etkilemenin kullanılmasını içerir ve amaçları elde etmek için kullanılır (Celep, 2004). Yani dönüşümcü liderliğin de temel noktalarını oluşturan insan, etkileme ve amaçlar çalışanların kurumda merkezde yer almasını iş ve işlemler gerçekleştirilirken onların da fikirlerinin alınmasını gerektirir.

Dönüştürücü liderliği diğer liderlik biçimlerinden ayıran özellikler şu şekilde açıklanabilir (Bass 1990'dan akt. Özalp; Öcal, 2000:215):

- a) Karizma
- b) Telkin Yeteneği
- c) Entellektüel Uyarıcı Güç
- d) İzleyiciler Üzerinde Kişiselleşmiş İlgi

Bu özelliklerin eğitim yöneticileri açısından, tamamının bir kişide olması zor gibi gözükse de içinde bulunulan koşullar sayesinde yöneticiler zamanla kazandıkları deneyimlerden hareketle çeşitli özellikler kazanabilmektedir. Ayrıca liderlerin başarılarını izleyicilerin inancı ve olgunluk düzeyleri de etkileyebilmektedir.

Bass (1999) dönüşümcü liderlikte izleyenlerin olgunluk düzeylerinin önemli olduğunu ve geliştirilmeye çalışıldığını vurgulamakta ve liderin izleyenlerde başarı inancı oluşturmaya ve onlara kendini gerçekleştirme fırsatı vermesini bu liderlik stilinin güçlü yanları olarak görmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin kararlarını verirken problem çözme aşamalarını etkin biçimde kullanmaları, herhangi bir problemle karşılaşıldığında doğru ve etkili kararlar verebilmeleri gerekir.

Yöneticisinin liderlik becerisine sahip olduğunu gören çalışanlarda, yöneticiye inanç, örgütsel bağlılığın artması ve motivasyon gibi konularda önemli gelişmeler olacağı söylenebilir.

2.1.5.3. Demokratik Liderlik

Demokratik liderlik, liderin kararlarını izleyenler ile paylaşması anlayışına dayalı liderlik türüdür. Bu liderin en önemli özelliği, çalışanları uzmanlık ve ilgi gücü ile etkiliyor olabilmeleri ve çalışanlarla her türlü paylaşım içinde bulunabiliyor olmalarıdır (Tengilimoğlu, 2005:7-8).

Demokratik liderlikte izleyiciler kurumu etkileyen koşullarla ilgilenirler ve bu koşullara ilişkin plan, öneri ve politika bulmaya çalışırlar. İşgörenlerin duygu, düşünce ve isteklerine değer verilmesi, onların çalışmaya olan isteklerini ve psikolojik tatmin düzeylerini artırır. Bu nedenle kurumda moral ve çalışmaya istek vardır. Fakat acil karar almayı gerektiren durumlarda demokratik liderlik etkili olmamaktadır. Ayrıca yapılan iş ve işlemlerde bütün çalışanların fikirlerinin alınması liderlerin karar almasını geciktirebilir ve zorlaştırabilir (Eren, 2006'dan akt. Çelik, 2014).

Yöneticilerinin demokratik liderliğe ilişkin davranışları ise; çalışanların yönetime katılması, fikirlerini açıkça söylemeleri gibi davranışlar açısından önemlidir. Liderlik karmaşık yapıyı önemsemez böylece küçük ayrıntılara zaman harcamaz. Yönetici ise kontrol mekanizmasını güçlü tutmak adına her problemi ayrıntıları ile çözüme kavuşturmak ister. Karmaşa ortamındaki belirsizlikler nadiren sorunlara neden olur (Zaleznik, 1999).

2.1.5.4. Otoriter Liderlik

Otoriter liderlik tarzında lider ve asları arasındaki iletişim yeterli değildir. Yönetici çalışan kişileri zor kullanarak ve az da olsa ödüllendirerek motive etmeye çalışır. Karar verme yetkisi ve güç kullanma liderin elindedir. Çalışanlar yönetime dahil edilmezler ve sadece alınan kararları sorgulamadan uygularlar. Otoriter liderliğin en önemli sakıncası liderin, çalışanların duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını dikkate almamasıdır. Böylece çalışanlarda tatminsizlik olur ve kurumda yenilikçi düşünceler azalır ve etkileşim olmaz (Çifçi, 2009).

Otoriter liderler, çalışanların motivasyonunu sağlamak amacıyla ödüllendirme gücünü kullanmaktadırlar; yasal güçlerini ise otoriteyi sağlamak için kullanmaktadırlar. Lider iş görene yapması gereken faaliyetleri önceden bildirerek iş göreni kendi kararları doğrultusunda hareket etmeye zorlamaktadır. Otorite ve sorumluluğu tek başına sahip olan bu tarz liderler, amaçların ve örgüt politikasının oluşturulmasında iş görene fikir sunma hakkı tanımamaktadır. Otoriter yaklaşımda emirleri lider verir, iş gören sadece emirleri uygulamaktadır (Eren, 2001).

2.1.5.5. Kolaylaştırıcı Liderlik

Hord (1992)'ye göre kolaylaştırıcı liderlikte paydaşlarla etkileşim kurularak vizyon ve amaçlara yönelik planlama yapılır. Kolaylaştırıcı liderlikte yöneticiler, sınıf ziyaretleri yaparak öğretilerin ve öğrencilerin nelere ihtiyaç duyduklarını bilmeli, maddi ve manevi kaynakları zamanında karşılamalıdır.

Kolaylaştırıcı liderlik anlayışında, karar almada demokratik bir süreç kullanılır. Lider, kısıtlı kaynakları artırmaya yönelik çaba gösterir, geribildirim yapar, koordinasyonu sağlar ve çatışmaları yönetir. İletişim ağları kurularak vizyonu şekillendirir ve ortak politikaları gerçekleştirmeye yönelik davranışlarda bulunur. Ayrıca kolaylaştırıcı liderler değişimi başlatmak ve yönetmeye yönelik bir atmosfer oluşturur ve kültür yaratır (Oswald, 1997'den akt. Çelik 2000). Dolayısıyla kolaylaştırıcı liderlerin bulunduğu kurumlarda çalışanlar değişime direnç göstermezler; aksine değişimi desteklerler.

2.1.5.6. Vizyoner Liderlik

Vizyon, geleceği kestirebilme gücü, hayal gücü gibi anlamlarda da kullanıldığı gibi geleceğe dönük bakış açısını değiştirmek için de kullanılmaktadır. Bunun yanında vizyon örgütün gelecekte var olacağı ideal durum olarak da tanımlanabilir (Durukan, 2006). Daha iyi şartları ve bu şartlara ulaşma yollarını farklı bir şekilde görebilme becerisi olarak da ifade edilebilecek vizyon insanları harekete geçirir. Ancak bunun olabilmesi için vizyonun ortaklaşa oluşturulması gerekir (Lussier ve Achua, 2010).

“Vizyonlar işgörenlerin davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu etkiler şunlardır (Heintel,1995: 115; akt. Çelik, 2012:166):

1. Duygusal uyarma ve çekicilik
2. Ateşleme ve hayran bırakma
3. İtici güç ve alışkanlıklar oluşturma
4. Hatırlama yeteneğini geliştirme
5. Yenilikçiliği destekleme
6. Öncülük etme ve bütünleşme
7. Yön gösterme ve yol aydınlatma.”

Vizyon sahibi liderler zorlukları aşabilirler ve vizyon lider için ütopya değil gelecekte ulaşılabilecek bir gerçektir. Gerçek vizyon ise klasik işlerin ötesinde örgütte gerekli değişimi de göz önüne alınarak yapılan uzun vadeli hedef ve planlardır. Vizyoner liderler, bu hedefleri, planları gerçeğe dönüştürmekle sorumludurlar (Özel, 1998, :80-81).

2.1.5.7. Stratejik Liderlik

Adair (2004:93-94), stratejik liderliğe ilişkin uygulamaları üç halka modeli ile açıklamaktadır (Şekil 2.1.). Modele göre stratejik bir lider temelde üç rol sergilemelidir. Bunlar; ortak amaca ulaşmak, takım kurmak ve insan kaynaklarını geliştirmektir.

Şekil 2.1. Stratejik Liderlik Uygulamaları: 3 Halka Modeli (Adair, 2004: 93)



Yöneticilerin stratejik liderlik becerilerine sahip olmaları, Adair'in modelinde de görüldüğü gibi ortak gaye, takım kurma ve motive etme davranışlarına odaklanmaktadır. Ayrıca yöneticilerin bu davranışları sergileyebilmeleri içinde çalışanların görüşlerini açık şekilde belirtebilme, hedefe ulaşmada birlikte çalışabilme konularında istekli olmaları çok önemlidir.

2.1.5.8. Karizmatik Liderlik

Karizmatik liderler amaçlar, değerler ve inançlarda değişiklikler oluşturarak izleyicileri etkileyebilirler. Çünkü bu liderler, çalışanların motivasyonuna olumlu katkı yaparak, onların kurumun vizyon ve değerleri doğrultusunda hareket etmelerini sağlarlar (Kirel, 2001:47).

Karizmatik liderlik kuramına göre, liderin olağanüstü özelliklerde olduğuna inanılır ve zor durumda ortaya çıkan bir liderliktir. Karizmatik liderlerin hareketleri, coşkun toplum duyguları için bir kanal sağlayabilen olağanüstü gayret ve ilhamsal bir ruh içerir. Karizmatik liderin eşsiz ve güçlü yeteneği, takipçilerini güçlü bir şekilde etkileme kaynağıdır (Öztop, 2008:13).

Karizmatik liderin özellikleri şunlardır (Nahavandi, 1997:185):

- ✓Yüksek düzeyde özgüven,
- ✓Fikirlerinin doğruluğuna güçlü bir inanç,
- ✓Yüksek düzeyde enerji ve coşku,
- ✓Yüksek düzeyde etkileycilik,
- ✓ Mükemmel iletişim ve hitap etme yeteneği,
- ✓ Aktif rol modelliği ve imaj yaratma.

Nahavandi (1997:187)'ye göre liderleri izleyenlerin özellikleri; lidere karşı güven, lidere sadakat ve adanmışlık, lidere karşı muhabbet, yüksek performans beklentileri ve mutlak itaattir. Sonuç olarak karizmatik liderlerin, çalışanları motive

etme, çalışanların yapılan işe inanmalarını sağlama ve sahip olunan vizyon ve değerler doğrultusunda hareket etmelerine yardımcı olma gibi özellikleri ön plana çıkmaktadır.

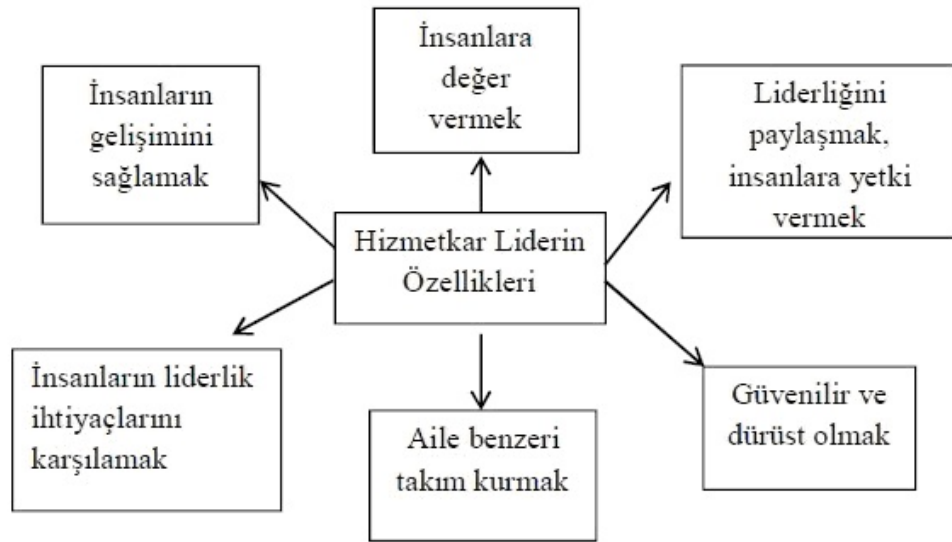
2.1.5.9. Hizmetkâr Liderlik

Hizmetkâr liderlik örgütün doğasını etkilemektedir. Hizmetkâr liderliğin benimsenmesi sonucunda karar alma süreci, üretkenlik ve iş görenlerin morali olumlu yönde etkilenmektedir; buna karşılık iş görenlerin örgütten ayrılmasında azalma meydana gelmektedir (Savage-Austin ve Honeycutt, 2001).

Hizmetkâr lider, kurumdaki çalışanların kendilerini geliştirmesi ve güven ortamı oluşturulması için çaba gösterir. Makam gücü ve zor kullanarak çalışanlarla ilişki kurmaz, hizmet etme anlayışıyla hareket eder. Çalışanlara başarı göstermeleri için cesaret verir ve yardımcı olur (Taylor, 2008'den akt. Kahveci, 2012). Dolayısıyla hizmetkâr liderler, çalışanların beceri ve yeteneklerini doğru tespit etmeli ve onları yapabilecekleri doğru işe yönlendirmelidir. Ayrıca hizmetkâr liderliğin temelinde insanların liderlik ihtiyaçlarını karşılama felsefesi olduğu için de karşılıklı anlayış çerçevesinde çalışanların kolaylıkla başarı sağlayabilecekleri alanlarda görev yapmaları sağlanabilir.

Laub (1999) geliştirmiş olduğu ölçekle okullarda hizmetkâr bir anlayışla hareket eden yöneticiler üzerine yaptığı araştırmalarda hizmetkâr liderin karakteristik özelliklerini Şekil 2.2.'de gösterildiği gibi ifade etmiştir. Bu özelliklere bakıldığında hizmetkâr liderliğin etkili olabilmesi için çalışma ortamında paylaşmak, değer vermek, güvenilir olmak ve güvenmek gibi değerlerin ön plana çıkması ayrıca yöneticiler ve çalışanlar tarafından benimsenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla hizmetkâr liderlerin bu özellikleri çalışanları etkileyebilmesi için birbirini tamamlayıcı niteliktedir.

Şekil 2.2. Laub'a (1999) göre Hizmet Liderinin Özellikleri



Şekil 2.2’de görüldüğü gibi hizmetkâr liderlerin güven, paylaşma, değer verme, dürüst olma gibi özellikleri liderlik becerileri açısından önemlidir. Dolayısıyla bu becerilere sahip olan hizmetkâr liderler, insanların kendi inançları, değerleri, ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmelerine yardımcı olarak onların da hizmetkâr liderlik niteliklerine sahip olmalarına yardımcı olmaktadır.

2.1.5.10. Süper Liderlik

Çağdaş yönetim teknikleri, otokratik bir liderlik anlayışından kendi kendine yönetime doğru bir değişime eğilimini yansıtmaktadır. Süper liderlik yaklaşımı, bu değişimin sonucunda ortaya çıkmıştır. “Süper liderlik ile diğer liderlik biçimlerinin belirgin bakış açısı farklılıkları vardır (Çelik, 2012: 76-77).”

Süper liderlik kutsallaştırılmış liderlik anlayışına karşıdır. Bu liderlik yaklaşımında insanın kendine duyduğu güven ön plana çıkar. Süper liderlik sürecinde ilk aşama çok önemlidir; ilk aşamada kişi kendi kendisinin lideri olmaya karar vermektedir. Bu durum kişinin kendine duyduğu güvenin en açık göstergesidir. Kendisinin lideri olmaya karar veren kişi, kendine uygun bir liderlik modeli oluşturur; kendi kendine liderlik modeli oluşturan kişi, kendi kişisel hedeflerini belirleme cesaretini de büyük ölçüde kazanmış olur (Çelik, 2012: 84-85). Dolayısıyla süper liderlik anlayışını diğerlerinden ayıran en önemli özellik, bireylerin özgüvenlerinin yüksek olması ve dolayısıyla yapılan iş ve işlemlerde başkalarının yönlendirmelerine ihtiyaç duymadan kendi kendilerinin lideri olabilmelerine fırsat vermesidir.

2.1.5.11. Etkileşimci Liderlik

Kelime olarak “birbirini karşılıklı olarak etkileme işi” (TDK-2015) anlamına gelen etkileşim sözcüğü, liderlik bağlamında izleyenlerini (astlarını) etkilemek anlamında kullanılır (Sezer, 2005:25). Bu liderlik stili, geleneksel yönetimin fonksiyonlarını taşımaktadır. Lider görevleri, iş gereklerini, yapıyı belirler, uygun ödülleri geliştirir, sosyal ihtiyaçlar üzerinde durur. Liderin izleyenleri memnun etme kabiliyeti verimliliği artırmaktadır. Etkileşimci liderler, özellikle yönetim fonksiyonları üzerinde üstündürler, çok sıkı çalışırlar ayrıca çok hoşgörülüdürler (Kültür, 2006:44-45). Bu noktadan hareketle etkileşimci liderlikte hoşgörülü olma, çalışan ihtiyacını bilme ve karşılama, kişisellikten uzak bir plan ve bütçe gibi konuların ön plana çıktığı söylenebilir.

2.1.5.12. Öğretimsel Liderlik

Bu liderlik türü, öğretimin geliştirilmesine dayanır. Öğretimsel liderliğin temelinde öğretimsel liderin eğitim yoluyla geliştirilebileceği anlayışı vardır. Bu liderlik türünde öğretmenin öğretimsel liderliğe ilişkin davranışlarının geliştirilmesi öncelik taşır (Çelik, 2000, ;224-227).

Whitaker (1997), etkili öğretimsel lider özelliklerini şu şekilde belirtmiştir (Akt: Jenkins, 2009:36):

- ✓ Etkili öğretimsel liderler, öğretimsel becerilere sahip olmalıdır.
- ✓ Etkili öğretimsel liderler, iyi bir iletişime sahip olmalıdır.
- ✓ Etkili öğretimsel liderler, gözle görülebilir bir kişilik oluşturmalıdır.

Bu özellikler bağlamında, öğretimsel liderlerin çalışanların motivasyonunu artırma konusunda örnek olma, güçlü bir iletişim becerisine sahip olma, bilgi ve becerileri sürekli yenileme ve kendini geliştirmeye odaklı bir anlayışa sahip olmaları büyük önem taşımaktadır.

2.1.5.13. Dağıtımçı Liderlik

Gronn (2000), dağıtımçı liderliği örgüt içindeki bireylerin birbirinden etkilendiği, etkileşimde bulunduğu ve uzmanlıklardan faydalandıkları bir süreç olarak görmektedir. Gronn'a göre, dağıtımçı liderlik anlayışı örgüt liderinin gücünü kısıtlamayacak ya da formel yetkisinin azaltmayacak, aksine örgütteki insan kapasitesi harekete geçirilerek bütün olarak örgüt kapasitesi artırılmış olacaktır.

Bazı araştırmacılar ise dağıtımcı liderliğin tanımının net olarak yapılmadığını belirtmişlerdir. Bennett, vd. (2003) kavramın üzerinde anlaşmaya varılan bir tanımının henüz yapılamadığını ve bu yüzden dağıtımcı liderliği yeni bir liderlik yaklaşımı ya da stili olmaktan öte, liderlik kavramı üzerine düşünme süreci olarak kabul edilmesinin daha doğru bir yol olacağını düşünmektedir.

Sonuç olarak, araştırmacıların dağıtımcı liderliğe ve tanımına ilişkin net bir tavır sergileyememelerinin dağıtımcı liderliğin etkileşim, iletişim, birbirinden öğrenme gibi birçok süreci içermesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca örgütlerde dağıtımcı liderlik anlayışının hâkim olması, bireylerin liderliğin ne olduğunu anlama konusunda yardımcı olabilir.

2.1.6. Eğitimde Liderlik

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kurulan eğitim sistemi ve bu sistem içindeki tüm örgütleri kapsayan ve eğitim ile ilgili tüm kurum, kuruluş ve okulların işleyişini düzenleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetiminin amacı, eğitim programlarının ve öğretim hizmetlerinin etkili bir şekilde uygulanmasını; personelin amaçlar doğrultusunda ve uyum içinde çalışmasını ve örgütteki parasal kaynak, bina, araç ve gereçlerin verimli bir biçimde kullanılmasını sağlamaktır (İlgar, 1996).

Son yıllarda, okul yöneticilerinin liderlik becerilerine sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticileri sadece okulun fiziki koşullarını onarma ve iyileştirmeden öte; kurumunun akademik başarısını artırma, çalışanlarıyla olan iletişimini geliştirme, değişimi teşvik etme ve çalışanları etkileme yoluyla onları kurumun hedeflerine yönlendirme davranışları büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle eğitim yönetimi kendine özgü kurallar içerir ve merkezinde insan olduğundan yapılacak uygulamalar insan odaklı olmalı ve yaşanabilecek problemlere karşı alternatifli çözüm yolları üretilmelidir.

Sarıtaş (1991)'e göre genel olarak yöneticilik ve aynı zamanda da eğitim yöneticiliği bir takım rollerin gerektirdiği sorumlulukları karşılayabilme anlayışına dayanır. Bu yönüyle yöneticilik, herkes tarafından yapılabilecek sıradan iş olmanın ötesinde, konuyla ilgili uzmanlık gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim yöneticiliği alt yapısı olan, insanı merkeze alan ve nesnel kurullarla yapılan bir alan olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle eğitim kurumlarına yöneticiler görevlendirilirken çok

boyutlu değerlendirmeler yapılmalı ve eğitim kurumu paydaşlarının da konuyla ilgili görüşleri alınmalıdır.

Okul yönetiminde liderlik, 1980’li yıllara kadar işletme yönetimi alanında geliştirilen kuramlara dayandırılmıştır. Bu döneme kadar, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları okul yönetimi alanına damgasını vurmuştur.

Okul yöneticisinin liderlik davranışları, davranışçı yaklaşımın benimsediği, yapıyı kurma ve ilişkiye önem verme boyutlarıyla incelenmiştir. 1980’li yıllarda etkili okul hareketinin ortaya çıkmasıyla birlikte, okul yöneticisinin liderlik davranışları son dönemde geliştirilen yeni liderlik kuramları ile analiz edilmeye çalışılmaktadır (elik, 2000:193).

Okul yöneticisinin uzmanlık gücünü kullanması ancak eğitim ile mümkündür. Ayrıca rgt ögelerinin davranışlarını yönlendirmesi liderlik özelliği ile mümkün olacaktır (elik, 2000). Okul yöneticisinin etkinliğini belirleyen faktörler öğrenciler ve yöneticinin saygınlığıdır. Öğrencilerin kalitesinde her ne kadar doğrudan katkısı olmasa da dolaylı katkısından söz edilebilmektedir (Balcı, 1993). Mkemmelenen olarak tabir edilen okullarda liderlik başarıda önemli bir faktördür (şişman, 2004).

Eğitimde, liderliğin daha kurumsal olan yapısı, içinde çeşitli türleri barındırır. Öncelikle ğretmen koçları ve ğretmen mentorları gibi, okullardaki daha resmi liderlik rolleri görülmektedir. Daha sonra, örneğin bir lisede asıl programın oluşturulmasında öğretmenin sorumluluk alması gibi, okulun yeleri arasında liderlik durumlarının görevlerinin daha geniş çapta yayıldığı görülmektedir. nc olarak, resmi ve gayri resmi liderliğin önemli uygulamalarıyla profesyonel toplulukların gelişmesi gözlemlenmektedir (Murphy vd., 2006:4).

Hess (2003) zellikle 1980’lerde, eğitim yöneticilerinin öneminin daha fazla anlaşıldığını eğitim yöneticisinden öğretimin kalitesini artırma, çalışanların mesleki gelişimini destekleme ve okullarda performans değerlendirmesi yaparken verilere dayalı yapılması gerektiğini belirtmektedir. Ancak Leithwood ve Riehl (2003) okullarda liderlik sorumluluğun büyük bir kısmının hl okul müdürleri tarafından üstlenildiğini, okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu ğrenci ve velilerin günlük ihtiyaçlarını karşılamakla harcadığını ve bu nedenle okulda yapılan ğretimi geliştirmeye çok fazla zaman bulamadıklarını ileri sürmektedir.

Buna karşılık Hallinger ve Heck (2010), özellikle son yıllarda liderlik araştırmalarının yön değiştirdiğini ifade etmektedir. Buna göre, okulda tek kişinin liderliği yerine daha katılımcı ve daha paylaşımcı liderlik yaklaşımlarının okul gelişimi ve öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkileri araştırılmaya başlanmıştır.

The Wallace Foundation (2003), Portin vd. (2003), Waters vd. (2004) tarafından yapılan okul müdürleri ile ilgili yapılan araştırmalar, müdürlerin okullarını yönetmek için ihtiyaç duydukları becerilerin çoğunu isteyken öğrendiklerini göstermiştir. Oysa müdürler günümüzde sadece okulun günlük işlerini yönetmekle sorumlu değildir; aynı zamanda, gerekli değişimleri yapmaları için personeli motive edebilecek okul gelişim uzmanları da olmalıdırlar (Miller, 2004:3).

Bütün bu özellikler, okul yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinin öncesi ve sonrasında etkili liderler olabilmeleri için neler yapmaları ve hangi davranışları sergilemeleri gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Hızlı değişim ve gelişmeler okulları yerinden yönetim anlayışı içinde yönetilmesi zorunluluğu getirmiştir. Bunun sonucunda da okul yöneticilerinin lider yönetici olacak şekilde hem “eğitici” hem de profesyonel yönetici” olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Balcı, 2013). Bu özellikler bağlamında, çeşitli araştırmalarda (Özgür, 2004; Kocabaş ve Karaköse, 2005) okul müdürlerinin nitelikleri ve davranışları çalışanların motivasyonunu önemli ölçüde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Bütün bunların yanında okul, eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik kurulmuş olan açık bir sistemdir. Okullar açık bir sistem olmaları sebebiyle etkileşime geçtikleri örgütlerce etkilenir ya da yönlendirilebilir. Ayrıca okul toplumların kültürel değerlerini gelecek nesillere aktaran, sosyal yaşamda ihtiyaç duyulan iyileştirmeleri yapan bir örgüttür (Bursahoğlu, 2008:33-36). Böylece okulun; yöneticilerine, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve diğer paydaşlara toplumun sosyal değerlerini kazandırma ve sürekliliğini sağlama gibi konularda kilit bir role sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla eğitim kurumunun bu işlevini gerçekleştirebilmesi içinde etkili liderlere, motive olmuş öğretmenlere ve öğrencilere, kurumu her yönden destekleyen paydaşlara en önemlisi de etkili okul yöneticilerine ihtiyacı vardır. Ayrıca okul yöneticisi etkili olabilmek için gerekli standartlara sahip olması gerekir (Karşlı, 2006:9).

Sonuç olarak, eğitim kurumları çok boyutlu ve sosyal yapılar oldukları için eğitim yöneticilerinin kurum hedeflerine ulaşabilme amaçları doğrultusunda

çalışanların desteğine ihtiyaç duydukları, başarılarına etki eden pek çok değişken olduğu ve bu nedenle paydaşlarla etkileşimli hareket etmeleri gerektiği gibi konular eğitimde liderlik açısından ön plana çıkmaktadır.

2.1.6.1. Eğitimde Liderliğin Boyutları

Liderliğin öneminin artmaya başlamasıyla liderin daha fazla becerilere sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örgütü yönlendiren liderin, diğer örgüt öğelerinden daha fazla beceriye ve bilgiyi bünyesinde barındırması gerekmektedir. Bu özellik örgüt içinde lider olarak kabul edilmek için temel şartı oluşturmaktadır. Bu doğrultuda düşünüldüğünde, Gökçe ve Şahin (2001) liderin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır.

- ✓ Lider öncelikle yapabileceklerini iyi bilmeli yani kendini tanımalıdır.
- ✓ Lider iletişim kurmasını bilmelidir.
- ✓ Lider işinde iyi olmalıdır.
- ✓ Örgüt üyelerine iyi tanımalı, güvenmeli ve bu güvenini hissettirmelidir.
- ✓ Lider, elde edilen sonuçları kontrol etmelidir.
- ✓ Lider, yönetimi demokratik yollarla yapmalı, örgüt üyelerini karar sürecine dâhil etmelidir.
- ✓ Lider, örgüt içindeki farklı görüşleri değerlendirmelidir.
- ✓ Lider, ileri görüşlü olmalıdır.
- ✓ Lider, ödün vermeyeceği kararlarının arkasında durmalı, sabırlı, kararlı olmalıdır.

Dolayısıyla bu özellikler bağlamında yöneticilerin etkili olmaları büyük önem taşımaktadır. Yönetimsel etkililik, örgütsel düzeylerin her birinde ve genel olarak örgütte, belirlenen amaçları gerçekleştirmek, çevreye uyum sağlamak, entegrasyonu sağlamak, örgütsel değerleri yaratmak ve yaşatmak için örgütün sahip olduğu insan ve madde kaynaklarının optimal kullanımını sağlamaktır (Karşlı, 2004).

Karşlı (2004), etkili bir yönetimin olabilmesini şu şekilde tanımlamıştır:

Kavramsal yetenekler, Bazı kavramsal faktörleri içerir. Bunlar yön kurma, yenilik, geleceğe yönelme, genel bakış, yönetme/işletme, girişkenlik, kesinlik, öncelikleri belirleme, problem çözme, kişisel örgütlenme olarak bilinir.

Özel yetenek ölçütleri, Görevlendirme, yetiştirme, danışma, geri besleme, temas, destek, kişilik ve dürüstlük olarak ortaya konmuştur. Bu ölçütler diğerlerinin çabalarını kolaylaştırıcı bir kişi olarak yöneticinin rolü ile ilgilidir.

Bu bölümde ayrıca araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği'nin (ELNÖ) boyutları ele alınmıştır:

2.1.6.1.1. İletişim Kurabilmek

Liderlerin iletişim kurabilme yeteneklerinin olması, izleyenlerle etkileşime geçmelerinin ilk şartı olarak görülebilir. Böylece iletişim kurabilme becerisine sahip olan liderler, izleyicilerle etkileşimli olarak kurumun hedefleri doğrultusunda hareket edebileceklerdir.

Şişman ve Taşdemir (2008), iletişimin başlıca işlevlerini şu şekilde sıralamışlardır:

- ✓ İnsan davranışlarını etkilemek ve değiştirmek,
- ✓ Örgütte haber ve bilgi akışı ağı kurmak,
- ✓ Birey ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek koordinasyonu sağlamak,
- ✓ Örgütsel görevleri gerçekleştirmek,
- ✓ Örgüt üyelerini bilgilendirmek,
- ✓ İnsanlara emir vermek ve onları yönlendirmek

Bu noktadan hareketle, eğitim kurumlarında iletişim yöneticiler ve çalışanlar arasında koordinasyonu sağlayan bir süreçtir. Dolayısıyla örgütsel iletişimin sağlıklı yürütülebilmesi için öncelikle eğitim yöneticilerinin iletişime açık olmaları, çalışanlar tarafından gelen mesajları dikkatli algılamaları ve iletişim sürecinde geribildirim yapmaları çok önemlidir. Çünkü örgütsel iletişim, hedeflere ulaşılma noktasında etkileşimli hareket edebilme, koordinasyon açısından gereklidir.

Ayrıca iletişim sürecinde empati yapma, düşünceleri açıkça ve doğru bir şekilde çekinmeden ortaya koyma, çalışanların ihtiyaçlarını önemseme gibi konular önemlidir. Çünkü kurumda düşüncelerinin önemli olduğunu gören çalışanlar, kurumu ve lideri daha çok benimser, problem çözmede lidere destek olur ve meslektaşlarıyla bilgi paylaşımını ve deneyimlerini daha çok paylaşmaya istekli olur.

Örgüt içindeki iletişim çeşitli şekillerde olabilmektedir. Bu konuda eğitim kurumlarında formal iletişim, dikey iletişim tarzını içermektedir. Yani amirden gelen mesajlar doğrudan çalışanlara aktarılmaktadır. Dolayısıyla bu tür iletişimde geribildirim süreci sağlıklı bir şekilde işlemeyebilir. Hâlbuki eğitim kurumlarında informal iletişim yatay iletişim tarzını içermektedir. Bu tür iletişimde çalışanlar

arasındaki koordinasyon daha fazladır ve böylece gelen mesajlara yapılan geribildirim oranı daha sağlıklı bir düzeyde gerçekleşebilir.

Okullarda etkili iletişim kurulması ve sürdürülmesi son derece önemlidir. Bunun için, yöneticilerin öğretmenlerle etkili iletişim kurma ortamı sağlamış olması, öte yandan yöneticilerin öğretmenler tarafından kabul görmesi gerekmektedir. Yönetici öğretmen iletişiminin iyi olduğu okullarda, çalışmalar işbirliği ve dayanışma içerisinde yürür. Etkili iletişim sağlanan okullarda pek çok sorun ve çatışmanın çıkması engellenir. Okullarda başarı elde etmenin en önemli yollarından biri yöneticilerin personelle iyi iletişim kurma becerisine sahip olmalarıdır. Yönetici; personelin arasındaki iletişimi gözlemler, doğal iletişim gruplarını okulun amaçları gerçekleştirmede kullanır, okulda neler olup bittiğini bilen ve öğretmenleri bilgilendiren, yaşanan bir sorunu görmezden gelmeyen, çözüm bulmaya yönelen ve yönelten yönetici öğretmenlerin verimini artırır, okulda başarıyı sağlar (Uyğur, 2014).

2.1.6.1.2. Demokratik ve Hoşgörülü Olmak

Liderlik sürecinden söz edebilmek için bazı unsurların varlığına gerek duyulduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar (Özalp; Eren; Öcal 1992, 163);

1. İzleyiciler olarak adlandırılan bir grup insanın varlığı,
2. Motivasyon, karşılıklı etkileşim ve iletişim süreçlerinin etkili kullanımı,
3. İzleyicilerin de amaçlarını içeren ortak bir amacın ya da amaçların belirlenmesi,
4. İzleyicilerin çabalarının ve davranışlarının belirlenen amaçlar doğrultusunda koordine edilmesi ve yönlendirilmesi,
5. Liderin gücünün ve etkisinin zorla değil, izleyicilerin kabul alanlarına sunulması olarak ifade edilebilir.

Demokratik lider ve birlikte çalıştığı kişiler sosyal bir grup olarak hareket ederler. Bu nedenle demokratik liderler için insan ilişkileri çok önemlidir (İbicioğlu, vd., 2009). Demokratik liderler yönetim yetkilerini çalışanlarla paylaşarak yönetim sürecinde görev paylaşımı ve birlikte çalıştıkları kişileri daha denetlerler (Deliveli, 2010:15). Eğitim yöneticilerinin çalışanları karar alma mekanizmasına dahil etmeleri iletişim sürecinin sağlıklı işlemlerini sağlayacaktır. Bu bağlamda liderlerin kurumun iş ve işleyişlerinde daha anlayışlı olmalarının ve zorlayıcı olmamalarının kurum başarısını artırdığı söylenebilir. Çünkü demokratik bir ortamda farklı fikirler belirtilir, yeni yöntem ve teknikler aranır ve değişime karşı direnç olmaz, çalışanlar

yapılacak olumlu değişmeyi engellemez. Ayrıca toplumun, ilgi ve ihtiyaçlarındaki değişimler okullarında amaçlarını sürekli gözden geçirmesi ve yeniden tanımlanmasını gerektirir. Bu sebeple, eğitim konusunda ilgili paydaşların amaç belirleme sürecinde yer alması öngörülmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

2.1.6.1.3. Heyecanlı Olmak

Örgütlerde verim makine ile değil insanla gerçekleştirilmektedir. Bu verimin yaratılmasında insanların duygusu, coşkusu, heyecanı büyük önem taşımaktadır. Yorgun, kırgın, küskün insanlar verimli olamazlar. Çünkü verim bir heyecan işidir (Alı, 1996: 17). Bu noktadan hareketle liderin göreve yönelik heyecanı kurum dinamiği açısından büyük önem taşımaktadır.

2.1.6.1.4. Vizyon Sahibi Olmak

Vizyon sahibi olan liderler, kurum için önemli kararlar almadan önce yapılacak hamlenin kuruma olan etkisini büyük ölçüde görebilen liderlerdir. Eğitim kurumu yöneticileri açısından vizyon sahibi olmak ise kurumun kendine özgü özelliklerini tanınması ve çevresel koşulları iyi tanıyabilme anlamına gelmektedir. Okul yöneticisi okulun hedeflerinin farkında olma ve bu hedeflere ulaşabilme konularında istekli olmalıdır. Problemler büyük görüp abartılmamalı ya da önemsemeden üstü kapatılmamalıdır. Okul amaçları ile çalışan ihtiyaçları arasında kurulmalıdır (Erdoğan, 2000). Toplum hayatında değişim oldukça hızlı olduğundan; ayrıca eğitim yöneticisi dinamik bir çevre içinde yer aldığından değişimin niteliğini, yönünü kavrayabilmeli ve ona göre kararlar vermelidir. Bu durum hızlı ve doğru biçimde karar vermeyi gerektirir. Bu ise karar verilecek konu ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmayı ve tüm alternatiflerin değerlendirilmesini gerektirir (ınar, 1996). Böylece yöneticisinin gerçekçi ve vizyon sahibi olduğunu algılayan çalışanlar, eğitim faaliyetlerine ve yönetime katılmaya daha istekli olabilirler. Dolayısıyla böyle bir eğitim ortamında katılımcı yönetim daha etkili bir şekilde gerçekleşebilir ve kurumun vizyonu çalışanların katılımıyla ortak bir şekilde belirlenebilir. Kurumda vizyon konusunda kendilerinin de belirleyici olduklarını bilen çalışanların motivasyonu artacaktır ve vizyona ulaşmada birlikte hareket edebilme imkanı olacaktır.

2.1.6.1.5. Güvenilir Olmak ve Güvenmek

Örgütsel güven, kolektif güven sonucu oluşur ve örgüt içi karşılıklı ilişkilere bağlıdır. Güven bireye özgüdür fakat, örgütsel güven örgütün tamamını kapsar (Demirel, 2008:181).

Yöneticiler, kaynaklarını, örgütü etkin hale getirmek için kullanmalıdırlar. İşgören ve yönetici arasındaki karşılıklı güven olumlu ilişkilerin temelini oluşturmaktadır. İşgörenlerin örgüte güvenir hale gelmesinde ve örgütsel bağlılıklarını artırmada, yöneticilerine duydukları güven çok önemlidir (Topaloğlu, 2010:45).

Şişman (2011), okul iklimini iyileştirmek isteyen okul müdürünün göstermesi gereken davranışları şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ Öğretmen ve öğrencilere kendilerini güvende hissedecekleri öğrenme ortamı oluşturmak.
- ✓ Tüm personele ve öğrencilere adil davranmak,
- ✓ Veliler ve okul çevresiyle işbirliği içinde olmak, onların katılımını sağlayarak desteklerini almak,
- ✓ Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde yönetmek, çatışmaları görmezden gelmek ya da bastırmak yerine, farklı görüşlerden yararlanıp örgütsel çatışmaları başarılı bir şekilde yönetebilmek.

Ayrıca eğitim kurumlarında lider ve çalışanlar arasında güven eksikliği olduğunda çalışanlar, kendilerini savunma ve birbirleriyle daha az iletişime geçme davranışları sergileyebilirler. Böyle bir ortamda örgütsel amaçlara ulaşmak güçleşir, hedeflere ulaşmada çalışanlar birlikte hareket etmek istemezler ve liderin çalışanlarını etkileme oranı düşebilir. Dolayısıyla eğitim yöneticilerinin ve çalışanlarının her şeyden önce birbirlerinin özelliklerini iyi bilmeleri ve güven ortamının oluşturulması büyük önem arz etmektedir.

2.1.6.1.6. Örnek Olmak

Eğitim yöneticilerinin, gerek çalışanlarından beklediği davranışların sorunsuz olması gerekse çalışanların kurumun işleyişine yönelik uygulamalara ilişkin yapılan/yapılacak değişikliklere direnç göstermemesi açısından örnek olma davranışları büyük önem taşımaktadır.

Ünal'ın 2004 yılında yaptığı “Öğretmenleri İşe Güdülemeye Yöneticilerin Uyguladıkları Yolların Değerlendirilmesi” adlı araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓Yöneticiler tarafından öğretmenlerin motivasyonunu artırma yolları arasında en fazla, yapılması gerekenleri açıklama yolunun tercih edildiği,
- ✓Çalışanlarla dostluk kurma davranışı ve işin yapılmasını direktme yollarının yöneticilerin sık kullanıldığı,
- ✓Öğretmen motivasyonunu artırmada yasal yollara başvuracağını söylemeyi yöneticilerin az tercih ettikleri,
- ✓ Çalışanları etkileyebilecek birini bulma ve pazarlık yolunun yöneticilerce az tercih edildiği,
- ✓Öğretmenlerin görüşlerini dikkate alarak karar verme ve bu yolla işe güdüleme yönteminin ara sıra tercih edildiği, özendirme sistemlerinin hemen hemen hiç işlemediği.

Bu sonuçlara bakıldığında yöneticilerin, çalışanlara yapılması gerekenlerle ilgili “örnek olma” davranışları sergilemek yerine açıklama yollarını tercih ettikleri ve özendirmeye ilişkin davranışların çok az olduğu ya da hiç olmadığı anlaşılmaktadır.

Buna karşılık, okulunda karşılıklı güven ortamı oluşturamayan, her şeye sadece kendisi karar veren, okulunu direktiflerle yöneten yönetici tipinden çok güdeleyen, motivasyonu artıran ve yol gösteren yöneticilere ihtiyaç vardır (Taş, 2002). Çünkü eğitim kurumlarında yapılacak değişimlere karşı liderlerinin değişime yönelik davranışlar sergilediğini gören çalışanlar, liderin bu örnek olma davranışını benimseyebilir ve değişim için lidere destek olabilir. Dolayısıyla liderin örnek olma davranışları eğitimsel hedeflerin gerçekleşmesi için çok önemli bir yer tutmaktadır.

Okul yöneticisinin davranışlarına; öğretmenleri yönlendirme, onların motivasyonlarını ve kuruma bağlılıklarını arttırma, yetiştirme, geliştirme, mesleği sevdirmeye açısından da bakılabilir. Gelecek nesillerin temelini oluşturacak öğrencilerin yetişmesinde doğrudan etkili olan öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamak için, uygun bir ortamın yaratılması; hoşnutsuzluk kaynaklarından, kısıtlayıcı uygulamalardan arındırılmış bir çalışma atmosferinin sağlanması gerekir. Uygun ve arzu edilen bir ortamın sağlanmasında en büyük görev okul yönetimine düşmektedir (Nal, 2003:18).

2.1.6.1.7. Pozitif Olmak

Cameron (2008)'a göre pozitif liderlik, pozitif performansı arttırmaya teşvik eden, pozitif performansı arttırmanın yollarını arayan ve çalışanların erdemlilik, saadet, mutluluk gibi olumlu duygularının ortaya çıkmasını sağlayan liderlik olarak tanımlanmaktadır. Pozitif liderlik organizasyonu olumlu yöne çeker ve çalışanları olumlu yönde teşvik eder. Organizasyonda erdemlilik, saadet, mutluluk gibi duyguların ortaya çıkmasını sağlar. Pozitif liderler, pozitif organizasyon yapıları oluşturmaya odaklanırlar. Bu kavram, “Eğer etkin bir lider olmak istiyorsam, ne yapabilirim?” sorusuna cevap aramaya yardımcı olur. Bir organizasyonda yüksek bir performans için gerekli olan prensipleri ortaya koyar (Cameron, 2008:13'den akt. Savur, 2013). Ayrıca eğitim yöneticilerinin, örgütlerin başarı ve başarısızlığındaki etkisi büyüktür. Yönetim somut bir iştir ve somut bilgi, beceri ve sorumluluk gerektirir. Yöneticilerin bu sorumluluğu taşıyarak, bunların yönetime olan katkısını bilecek yeterliliğe sahip olmaları gereklidir (Drucker'dan akt. Terci, 2008). Liderlerin yeterliliklerini açıkça ve kolaylıkla sergileyebilmeleri içinde pozitif olmaları, olaylara bakış açıları çok önemlidir. Çünkü bir şeyleri başarmaya inancı olmayan bir lider, çalışanlarını da motive edemez.

2.2. TÜRKİYE'DE OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Eğitim yönetimi, eğitim ihtiyacını karşılayacak sistemlerin ve bu sistemdeki örgütlerin yönetimini kapsar. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının uygulanması, öğretim hizmetleri, çalışanların yönetimi, bütçe oluşturma, araç ve gereçlerin etkili ve verimli bir biçimde kullanılması için yöntemler geliştirilir, yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesine çalışılır (İlgar, 1996: 14). Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin birçok alanda (personel yönetimi, bütçe yönetimi vb.) donanımlı olması beklenmektedir.

2.2.1. Okul Yöneticilerinin Görev, Yetki ve Sorumlulukları

Demokratik anlayışın hâkim olduğu eğitim kurumları, müdür tarafından diğer çalışanlarla birlikte yönetilir. Okul müdürünün, ders okutma görevinin yanında kanun ve yönetmeliklere uygun olarak diğer görevlerini yürütme yetkisi vardır. Okul müdürünün görev tanımında belirtildiği gibi diğer görevleri de yapma sorumluluğu vardır (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 60).

2.2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması

Eğitim kurumlarını başarıya ulaştıracak olan yöneticilerin liderlik becerilerini sergilemenin yanında yetiştirilmeleri ve atanmaları da büyük önem taşımaktadır. Buna karşılık Türk eğitim tarihinde yönetici yetiştirilmesi ile ilgili uygulamalar bulunmaktayken; eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi konusunda önemli bir uygulama yoktur (Cemaloğlu, 2005). Bu durum da yönetici yetiştirmede yeterli alt yapının olmadığına göstergesidir.

Türkiye’de 2000’li yıllardan itibaren uygulanan yönetici atama mevzuatlarına bakıldığında, 1999 yılında 23681 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin ilk olduğu görülecektir (Kayıkçı, 2001). Yayınlanan bu yönetmelik gereğince yönetici adaylarına daha önce uygulanmayan "Değerlendirme Sınavı" ve "Seçme Sınavı" yapılmıştır. Bu sınavların yapılma amacı yönetici görevlendirme sürecinde güvenilir, geçerli ve etkili sonuçlara ulaşmak hedeflenmiştir. Ayrıca yönetmelikte ilk defa yöneticilere kendilerini geliştirdikleri sürece görevde yükselme imkânına sahip olma şansı verilmiştir. Böylece yönetici görevlendirmede daha önceleri "Kıdem" ön plandayken "Performans" kriterleri ön plana çıkmıştır.

10 Ocak 2004 tarihinde 25343 sayılı yönetmelik geçerlilik kazanmıştır (Resmi Gazete, 2004/25342). Daha sonra 4 Mart 2006 tarihinde 26098 sayılı yönetmelik (Resmi Gazete, 2006/26098) ve 13 Nisan 2007 tarihinde ise 264492 sayılı yönetmelik çıkarılmıştır (Resmi Gazete, 2007/26492). Bu değişikliklerden sonra yönetici seçilecekler sınav yapılmaktan vazgeçilmiş, yöneticilerin atanmasında mesleki kıdem ölçüt alınarak bakanlıkça ve valiliklerce yapılması kararlaştırılmıştır.

Daha sonra 24 Nisan 2008 tarihinde yeni yönetmelik çıkarılmıştır. 2004 yılı ve daha sonrasında yönetici atamaya ilgili çıkarılan yönetmeliklerde öğrenim durumunun yükseköğrenim olması, ağır disiplin cezası almama, üç yıllık sicil notu ortalamasının yüksek olması, yöneticilik görevinden adli ve idari soruşturma sonucunda alınmamış olma, zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlama gibi nitelikler aranmıştır. 2004 yılındaki yönetmelikte iki yıl hizmet süresi aranırken; 2007 ve 2008 yıllarındaki yönetmeliklerde adaylığın kalkmış olması yeterli görülmektedir (Resmi Gazete, 2004; 2006; 2007; 2008).

13 Ağustos 2009 tarihinde ise 27318 sayılı yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikle yönetici olarak atanabilmek için yapılacak sınavda en az 60 puan almak şartı getirilmiştir. Ayrıca yönetici olarak atanabilmek için belli bir süre öğretmen olarak görev yapma şartı getirilmiştir (Resmi Gazete, 2009/27318) 21 Temmuz 2012 tarihinde 28360 sayılı yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte yönetici olarak atanmada liyakat, norm kadro, puan üstünlüğü gibi bazı ilkeler benimsenmiştir (Resmi Gazete, 2012/28360). 28 Şubat 2013 tarihinde ise 28573 sayılı yönetmelik yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte ise hizmet süresi, yazılı sınav, yöneticilik süresi gibi değişkenler göz önünde bulundurulmuştur (Resmi Gazete, 2013/28573).

Okul müdürü ve müdür yardımcıları görevlendirmeleri ile ilgili bir diğer değişiklik ise 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile yapılmıştır. Bu kanun gereğince okul müdürleri İl Millî Eğitim Müdürünün yapacağı teklif sonucunda dört yıllığına görevlendirilirken; müdür başyardımcıları ile müdür yardımcılarını okul müdürü inhası ve İl Millî Eğitim Müdürünün yapacağı teklif sonucunda dört yıllığına görevlendirilmektedir (Resmi Gazete, 2014/29026).

Okul müdürü ve müdür yardımcıları görevlendirmeleri ile ilgili son değişiklik ise 6 Ekim 2015 tarihinde yapılmıştır. Bu değişikliğe göre müdürlüğe iki aşamalı bir değerlendirmeye atama yapılacaktır. Öncelikle müdür adaylarının eğitim durumu, ödül, ceza ve hizmete göre puanlama yapılacaktır. Değerlendirme sonucunda en yüksek puana sahip 3 katı aday, sözlü sınava alınacaktır. Müdür başyardımcılığında 2 yıl, müdür yardımcılığında 3 yıl hizmeti olanlar ile daha önce müdürlük yapanlar ve Bakanlıkta şube müdür ve üstü bir kadroda görev yapanlar, müdürlüğe başvurabilecektir. Müdür yardımcılığı ve müdür başyardımcılığı için yazılı sınav şartı getirilmiştir. Müdürlükte ise sözlüye kalabilmek için değerlendirme formundan alınacak puan esas olacaktır. Önceki yönetmelikte yer alan, tüm eğitim paydaşlarının puan verdiği ama esas olarak MEB'in atadığı yöneticilerin puanlarının esas alındığı uygulamaya son verilmiştir (Resmi Gazete, 2015/29494).

Sonuç olarak; Türkiye'de 1999, 2004, 2007, 2008, 2009, 2012, 2013, 2014, 2015 yıllarında okul müdürü atamaları konusunda yapılan sık değişikliklerle belli bir düzen tutturulamamış 2015 yılında okul müdürü seçme sürecinde eğitim durumu, ödül, ceza ve hizmete göre puanlama gibi konular ön plana çıkmıştır. Bu değişikliklerle okul müdürünün görev süresinin uzatılmasında eğitim kurumunun başarı düzeyi,

adayların eğitim durumu, ödül, ceza ve hizmete göre puanlama yapıldıktan sonra sözlü sınavda alacağı puan etkili olmaktadır.

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu kısmına kadar olan bölümlerinde, araştırmanın amacı ve okul yönetiminde liderliğe ilişkin alan yazında var olan bilgi birikimi aktarılmaya çalışılmıştır. Öte yandan, okul yönetiminde liderliğe ilişkin araştırmalarda hangi bulgulara ulaşıldığı da bu çalışma için önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan taramada ilk olarak yurt dışında daha sonra yurt içinde yapılan çalışmalarda elde edilen bulgulara bakılmıştır.

2.3.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Schmidt, vd. (1998) “Acemi Yöneticiler: Kişilik ve İdari Stil Değişiklikleri” isimli çalışmada göreve yeni başlayan yöneticilerin ilk 3 yıl içerisinde kişiliklerinin ve yönetim biçimlerinin nasıl bir değişim gösterdiğini saptamaya çalışmışlardır. Araştırma sonunda elde edilen sonuçlardan bazıları şu şekildedir: 1. Göreve başlanılan ilk 3 yıl içerisinde yöneticilerin kişiliklerinde ve yönetim biçimlerinde olumsuz bir yöne doğru değişim gerçekleşmiştir. 2. Göreve yeni başlayan yöneticiler 3 yıl içerisinde daha fazla bürokratik, kontrolcü, titiz, ciddi ve şüpheli bir yöne doğru gitmişlerdir. 3. Göreve yeni başlayan yöneticiler 3 yıl içerisinde daha az demokratik bir tarz sergilemişlerdir. 4. Etkili okul çalışmaları demokratik ve işbirlikçi yönetim tarzlarının daha etkili ve başarılı olduklarını kanıtlamış oldukları için göreve yeni başlayan yöneticilerin yönetim biçimlerindeki değişimlerin zararlı olduğu sonucunu vermiştir (Akt. Arlı, 2007).

Pashiardis (1998) “Kıbrıs’ta Ortaokul Müdürleri: Öğretmen Görüşlerine Karşı Yönetici Görüşleri” adlı çalışmasında Kıbrıs’ta bulunan öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerini nasıl algıladıklarını, okul yöneticilerinin kendi yönetim stillerini nasıl algıladıklarını ve öğretmenler ile yöneticilerin, yönetim stilleri algıları arasında nasıl farklılıklar bulunduğunu saptamaya yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu amaçla okul iklimi, okul liderliği ve yönetimi, finans, öğrencilerin yönetimi, profesyonel gelişim, öğrencilerin ailesi ve çevre iletişimi, problem çözme ve karar verme, program geliştirme, personel yönetimi gibi boyutlardan oluşan ve toplamda 57 madde olan bir ölçek uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar da şu şekildedir:

1. Yöneticiler öğretmenlere öğretim şekillerini planlamaları konusunda özerklik tanımaktadırlar. 2. Yöneticiler öğretmenlerden mesleki anlamda beklentilerinin ne olduğunu açıkça ifade ettiklerini düşünmektedirler.3. Hem öğretmenler hem de yöneticiler okullarında pozitif bir okul iklimi olduğunu düşünmektedirler. 4. Öğretmenler okullarında yeni fikir ve değişimlere açık bir ortam olduğunu belirtmektedirler. 5. Öğretmenler, yöneticilerin okuldaki disiplin problemleri ve öğrenci ile ilgili olan konularla yakından ilgilendiklerini belirtmişlerdir. 6. Yöneticiler çevre ve ailelerle ilgili olan iletişimde oldukça başarılı görülmektedirler (Akt. Arlı, 2007).

Barnett (2003), ‘Okul Müdürlerinin Transformasyonel Liderlik Rollerinin Öğretmenler ve Okul Öğrenme Ortamı Üzerine Etkisi’ isimli araştırmasında Güney Doğu Avustralya Bölgesi’ndeki 52 okulda bulunan 458 öğretmene Bass-Avolio tarafından hazırlanan ‘Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’ni ve Fraser tarafından hazırlanan ‘Okul Öğrenme Ortamı’ anketlerini uygulamıştır. Araştırma sonucunda liderliğin vizyon ve bireysel ilgi alt boyutlarının öğretmenler üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığı ve müdürlerin okul öğrenme ortamını en iyi düzeyde şekillendirebilmeleri için liderlik rollerini maksimum düzeyde kullanmaları gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Sung, vd. (2004), ‘Liderlik Stilleri ve Öğretmenlerin İş Doyumu’ adlı araştırmalarında Tayvan’ da kolej ve üniversitelerde çalışan seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 127 öğretmene ‘Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’ ve ‘Öğretmen İş Doyumu Anketini’ uygulamışlardır. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu arttırdığı, işlemci liderliğin ise azalttığı, kıdemi yüksek olan öğretmenlerin daha fazla iş doyumuna yaşadıkları bulgularına ulaşmışlardır.

Darroch (2006), “*Effective School Leadership Practices (Etkili Okul Liderliği Uygulamaları)*” konulu araştırmasında; okul yöneticilerinin çağa uygun olan sürdürülebilir ve etkili liderlik becerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sadece bir il ve devlet okullarında yapılmıştır. Bu çalışma okul gelişiminin sürekliliğini sağlama konusunda etkili okul liderliğinin nasıl olması konusunda okul müdürleri ile yapılan nitel bir çalışmadır. Araştırma katılımcı okul yönetimi ve kaliteli eğitim gibi konularda okul müdürlerinin görüşlerini ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda dönüşümcü liderlik uygulamalarının düzensiz olduğu ve en yaygın dört liderlik deseni tespit edilmiştir: Ortak vizyon, okul kültürü, ortak karar verme ve öğretmen liderliği.

King (2006), ‘Müdürlerin Liderlik Davranışlarının Okul Gelişimi ve Akademik Başarı ile İlişkisi’ adlı araştırmasında Amerika’nın Maryland eyaletinde seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 10 ilköğretim okulunun müdürlerine, süpervizörlerine, öğretmenlerine, öğrenci ve ailelerine uyguladığı ‘Liderlik Yönelimi’ anketi sonucunda müdürlerin her duruma değişik bir bakış açısı ile yaklaşımlarının gerektiği, insan kaynaklarının iyi kullanılması gerektiği, kalifiye yöneticiler ile okullarda gelişimin sağlanabileceği bulgularına ulaşmıştır.

Ejimofofor (2007), ‘Müdürlerin Transformasyonel Liderlik Roller ve Öğretmenlerin İş Doyumu’ isimli araştırmasında Güneydoğu Nijerya’daki 518 öğretmen ve 48 müdüre kendisi tarafından geliştirilen müdürlerin dönüşümcü liderlik özelliklerine dayalı olarak öğretmenlerin iş doyumunu ölçen 24 soruluk anketi uygulamıştır. Uygulama sonucunda dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin iş doyumunda önemli ölçüde etkili olduğu ve çeşitli eğitim ve seminerler ile müdürlerin transformasyonel liderlik özelliklerinin güncellenip geliştirilmesi gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Oluremi (2008), ‘Müdürlerin Liderlik Roller ve Okul Öğrenme Kültürü’ isimli araştırmasında Nijerya’nın Ekiti eyaletinde bulunan 65 okuldaki 650 öğretmene öğretmenlerin müdürlerinin liderlik algılarını ve okul öğrenme kültürünü ölçen anketi uygulamıştır. Araştırma sonucunda liderlik stilleri ve okul öğrenme kültürü arasında önemli bir ilişkinin olduğu, dönüşümcü liderlik ile olumlu bir öğrenme-öğretme ortamının yakalandığı ve müdürlerin dönüşümcü liderlik konusunda eğitim ya da seminer çalışmaları ile desteklenmeleri gerektiği bulgularına ulaşmıştır.

Adeyemi (2010), ‘Müdürlerin Liderlik Roller ve Öğretmenlerin İş Performansları’ isimli araştırmasında Nijerya’nın Ondo eyaletinde bulunan 240 ortaokuldaki 1800 öğretmene ve 240 müdüre müdürlerin liderlik rolleri ve öğretmenlerin iş performanslarını ölçen anketleri uygulamıştır. Uygulama sonucunda müdürlerin daha çok demokratik liderlik özelliklerine sahip olduğu fakat öğretmenlerin iş performanslarının daha çok otokratik liderlik ile arttığı, sonuç olarak demokratik ve otokratik liderliğin bir arada kullanılması ile öğretmenlerin iş performanslarının artacağı bulgularına ulaşmıştır.

2.3.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Coşkun (2006), “Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleriyle İlgili Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliği Üzerine Etkisi Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri” adlı araştırmasını İstanbul ili Büyükçekmece ilçesindeki 58 Devlet İlköğretim Okullarında gerçekleştirmiştir. Araştırma örneklemeindeki okullarda 227 öğretmen ve 58 okul müdürüne 45 soruluk verimlilik düzeyi ve uygulanma düzeyi olmak üzere iki ayrı likert tipi anket uygulanmıştır. Araştırmanın amacı, Türkiye’de okul müdürlerinin yönetim süreçleri ile ilgili gösterdikleri davranışların öğretmen verimliliği üzerine etkisi konusunda öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemektir. Araştırma bulgularında devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yönetim süreçleri ile ilgili davranışların uygulanma derecesini orta düzeyde buldukları ve bu yargının demografik faktörlerden bağımsız olduğu sonucuna varılmıştır.

Konuyla ilgili bir başka çalışmada ise Çelik (2006), “Özel ve Resmî İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” isimli çalışmada, eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin etkililik düzeyinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada Üsküdar, Pendik, Kadıköy, Kartal, Fatih ve Ümraniye ilçelerinde bulunan resmî ve özel okullarda görev yapan toplam 318 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, özel okullarda görev yapan yöneticilerin, okulun fiziki yapısı, ekonomik durumu ve diğer değişkenler nedeniyle liderlik özelliklerini resmî ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha etkili bir şekilde sergiledikleri algılanmıştır. Buna karşın resmî ilköğretim okulları yöneticilerinin çalışanlarıyla iletişim kurma özelliği ön plana çıkmıştır. Ayrıca ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi önemsemedikleri sonucu da çıkmıştır.

Kılıç (2006), “Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmada Kayseri’deki eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma için gerekli olan veriler, Kayseri merkez ve ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve liselerdeki öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma sonucunda çalışma grubunda yer alan müdürlerin dönüşümcü liderlik tarzını etkileşimci liderliğe tercih ettikleri ve yapıcı örgüt kültürünün etkisinin daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda

söz konusu okullarda, yapıcı örgüt kültürünün etkisi fazla olduğunda etkileşimci liderliğin çalışanların performansı üzerinde önemli etkiye sahip olduğu belirlenirken; savunmacı örgüt kültürünün etkisi fazla olduğunda dönüşümcü liderliğin performans üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Memişoğlu (2006), “Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında lise müdürlerinin liderlik özelliklerine sahip olma derecelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2003-2004 eğitim-öğretim yılında Bolu ilinde görev yapan 506 öğretmen katılmıştır. Çalışmada, Turan ve Ebiçoğlu tarafından 2002 yılında geliştirilen “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen görüşleri öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterirken cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerinde farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

Dirican (2007), “Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması” adlı araştırmasında Ankara ilinde görev yapan lise ve dengi okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmada otokratik liderlik, katılımcı liderlik, serbest bırakıcı liderlik, etkileşimci liderlik ve dönüşümcü liderlik olmak üzere beş liderlik boyutu belirlenmiştir. Ankara ili sınırları dâhilinde seçilen dört değişik tip lisede (klasik lise, meslek lisesi, Anadolu lisesi, özel lise) anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında 145 öğretmen ve 388 öğrenci anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda okul türünün liderlik algılaması ile ilişkili olduğu, araştırma yapılan okullarda müdürlerin etkileşimli lider olarak algılandığı gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Yıldırım (2007), “Öğretmenlerin Algıları Açısından Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları” adlı araştırması ile İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde, özel sektördeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden oluşan 110 kişiye ulaşmıştır. Veri toplamak için, Liderlik Davranışlarını Betimleme Ölçeği” (LBDQ) kullanılmıştır. Kullanılan ölçekte, yapıyı kurma ve anlayış gösterme şeklinde iki alt boyut yer almaktadır. Kullanılan liderlik davranışlarını betimleme ölçeğine göre her alt boyut ve toplam liderlik davranışları için şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yapıyı kurma alt boyutu ve anlayış gösterme alt boyutları için alınabilecek maksimum puan 75’tir. Toplam liderlik puanı olarak da en fazla 150 puan alınabilmektedir. Yapılan çalışmada eğitim yöneticilerinin yapıyı kurma alt boyutundan diğer alt boyut olan anlayış gösterme alt boyutuna göre daha yüksek ortalama aldıkları görülmektedir.

Uzun (2008), “Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırılması” adlı araştırmasının evreni İstanbul’un Üsküdar ilçesidir. Ölçek olarak Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği kullanılmıştır. Liderlik Davranışları Betimleme Ölçeği, 2007- 2008 eğitim-öğretim yılında eğitim yöneticilerine (müdür ve müdür yardımcılara) ve öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın genel amacı; Üsküdar ilçesinde özel ve kamu ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) davranış özellikleri ile algılanan liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın örneklemini; kamu sektöründe ilköğretim okullarında çalışan 48 Müdür, 137 müdür yardımcısı, 1729 öğretmen; özel ilköğretim okullarında 6 müdür, 16 müdür yardımcısı 179 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Özel eğitim kurumlarında çalışmakta olan yöneticiler kendilerini, öğretmenler de yöneticilerini kamu sektöründe çalışan arkadaşlarından daha yüksek oranda liderlik davranışına sahip olarak algılamaktadırlar.

Çetin (2009), “İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müdür Yardımcılarının Algılarına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri” adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterliklerini tespit etmeyi ve bu yeterlilikleri çeşitli demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. İstanbul ili, Üsküdar, Kadıköy, Kartal, Maltepe ve Pendik ilçesinde bulunan çeşitli ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerden tesadüfi örneklem esasına göre seçilmiş toplam 310 öğretmen örneklemini oluşturmuştur. Araştırma ile ilgili veriler Güngör (2001)’in de geliştirdiği Liderlik Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır: İlköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, görevi, mesleki kıdem, hizmet içi eğitime katılma, daha önce yöneticilik yapma ve mesleki yayın takip etme durumuna göre anlamlı farklılıklar görülmezken, kadro durumu, okul türü ve okulun imkân durumunda ise anlamlı farklılıklar görülmüştür. Sözleşmeli öğretmenler, özel okulda çalışanlar ve okulun imkânı yüksek olan okulda çalışan öğretmenler okul yöneticilerini liderlik yeterlikleri açısından daha olumlu değerlendirmektedirler. Yöneticilerin liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin toplam puanlarının ortalamaların üstünde olduğu görülmektedir. Bu da yöneticilerin liderlik yeterliliklerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Öğretim liderliği, örgütsel liderlik, etik liderlik, toplumsal liderlik puanlarının normal düzeyde olduğu görülmüştür.

Karaevli (2013), “Anaokulu Müdürlerinin Etkili Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri” adlı araştırmasında öğretmenlerin eğitim durumu ve istihdam çeşidi değişkenlerine göre okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, İstanbul’da anaokullarda görev yapan toplam 221 kişi katılmıştır. Çalışmada, Turan ve Ebiçoğlu tarafından 2002 yılında geliştirilen, daha sonra 2010 yılında Turan tarafından tekrardan değerlendirilerek güncellenen, “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bağımsız anaokullarındaki ücretli öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri ile ilgili görüşlerinin, kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuz olduğu görülmektedir. Ayrıca ilköğretim okulu müdürlerinin, anaokulu müdürlerine göre görevlerine ilişkin heyecanlarının daha fazla olduğu anlaşılmıştır.

Aybek vd. (2014), “İlkokul Müdürlerinin Etkili Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında ilkökul müdürlerinin etkili liderlik yeterlilik düzeylerini öğretmen görüşlerine göre tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Adana’da çalışan 452 öğretmen katılmıştır. Çalışmada, Turan ve Ebiçoğlu tarafından 2002 yılında geliştirilen, daha sonra 2010 yılında Turan tarafından tekrardan değerlendirilerek güncellenen, “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri liderlik davranışlarını “her zaman” göstermektedir. Öğretmen görüşlerine göre diğer değişkenlere (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, toplam görev süresi) göre anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Demirçelik (2014), “Okul yöneticilerinin belirli sürelerle görevlendirilmesi eğitim Yönetimindeki durağanlığı kaldırılabilir mi? ” isimli araştırmasında okul yöneticilerinin, 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun yönetim alanı ile ilgili getirdiği değişikliklere ilişkin fikirlerini belirleme amacı taşımaktadır. Araştırmanın evrenini Kayseri ilindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Çalışmada 7 erkek ve 4 kadın olmak üzere 11 yöneticiyle görüşülmüştür. Araştırma sonucunda 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’un yönetim alanı ile ilgili getirdiği değişikliklere ilişkin

katılımcıların çeşitli cevaplar verdiği bu nedenle konu hakkında kesin bir değerlendirme yapmanın zor olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Bozbayındır ve Kalman (2014), tarafından yapılan “6528 sayılı kanunla okul yöneticisinin görevlendirmesinde yapılan değişikliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri” isimli araştırma nitel bir araştırmadır. Ayrıca bu araştırma, yönetici görevlendirmesinde yapılan değişikliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan durum çalışmasıdır. Çalışma grubun 2013-2014 eğitim-öğretim yılında ilkokul ve ortaokullarda görev yapan müdürler oluşturmaktadır. Veriler müdürlerle yapılan görüşme yolu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında; okul yöneticisi görevlendirme konusunda yasa değişikliğinin siyasi olaylarla bağlantılı olduğu; konuyla ilgili yöneticilerin daha çok olu görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2015), “Okulöncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında okulöncesi yöneticilerinin liderlik yeterliklerini belirlemek ve çeşitli demografik değişkenler tarafından analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kırıkkale İlinde bağımsız anaokullarında, ilkokullarında ya da ortaokullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerden 194 kişi katılmıştır. Çalışmada, Turan ve Ebiçoğlu tarafından 2002 yılında geliştirilen, daha sonra 2010 yılında Turan tarafından tekrardan değerlendirilerek güncellenen, “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrenim durumuna göre okul öncesi öğretmenlerin müdürlerin liderlik özellikleri algılarının farklılaştığı tespit edilmiştir. İlkokul ve ortaokula bağlı anasınıfında görev yapan öğretmenler müdürlerinin etkin liderlik özelliklerini bağımsız anaokulu öğretmenlerine göre daha fazla sergilediklerini düşünmektedirler.

Okul yöneticilerinin liderlik becerileri konusunda, yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde bu tür araştırmaların özellikle okul yöneticilerinin liderliğe ilişkin yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçladıkları görülmektedir. Söz konusu araştırmaların çoğunda, okul yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin yeterlilikleri genel bir çerçevede ele alınmıştır. Ayrıca liderlik konusunda yapılan çoğu araştırmada, okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin iş görenlerin motivasyonuna, iş doyumuna, mesleğe ilişkin heyecanına vb. olan etkisi ele alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE MATERYAL

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, örnekleme giren okullar ve öğretmenler ile ilgili genel bilgiler, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.2. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerileri öğretmen algılarına göre çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan model ise tarama modelidir. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2010:77).

3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde bulunan toplam 252 okul içerisinde ilk atama ve yeniden görevlendirme yoluyla görevlendirilen eğitim yöneticilerinin görev yaptığı 40 okul oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla seçilen, Gaziantep ili Şahinbey İlçe merkezindeki (Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 10 Haziran 2014 tarihinde yayınlanan 'Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik' gereği) görev süresi uzatılan 4 ortaokul ve 16 ilkokul ile göreve yeni başlayan yöneticilerin bulunduğu 4 ortaokul ve 16 ilkokul olmak üzere toplam 40 okul (EK-1)

oluşturmaktadır. Ölçüt örneklemede önceden belirlenmiş belirli özellikler taşıyan örneklem grubuyla çalışılır. Söz konusu özelliklere yönelik ölçütler, araştırmayı yapacak kişi veya kişilerce oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 112). Örneklem grubu oluşturulurken dikkate alınan ölçütler, eğitim yöneticilerinin, bulunduğu eğitim kurumunda görev süresi uzatılması ve ilk atama veya yeniden görevlendirme yoluyla görev yapıyor olmalarıdır.

Ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen Şahinbey ilçesinde bulunan 40 okulda görev yapan 807 öğretmen temsil edicilik oranlarına göre örneklem grubunu oluşturmuştur. Şahinbey ilçesinde görev yapan 7411 öğretmen olduğu için evrenin % 10,8'i örneklem olarak alınmıştır. Araştırma yapılan okullarda görev yapan 1665 öğretmenden 807 tanesi araştırmaya katılmıştır. Bu sayı da yaklaşık %48'e denk gelmektedir.

3.4. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Bu başlık altında katılımcıların cinsiyet, yaş, branş, mezuniyet derecesi, hizmet süresi, aynı okulda çalışma süresi ve yöneticiyle birlikte çalışma süresi değişkenlerine ait tablolar yer almaktadır.

3.4.1. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleriyle ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 3.1'de sunulmaktadır.

Tablo 3.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Cinsiyet	Erkek	448	55,5
	Kadın	359	44,5
	Toplam	807	100

Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında Tablo 3.1'de görüldüğü gibi % 44,5'ini kadınlar, % 55,5'ini ise erkekler oluşturmaktadır. Bu durumda, katılımın her iki değişken için de orantılı olduğu söylenebilir.

3.4.2. Yaş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlarıyla ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 3.2.'de sunulmaktadır.

Tablo 3.2. Yaş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Yaş	20-24 yaş	35	4,3
	25-29 yaş	140	17,3
	30-34 yaş	238	29,5
	35-39 yaş	214	26,5
	40-45 yaş	139	17,2
	45 ve üzeri yaş	41	5,1
	Toplam	807	100

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşa göre dağılımında en fazla değere sahip olanların, 30-34 yaş arasında olanların olduğu görülmüştür. 30-34 yaş arası %29,5'lik değer ile 238 kişiyi temsil etmektedir. İkinci büyük oran ise 35-39 Yaş Arası % 26,5 'lik kısmı ile 214 kişilik bir grubu temsil etmektedir. En düşük grup ise % 4,3'lik değerdeki 35 öğretmen ile 20-24 yaş arasındaki öğretmenlerdedir. Bu oranlar da katılımdaki ağırlığın orta yaş grubu öğretmenlerde olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Branş

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarıyla ilgili istatistikî bilgiler aşağıda, Tablo 3.3.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.3. Branş Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Branş	Sınıf öğretmeni	624	77,3
	Branş öğretmeni	183	22,7
	Toplam	807	100

Öğretmenlerin branşa göre dağılımları Tablo 3.3'te görüldüğü gibi 624 sınıf öğretmeni, %77,3 olarak saptanmıştır; 183 öğretmenle ise branş öğretmeni %22,7 orana sahiptir. Bu oran ise bize araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun sınıf öğretmeni olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, araştırmanın örneklemini destekler niteliktedir.

3.4.4. Mezun Olunan Okul

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olunan okulla ilgili istatistiksel bilgiler aşağıda, Tablo 3.4.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.4. Mezun Olunan Okul Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Mezun Olunan Okul	Eğitim Enstitüsü	14	1,7
	Eğitim Fakültesi	719	89,1
	Fen-Edebiyat Fakültesi	31	3,8
	Lisansüstü	22	2,7
	Diğer	21	2,6
	Toplam	807	100

Tablo 3.4.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin mezun oldukları fakülterlere göre dağılımında en fazla değere sahip olanların eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Eğitim fakültesi mezunu kişiler % 89,1'lik kısım ile 719 öğretmeni temsil etmektedir. Bu oran ise araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun eğitim fakültesi mezunu olduğunu göstermektedir. Ayrıca Tablo 3.4.'e göre diğer fakültelerden mezun olan kişilerin katılımcıların en azını oluşturduğu görülmektedir.

3.4.5. Meslekte Çalışma Süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekte çalışma süresi ilgili istatistikî bilgileri aşağıda, Tablo 3.5.'te sunulmaktadır.

Tablo 3.5. Meslekte Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Meslekte Çalışma Süresi	0-5 yıl	179	22,7
	6-10 yıl	305	37,8
	11-15 yıl	157	19,5
	16-20 yıl	96	11,9
	20-25 yıl	45	5,6
	26 yıl ve üzeri	25	3,1
	Toplam	807	100

Tablo 3.5.'e bakıldığında 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin oranının %37,8 ile çoğunluğa sahip olduğu görülmektedir. En düşük oran ise %3,1 ile 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler tarafından oluşturulmaktadır.

3.4.6. Aynı okulda çalışma süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı okulda çalışma süresi ilgili istatistikî bilgileri aşağıda, Tablo 3.6.'da sunulmaktadır.

Tablo 3.6. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Aynı Okulda Çalışma Süresi	1 yıl	133	16,5
	2 yıl	223	27,6
	3 yıl	207	25,7
	4 yıl	115	14,3
	5 yıl	58	7,2
	6 yıl ve üzeri	71	8,8

Tablo 3.6.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin %27,6'lık oranla okullarındaki çalışma süreleri 2 yıl olarak tespit edilirken, %7,2 öğretmen kitlesi ise 5 yıldır mevcut okullarında çalışmakta oldukları görülmüştür.

3.4.7. Yöneticiyle çalışma süresi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticiyle çalışma süresi ilgili istatistikî bilgileri aşağıda, Tablo 3.7.'de sunulmaktadır.

Tablo 3.7. Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans Sonuçları

Değişken	Düzy	N	%
Yöneticiyle Çalışma Süresi	1 yıldan az	399	49,4
	1 yıl	41	5,1
	2 yıl	157	19,5
	3 yıl	114	14,1
	4 yıl	52	6,4
	5 yıl	35	4,3
	6 ve daha fazla yıl	9	1,1
	Toplam	807	100

Tablo 3.7.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %49,4 lük kısmı, yöneticisiyle bir yıldan az bir süredir çalışmakta bu da 399 kişilik bir gruba karşılık gelmektedir. Yine öğretmenlerin %50,6'sı bir yıldan fazla süreyle aynı okul müdürü ile çalışmaktadır. Bu sonuç, aynı zamanda seçilen örnekleme doğrular niteliktedir.

3.5. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmada ortaya konulan araştırma problemlerine cevap aramak amacıyla Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği kullanılmıştır (EK-2).

Veri toplama aracı iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde araştırmaya katılanların betimsel değişkenleri ile ilgili cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan okul, mesleki kıdem, aynı okulda çalışma süresi ve yöneticiyle çalışma süresi değişkenlerini içeren 7 soru yer almaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin liderlik becerilerini belirlemek amacıyla 40

maddeden oluşan Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği bulunmaktadır.

3.5.1. Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği

Araştırmanın veri toplama aracı Turan ve Ebicioğlu (2002) tarafından geliştirilen ve daha sonra Turan (2010) tarafından revize edilen “Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ-R)” kullanılmıştır (Turan, 2010). Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde alan taraması sonucunda etkili liderlerin özelliklerine ilişkin araçlar incelenerek 68 soru maddesi hazırlanmış ve yapılan pilot çalışmaların sonucunda “Etkili Liderlerin Nitelikleri” konusunda 7 boyutta olmak üzere 40 maddeden oluşturulan bir ölçek geliştirilmiştir. Ankette yer alan liderlik boyutları şunlardır: Heyecanlı Olmak [HO] (m1, m7, m27), İletişim Kurabilmek [İK] (m2, m4, m12, m21, m26, m33, m39), Vizyon Sahibi Olmak [VS] (m3, m5, m16, m22, m25, m32, m37), Güvenilir Olmak ve Güvenmek [GO] (m6, m10, m13, m17, m23, m28, m31), Örnek Olmak [ÖO] (m11, m20, m24, m30), Demokratik ve Hoşgörülü Olmak [DH] (m8, m15, m18, m34, m36, m38, m40), Pozitif Olmak [PO] (m9, m14, m19, m29, m35). Her bir sorunun karşısında davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere daima (5), sık sık (4), ara sıra (3), çok ender (2), asla (1) şeklinde seçenekler verilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinde tarafından yapılan faktör analizi sonucunda Turan (2010) bütün madde ağırlıklarının 0.50 ve üstünde olduğu gözlenmiş olup aracın iç geçerlilik değeri 0.98 olarak bulunmuştur.

Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değeri $\alpha = .971$ çıkmıştır. Bu sonuç ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.6. VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplamak amacıyla kullanılan ölçek, örnekleme alınan Gaziantep ili Şahinbey ilçesine bağlı 32 ilkokul ve 8 ortaokulda görev yapan 807 öğretmene uygulanmıştır. Veriler 2014-2015 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde toplanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce gerekli yerlerden izin alınmış olup (EK-2), okul müdürleri ile görüşme yapılmış, araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilerek okul müdürlerinden yardım istenmiştir. Veri toplama araçları seçilen okullardaki öğretmen sayıları göz önünde bulundurularak çoğaltılmış ve bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Toplam 850 ölçek uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerden 12 tanesi geri dönmemiştir. Geri dönen ölçeklerden 31 tanesi ise geçersiz

sayılmıştır. Geri alınabilen ve geçerli olan 807 ölçek araştırmaya dâhil edilmiştir. Ölçeklerin uygulama sürecinde çalışmaları olumsuz yönde etkileyecek herhangi bir sorunla karşılaşmamıştır.

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Okul müdürlerinin liderlik becerilerinin, öğretmenler tarafından hangi düzeyde algılandığının incelendiği bu araştırmada verilerinin çözümlenmesinde SPSS17 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle bir değişkenle ilgili sayısal verilerin derlenmesi, tanımlanması ve sunulmasında kullanılan betimsel (tanımlayıcı) istatistiklerden yararlanılarak örneklemdaki katılımcıların profillerinin ortaya çıkarılması yoluna gidilmiştir. Bu kapsamda; frekans (n) ve yüzde (%) dağılımı yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerine uygulanan ölçeklerin alt maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalama puanları (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerleri tablolar halinde gösterilmiştir. Cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan okul, kıdem, aynı okulda çalışma süresi, yöneticiyle çalışma süresi değişkenleri açısından öğretmenlerin değerlendirmeleri incelenmiştir. Okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarını test etmek için parametrik ve non-parametrik test türlerinden hangisinin kullanılacağı belirlenmesi gerektiğinden hangi testin kullanılacağı konusuna Levene'nin varyansların homojenliği testi ile karar verilmiştir. Varyans analizi ve t-testi için önce Levene testi uygulanarak, varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda varyans analizi yerine parametresiz bir test olan Kruskal Wallis-H (KWH), t-testinin yerine de Mann Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır. KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunması halinde ise grupların ikili kombinasyonları üzerinden MWU testi uygulanarak, farkın kaynağı incelenmiştir. Varyans analizi sonucunda gruplar arası farkın anlamlı olma durumunda ise Tukey Çoklu Karşılaştırmalar Testi sonuçları tablolarda gösterilmiştir.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar anlamlı olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunlarla ilgili tartışma, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına uygun bir biçimde ve sırada verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMA PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde önce temel probleme ilişkin bulgulara sonra araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Temel Probleme Ait Bulgular ve Yorum

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?"problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümlenmeler, önce genel olarak liderlik becerilerini gösterme düzeyi açısından ele alınmış; sonra her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuştur:

Tablo 4.1. Okul Müdürlerinin Liderlik Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Madde Sayısı	X	Standart Sapma
Ölçek Geneli	40	3,43	0,84
Heyecanlı Olmak	3	3,53	0,96
İletişim Kurabilmek	7	3,46	0,83
B Vizyon Sahibi Olmak	7	3,47	0,82
O Güvenilir Olmak ve	7	3,43	0,78
Y Güvenmek	7	3,43	0,78
U Örnek Olmak	4	3,39	0,79
T Demokratik ve	7	3,35	0,81
L Hoşgörülü	7	3,35	0,81
A Olmak	7	3,35	0,81
R Pozitif Olmak	5	3,41	0,85

Katılımcıların ölçeğe verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, tüm boyutlar ve ölçeğin toplamından alınan puanları açısından ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerileri puan ortalamalarının 3,43 (ara sıra) olduğu görülmektedir. Bu ortalama değerine göre öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik rollerini “ara sıra” sergilediklerini düşünmektedirler.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında ise en yüksek ortalamanın “heyecanlı olmak ” boyutuna ait olduğu (3,53) en düşük ortalamanın ise “demokratik ve hoşgörülü olmak” boyutuna ait olduğu (3,35) görülmektedir. Bu bulgulardan hareketle okul müdürlerinin çağdaş yönetim anlayışının gerektirdiği “demokratik ve hoşgörülü olmak” konusunda eksikliklerinin olduğu aynı zamanda mesleki bilgi ve becerilerin yanında istekli olma, heyecanlı olma gibi okul müdürlerinden beklenen kişisel niteliklere sahip oldukları söylenebilir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Cinsiyet değişkenine göre ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümlenmeler ölçek geneli ve boyutları bazında analiz edilerek aşağıda sunulmuş, hangi tür testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene	Serbestlik	Serbestlik	P
		İstatistiği	Derecesi-1	Derecesi-2	
Cinsiyet Değişkeni	Ölçek Geneli	,383	1	805	,536
	Heyecanlı Olmak	,683	1	805	,409
	İletişim Kurabilmek	2,370	1	805	,124
	Vizyon Sahibi Olmak	,782	1	805	,377
	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	,640	1	805	,424
	Örnek Olmak	,328	1	805	,567
	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	,014	1	805	,907
	Pozitif Olmak	,001	1	805	,975

Tablo 4.2.'ye bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarının anlamlılık düzeyi (p) 0,05 değerinden büyük hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakılarak varyansların homojen olduğu anlaşıldığından ölçek geneli ve heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak ve pozitif olmak alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasındaki anlamlılığı belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.3. Cinsiyet Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

		Değişkenler	N	\bar{X}	S	t	Sd	P																																																																																						
	Ölçek Geneli	Kadın	359	3,5258	,87	2,686	805	,007																																																																																						
		Erkek	448	3,3656	,81					Heyecanlı Olmak	Kadın	359	3,6379	,98	2,607	805	,009	Erkek	448	3,4561	,98	B O	İletişim Kurabilmek	Kadın	359	3,5336	,94	1,882	805	,060	Erkek	448	3,4123	,87	Y U T	Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	359	3,5766	,93	2,816	805	,005	Erkek	448	3,3960	,87	L A R	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	359	3,5495	,92	3,103	805	,002	Erkek	448	3,3517	,97		Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102	Erkek	448	3,3471	,95		Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805
	Heyecanlı Olmak	Kadın	359	3,6379	,98	2,607	805	,009																																																																																						
		Erkek	448	3,4561	,98				B O	İletişim Kurabilmek	Kadın	359	3,5336	,94	1,882	805	,060	Erkek	448	3,4123	,87	Y U T	Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	359	3,5766	,93	2,816	805	,005	Erkek	448	3,3960	,87	L A R	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	359	3,5495	,92	3,103	805	,002	Erkek	448	3,3517	,97		Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102	Erkek	448	3,3471	,95		Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90								
B O	İletişim Kurabilmek	Kadın	359	3,5336	,94	1,882	805	,060																																																																																						
		Erkek	448	3,4123	,87				Y U T	Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	359	3,5766	,93	2,816	805	,005	Erkek	448	3,3960	,87	L A R	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	359	3,5495	,92	3,103	805	,002	Erkek	448	3,3517	,97		Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102	Erkek	448	3,3471	,95		Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90																					
Y U T	Vizyon Sahibi Olmak	Kadın	359	3,5766	,93	2,816	805	,005																																																																																						
		Erkek	448	3,3960	,87				L A R	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	359	3,5495	,92	3,103	805	,002	Erkek	448	3,3517	,97		Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102	Erkek	448	3,3471	,95		Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90																																		
L A R	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Kadın	359	3,5495	,92	3,103	805	,002																																																																																						
		Erkek	448	3,3517	,97					Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102	Erkek	448	3,3471	,95		Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90																																															
	Örnek Olmak	Kadın	359	3,4589	,97	1,637	805	,102																																																																																						
		Erkek	448	3,3471	,95					Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033	Erkek	448	3,2988	,88		Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90																																																												
	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Kadın	359	3,4341	,91	2,138	805	,033																																																																																						
		Erkek	448	3,2988	,88					Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003	Erkek	448	3,3313	,90																																																																									
	Pozitif Olmak	Kadın	359	3,5253	,93	2,978	805	,003																																																																																						
		Erkek	448	3,3313	,90																																																																																									

Tablo 4.3.'te araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre cinsiyet değişkenine ilişkin ölçek geneli ve ölçeğin alt boyutları arasındaki anlamlılığı test eden t-testi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında, cinsiyet değişkeninin okul yöneticilerinin liderlik becerilerinin genelinde ve heyecanlı olmak, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak ve pozitif olmak alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarında anlamlı bir fark yaratan bir etken olduğu; iletişim kurabilmek ve örnek olmak rolleri açısından istatistiksel

bakımdan anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni bakımından ölçek geneline ilişkin ortalama değerlere bakıldığında ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri gözlenmektedir. Bu bulgu Poyraz'ın (2002) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri" adlı araştırmasıyla çelişmektedir. Poyraz'ın araştırma bulgusuna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerini liderlik davranışını gösterme düzeyi açısından daha olumsuz değerlendirmişlerdir. Bu durum, kadın öğretmenlerin liderlik becerileri ile ilgili uygulamalarda okul müdürlerinden farklı şekillerde destek görmeleriyle ilişkilendirilebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

"Yaş değişkenine göre ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?" alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümlenmeler her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuş hangi tür testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.4. Yaş Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		6,201	5	801	,000
Yaş Değişkeni	Heyecanlı Olmak	9,602	5	801	,000
	B İletişim Kurabilmek	5,219	5	801	,000
	O Vizyon Sahibi Olmak	8,927	5	801	,000
	Y Güvenilir Olmak ve	4,480	5	801	,000
	U Güvenmek				
	L Örnek Olmak	3,601	5	801	,003
	A Demokratik ve	1,883	5	801	,095
	R Hoşgörülü Olmak				
	Pozitif Olmak	2,645	5	801	,022

Tablo 4.4.' ten elde edilen sonuçlara göre demokratik ve hoşgörülü olmak ($p=,095$) alt boyutunun anlamlılık düzeylerinin ,05 değerinin üzerinde olduğu, ölçek geneli ve diğer alt boyutların anlamlılık düzeylerinin ,05 değerinin altında olduğu görülmektedir. Bu nedenle demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyutu varyansların homojen olması varsayımını karşılamaktadır. Dolayısıyla bu boyuta ilişkin anlamlılığı test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ölçek geneli ve diğer alt boyutlar için varyansların homojenliği sağlanmadığından parametrik olmayan test tekniklerinden olan Kruskal Wallis tekniği kullanılmıştır.

Tablo 4.5. Yaş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Ölçek Geneli ve Heyecanlı Olmak, İletişim Kurabilmek, Vizyon Sahibi Olmak, Güvenilir Olmak ve Güvenmek, Örnek Olmak, Pozitif Olmak Alt Boyutları Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

	χ^2	p	20-24 yaş		25-29 yaş		30-34 yaş		35-39 yaş		40-45 yaş		45 ve üzeri yaş		s d
			n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	
Ölçek Geneli	39,770	,000	35	508,66	140	316,75	238	428,41	214	377,6	139	446,7	41	466,72	5
Heyecanlı Olmak	29,143	,000	35	475,69	140	327,23	238	443,2	214	381,81	139	428,9	41	408,59	5
İletişim Kurabilmek	40,237	,000	35	511,76	140	317,81	238	421,78	214	378,03	139	456,7	41	459,7	5
Vizyon Sahibi Olmak	34,307	,000	35	508,96	140	321,47	238	418,83	214	385,13	139	449,7	41	453,3	5
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	41,591	,000	35	519,44	140	323,03	238	427,24	214	369,4	139	449,2	41	474,0	5
Örnek Olmak	31,187	,000	35	506,51	140	323,15	238	424,71	214	386,7	139	439,6	41	441,5	5
Pozitif Olmak	46,671	,000	35	507,93	140	315,75	238	433,57	214	366,8	139	449,7	41	483,9	5

Okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma derecelerine göre farklı yaşlardaki öğretmenlerden aldıkları puanlar Tablo 4.5.'te verilmiştir. Analiz sonuçları okul müdürlerinin etkili liderlik becerilerine ilişkin ölçek geneli ve alt boyutlarında yaş değişkeni bakımından öğretmenler arasında görüş farklılığı yaşandığını göstermektedir. Gözlenen bu farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Mann Whitney-U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre, ölçek genelinde ve alt boyutlarında sıra en yüksek ortalamasına sahip 20-24 yaş grubu (sıra ort=519,44) en düşük sıra ortalamasına sahip 25-29 yaş grubu (sıra

ort=315,75)dur. Araştırmaya katılan öğretmenler arasından 20-24 yaş grubundaki öğretmenlerin 25-29 yaş grubundaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerinden heyecanlı olmak [$\chi^2(2)=29.143, p<.05$], iletişim kurabilmek [$\chi^2(2)=40.237, p<.05$], vizyon sahibi olmak [$\chi^2(2)=34.307, p<.05$], güvenilir olmak ve güvenmek [$\chi^2(2)=41.591, p<.05$], örnek olmak [$\chi^2(2)=31.187, p<.05$] ve pozitif olmak [$\chi^2(2)=46.671, p<.05$] alt boyutlarına daha yüksek düzeyde sahip olduklarını düşündükleri söylenebilir. Bu değerler, yaş değişkeni bakımından okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarının en olumlu olduğu grubun 20-24 yaş grubu olduğunu, okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının en olumsuz olduğu grubun 25-29 yaş grubu olduğunu göstermektedir. Bu durumun, 20-24 yaş grubundaki öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları için yapılacak iş ve uygulamalarda okul müdürüne ve rehber öğretmenine daha çok ihtiyaç duymaları böylece okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin uygulamalarını benimseyip rol model almalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 4.6. Yaş Değişkeni Bakımından Demokratik ve Hoşgörülü Olmak Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	N	\bar{X}	ss	sh	F	P	Anlamlı Farklılığının Gözlendiği Değişkenler
20-24 yaş (A)	35	3,6694	,81461	,13769			
25-29 yaş (B)	140	3,1010	,94489	,07986			B-A (p=,009)
30-34 yaş(C)	238	3,4490	,83129	,05388			
35-39 yaş (D)	214	3,2503	,92177	,06301	5,630	,000	B-C (p=,003)
40-45 yaş (E)	139	3,4748	,85994	,07294			
45 ve üzeri yaş(F)	41	3,6272	,88403	,13806			B-E (P=,006)
Toplam	807	2,2858	,89573	,03153			B-F (p=,011)

Tablo 4.6.'da yer alan bulgular; yaş değişkeni ve katılımcıların görüşleri açısından incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir (p=,000). Yapılan tukey testi sonuçlarına göre

farkın 25-29 yaş ile 20-24 yaş, 30-34 yaş, 40-45 yaş, 45 ve üzeri yaş grupları arasında olduğu tespit edilmiştir.

Ortalamalar dikkate alındığında, 25-29 yaş grubundaki öğretmenlerin ($X = 3,10$), diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin demokratik ve hoşgörülü olmak liderlik becerisini daha az sergilediklerini düşündükleri görülmektedir. Farkın olduğu 20-24 yaş ($X = 3,66$), 30-34 yaş ($X = 3,44$), 40-45 yaş ($X = 3,47$) ve 45 ve üzeri yaş ($X = 3,62$) grubundaki öğretmenlerin okul müdürlerinin demokratik ve hoşgörülü olmak liderlik becerisini daha fazla sergilediklerini düşündükleri görülmektedir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Branş değişkenine göre ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümlenmeler her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuştur hangi testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.7. Branş Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		5,325	1	805	,021
Heyecanlı Olmak		1,374	1	805	,241
Branş Değişkeni	İletişim Kurabilmek	3,026	1	805	,082
	Vizyon Sahibi Olmak	8,205	1	805	,004
	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	1,360	1	805	,244
	Örnek Olmak	6,960	1	805	,008
	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	,613	1	805	,434
	Pozitif Olmak	,622	1	805	,430

Tablo 4.7.' den elde edilen sonuçlara göre heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, güvenilir olmak ve güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak alt boyutlarının anlamlılık düzeylerinin ,05 değerinin üzerinde olduğu, ölçek geneli ve vizyon sahibi olmak, örnek olmak alt boyutlarının anlamlılık düzeylerinin ,05 değerinin altında olduğu görülmektedir. Bu nedenle anlamlılık düzeyi ,05 değerinin altında olan boyutlarda varyansların homojen olması varsayımı sağlanmadığından parametrik olmayan test tekniklerinden Mann Whitney U (MWU) testi, anlamlılık düzeyi ,05 değerinin üzerinde olan boyutlarda varyansların homojen olması varsayımı sağlandığından t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.8. Branş Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin t-testi ve Mann Whitney U testi Sonuçları

t-testi								
		Değişkenler	N	\bar{X}	S	t	Sd	P
	Heyecanlı Olmak	Sınıf	624	3,5566	,97	1,044	805	,297
		Branş	183	3,4699	1,01			
B O	İletişim Kurabilme k	Sınıf	624	3,4764	,89	,584	805	,560
		Branş	183	3,4317	,96			
Y U T	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Sınıf	624	3,4412	,89	,083	805	,934
		Branş	183	3,4348	,94			
L A R	Demokrati k ve Hoşgörülü Olmak	Sınıf	624	3,3707	,88	,682	805	,495
		Branş	183	3,3193	,92			
	Pozitif Olmak	Sınıf	624	3,4343	,91	,947	805	,344
		Branş	183	3,3607	,95			
Mann Whitney U Testi		Değişkenler	N	Sırala ma Ort.	Mann- Whitney U Değeri	p		
	Ölçek Geneli	Sınıf	624	3,3707	54912,00	,431		
		Branş	183	3,3193				
	Vizyon Sahibi Olmak	Sınıf	624	3,4343	54454,50	,340		
		Branş	183	3,3607				
	Örnek Olmak	Sınıf	624	3,4343	54724,00	,391		
		Branş	183	3,3607				

Okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma derecelerine göre farklı branşlardaki öğretmenlerden aldıkları puanlar Tablo 4.14.'te verilmiştir. Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmenlerin branşları ile ölçeğin heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, güvenilir olmak ve güvenmek, vizyon sahibi olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, örnek olmak, pozitif olmak alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. Bu bağlamda branş değişkeninin söz konusu alt boyutlar açısından anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$). Farklılık bulunmamasına rağmen ölçek geneline bakıldığında sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının daha olumlu olması dikkat çekicidir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Mezuniyet durumu değişkenine göre ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümlenmeler her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuştur hangi testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.9. Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		1,268	4	802	,281
Heyecanlı Olmak		,128	4	802	,972
Mezun Olunan Okul Değişkeni	B İletişim Kurabilmek	1,561	4	802	,183
	O Vizyon Sahibi Olmak	1,579	4	802	,178
	Y Güvenilir Olmak ve Güvenmek	,891	4	802	,468
	U Örnek Olmak	1,091	4	802	,360
	L Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	1,034	4	802	,389
	A Pozitif Olmak	,755	4	802	,555
	R				

Tablo 4.9.'a bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarının anlamlılık düzeyi (p) 0,05 değerinden büyük ($p > ,05$) hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakılarak varyansların homojen olduğu anlaşıldığından tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.10. Mezuniyet Durumu Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Değişkenler	N	X	S	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Ölçek Geneli	Eğitim Enst.	14	3,82	,87	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	7,004 568,767 575,771	4 802 806	1,751 ,709	2,469	,043
	Eğitim Fak.	719	3,40	,83						
	Fen Edebiyat	31	3,65	,82						
	Lisansüstü	22	3,58	1,00						
	Diğer	21	3,76	,95						
Heyecanlı Olmak	Eğitim Enst.	14	3,83	,93	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	3,622 783,025 786,647	4 802 806	,906 ,976	,927	,447
	Eğitim Fak.	719	3,43	,89						
	Fen Edebiyat	31	3,71	,90						
	Lisansüstü	22	3,49	1,12						
	Diğer	21	3,85	1,01						
İletişim Kurabilmek	Eğitim Enst.	14	3,88	1,05	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	7,587 661,898 669,485	4 802 806	1,897 ,825	2,298	,057
	Eğitim Fak.	719	3,53	,98						
	Fen Edebiyat	31	3,56	,96						
	Lisansüstü	22	3,28	1,04						
	Diğer	21	3,69	,90						
Vizyon Sahibi Olmak	Eğitim Enst.	14	3,84	,95	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	7,693 658,463 666,156	4 802 806	1,923 ,821	2,342	,053
	Eğitim Fak.	719	3,40	,89						
	Fen Edebiyat	31	3,69	,89						
	Lisansüstü	22	3,66	1,06						
	Diğer	21	3,76	,98						
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Eğitim Enst.	14	3,86	,92	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	8,536 651,343 659,879	4 802 806	2,134 ,812	2,628	,033
	Eğitim Fak.	719	3,44	,89						
	Fen Edebiyat	31	3,74	,83						
	Lisansüstü	22	3,53	1,09						
	Diğer	21	3,82	1,07						
Örnek Olmak	Eğitim Enst.	14	3,51	1,14	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	4,440 746,534 750,974	4 802 806	1,110 ,931	1,192	,313
	Eğitim Fak.	719	3,37	,95						
	Fen Edebiyat	31	3,58	,95						
	Lisansüstü	22	3,59	1,11						
	Diğer	21	3,69	1,03						
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Eğitim Enst.	14	3,79	,92	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	7,328 639,358 646,686	4 802 806	1,832 ,797	2,298	,057
	Eğitim Fak.	719	3,32	,88						
	Fen Edebiyat	31	3,58	,91						
	Lisansüstü	22	3,59	1,03						
	Diğer	21	3,59	1,01						
Pozitif Olmak	Eğitim Enst.	14	3,98	,79	Gruplar Ara. Grup İçi Toplam	15,477 673,753 689,230	4 802 806	3,869 ,840	4,606	,001
	Eğitim Fak.	719	3,37	,91						
	Fen Edebiyat	31	3,60	,83						
	Lisansüstü	22	3,84	,98						
	Diğer	21	3,87	,95						

Tablo 4.10.'da araştırmaya katılan öğretmenlerin mezuniyet durumu ile okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algıları arasındaki anlamlılığı test eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin mezuniyet durumu ile okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algıları arasında ölçek geneli ile güvenilir olmak ve güvenmek, pozitif olmak alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($p < ,05$). Buna karşılık heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü

olmak alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemektedir ($p>,05$). Anlamlı farkın görüldüğü boyutlarda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

Tablo 4.11. Mezuniyet Durumu Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	(i)	(j)	Ortalamaları n Farkı	SS	p
Ölçek Geneli	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	420,94(*)	,227	,048
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	442,41(*)	,243	,015
Pozitif Olmak	Eğitim Enstitüsü	Eğitim Fakültesi	613,53(*)	,247	,013
	Eğitim Fakültesi	Lisansüstü	-473,27(*)	,198	,017
	Eğitim Fakültesi	Diğer	-504,01(*)	,202	,013

Tablo 4.11.'de mezuniyet durumu değişkeni bakımından liderlik becerilerine ilişkin anlamlı farkın bulunduğu boyutlardaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirten tukey testi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında ölçek geneli ile güvenilir olmak ve güvenmek, pozitif olmak alt boyutlarında eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmenler eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Ayrıca pozitif olmak alt boyutunda eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler lisansüstü ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedir. Bu durumun eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin genellikle ilk görev yerlerinde (kırsal kesimlerde) birçok görevi (doktorluk, mühendislik, veterinerlik vb.) üstlenmelerinden edindikleri tecrübeyle okul müdürlerinin liderlik becerilerini değerlendirmede çok boyutlu bir bakış açısına sahip olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Kıdem değişkenine göre ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümler her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuş, hangi testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.12. Kıdem Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		,719	5	801	,609
Heyecanlı Olmak		1,043	5	801	,391
Kıdem Değişkeni	B İletişim Kurabilmek	,941	5	801	,454
	O Vizyon Sahibi Olmak	,947	5	801	,450
	Y Güvenilir Olmak ve Güvenmek	,906	5	801	,477
	U Örnek Olmak	,983	5	801	,427
	L Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	,211	5	801	,958
	A Pozitif Olmak	,517	5	801	,764
	R				

Tablo 4.12.'ye bakıldığında ölçek geneli ve tüm alt boyutlarının anlamlılık düzeyi (p) 0,05 değerinden büyük ($p > ,05$) hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakılarak varyansların homojen olduğu anlaşıldığından ölçek geneli ve heyecanlı olmak, iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak ve pozitif olmak alt boyutları ile kıdem değişkeni arasındaki anlamlılığı belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 4.13.Kıdem Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler		N	\bar{X}	S	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Ölçek Geneli	0-5 yıl	179	3,33	,89	Gruplar Ara. 10,409 Grup İçi 565,362 Toplam 575,771		5 801 806	2,082 ,706	2,950	,012
	6-10 yıl	305	3,36	,80						
	11-15 yıl	157	3,47	,80						
	16-20 yıl	96	3,63	,87						
	20-25 yıl	45	3,70	,95						
26 yıl ve üzeri	25	3,52	,80							
Heyecanlı Olmak	0-5 yıl	179	3,44	1,02	Gruplar Ara. 4,035 Grup İçi 782,612 Toplam 786,647		5 801 806	,807 ,977	,826	,531
	6-10 yıl	305	3,52	1,00						
	11-15 yıl	157	3,55	,94						
	16-20 yıl	96	3,69	,97						
	20-25 yıl	45	3,60	,94						
26 yıl ve üzeri	25	3,50	,90							
İletişim Kurabilmek	0-5 yıl	179	3,37	,96	Gruplar Ara. 12,354 Grup İçi 657,131 Toplam 669,485		5 801 806	2,471 ,820	3,012	,011
	6-10 yıl	305	3,37	,87						
	11-15 yıl	157	3,51	,87						
	16-20 yıl	96	3,69	,92						
	20-25 yıl	45	3,70	,96						
26 yıl ve üzeri	25	3,62	,82							
Vizyon Sahibi Olmak	0-5 yıl	179	3,34	,96	Gruplar Ara. 14,905 Grup İçi 651,251 Toplam 666,156		5 801 806	2,981 ,813	3,667	,003
	6-10 yıl	305	3,40	,87						
	11-15 yıl	157	3,52	,83						
	16-20 yıl	96	3,70	,94						
	20-25 yıl	45	3,80	,98						
26 yıl ve üzeri	25	3,48	,86							
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	0-5 yıl	179	3,33	,95	Gruplar Ara. 13,236 Grup İçi 646,644 Toplam 659,879		5 801 806	2,647 ,807	3,279	,006
	6-10 yıl	305	3,36	,84						
	11-15 yıl	157	3,48	,87						
	16-20 yıl	96	3,65	,92						
	20-25 yıl	45	3,76	1,01						
26 yıl ve üzeri	25	3,48	,88							
Örnek Olmak	0-5 yıl	179	3,29	1,03	Gruplar Ara. 10,267 Grup İçi 740,707 Toplam 750,974		5 801 806	2,053 ,925	2,221	,050
	6-10 yıl	305	3,32	,93						
	11-15 yıl	157	3,46	,93						
	16-20 yıl	96	3,58	,91						
	20-25 yıl	45	3,63	1,07						
26 yıl ve üzeri	25	3,43	,91							
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	0-5 yıl	179	3,31	,91	Gruplar Ara. 6,368 Grup İçi 640,318 Toplam 646,686		5 801 806	1,274 ,799	1,593	,160
	6-10 yıl	305	3,29	,88						
	11-15 yıl	157	3,36	,84						
	16-20 yıl	96	3,50	,91						
	20-25 yıl	45	3,59	,97						
26 yıl ve üzeri	25	3,48	,89							
Pozitif Olmak	0-5 yıl	179	3,28	,94	Gruplar Ara. 13,386 Grup İçi 675,844 Toplam 689,230		5 801 806	2,677 ,844	3,173	,008
	6-10 yıl	305	3,36	,88						
	11-15 yıl	157	3,42	,91						
	16-20 yıl	96	3,60	,97						
	20-25 yıl	45	3,73	,98						
26 yıl ve üzeri	25	3,64	,82							

Tablo 4.13.'te araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemi ile okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algıları arasındaki anlamlılığı test eden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin kıdemi ile okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algıları arasında ölçek geneli ile iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, pozitif olmak alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmektedir ($p < ,05$). Buna karşılık heyecanlı olmak, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemektedir ($p > ,05$). Anlamlı farkın görüldüğü

boyutlarda farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için tukey testi yapılmıştır.

Tablo 4.14. Kıdem Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Tukey Testi Sonuçları

	(i)	(j)	Ortalamaların Farkı	SS	p
Ölçek Geneli	0-5 yıl	16-20 yıl	- 295,36(*)	,106	,006
	0-5 yıl	20-25 yıl	-364,51(*)	,140	,009
	20-25 yıl	6-10 yıl	333,12(*)	,134	,013
İletişim Kurabilmek	6-10 yıl	16-20 yıl	-313,90	,106	,037
Vizyon Sahibi Olmak	0-5 yıl	16-20 yıl	-365,05(*)	,114	,018
	0-5 yıl	20-25 yıl	-455,23(*)	,150	,030
	6-10 yıl	16-20 yıl	-303,26(*)	,105	,048
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	0-5 yıl	20-25 yıl	-432,28(*)	,149	,046
Pozitif Olmak	0-5 yıl	20-25 yıl	-448,39(*)	,153	,041

Tablo 4.14.'te kıdem değişkeni bakımından liderlik becerilerine ilişkin anlamlı farkın bulunduğu boyutlardaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirten Tukey testi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında ölçek geneli ile vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, pozitif olmak alt boyutlarında 0-5 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenler 20-25 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedir. Ayrıca iletişim kurabilmek alt boyutunda 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça, yöneticilerin değişim ve gelişimi destekleyici uygulamalara daha çok önem verdiklerini, mesleklerinde daha tecrübeli olduklarını böylece liderlik

becerilerine ilişkin davranışlarında çalışanlar ile işbirliği içinde olduklarını düşündükleri şeklinde açıklanabilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Aynı okulda çalışma süresi değişkenine göre ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümler her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuş, hangi testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.15. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		5,063	5	801	,000
Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni	B Heyecanlı Olmak	1,153	5	801	,331
	O İletişim Kurabilmek	4,444	5	801	,001
	Y Vizyon Sahibi Olmak	3,958	5	801	,001
	U Güvenilir Olmak ve Güvenmek	4,695	5	801	,000
	L Örnek Olmak	3,790	5	801	,002
	A Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	3,064	5	801	,010
	R Pozitif Olmak	3,540	5	801	,004

Tablo 4.15.’ ten elde edilen sonuçlara göre heyecanlı olmak ($p=,331$) alt boyutunun anlamlılık düzeyinin $,05$ değerinin üzerinde olduğu, ölçek geneli ve diğer alt boyutların anlamlılık düzeylerinin ise $,05$ değerinin altında olduğu görülmektedir. Bu nedenle heyecanlı olmak alt boyutu varyansların homojen olması varsayımını karşılamaktadır. Dolayısıyla bu boyuta ilişkin anlamlılığı test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Ölçek geneli ve diğer alt boyutlar için varyansların homojenliği sağlanmadığından parametrik olmayan test tekniklerinden olan Kruskal Wallis tekniği kullanılmıştır.

Tablo 4.16. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin Ölçek Geneli ve İletişim Kurabilmek, Vizyon Sahibi Olmak, Güvenilir Olmak ve Güvenmek, Örnek Olmak, Demokratik ve Hoşgörülü Olmak, Pozitif Olmak Alt Boyutları Kruskall Wallis Analizi Sonuçları

	χ^2	p	1 yıl		2 yıl		3 yıl		4 yıl		5 yıl		6 ve üzeri yıl		s
			n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	n	Sıra Ort.	
Ölçek Geneli	14,145	,015	133	421,56	233	400,15	207	375,34	115	390,45	58	401,64	71	490,62	5
İletişim Kurabilmek	15,747	,008	133	428,48	233	396,91	207	375,15	115	388,72	58	399,44	71	492,98	5
Vizyon Sahibi Olmak	15,528	,008	133	421,36	233	398,89	207	375,73	115	387,54	58	404,97	71	495,84	5
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	14,293	,014	133	424,20	233	404,39	207	374,34	115	390,06	58	387,03	71	487,85	5
Örnek Olmak	10,195	,070	133	413,58	233	397,56	207	380,35	115	396,22	58	414,91	71	478,9	5
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	8,843	,115	133	413,92	233	412,09	207	377,37	115	392,72	58	390,69	71	466,80	5
Pozitif Olmak	12,761	,026	133	418,94	233	394,77	207	382,04	115	393,07	58	399,81	71	490,15	5

Okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma derecelerine göre farklı kıdeme sahip öğretmenlerden aldıkları puanlar Tablo 4.16.'da verilmiştir. Analiz sonuçları okul müdürlerinin etkili liderlik becerilerine ilişkin örnek olmak alt boyutunda kıdem değişkeni bakımından öğretmenler arasında görüş farklılığı olmadığını; fakat ölçek geneli ve iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, pozitif olmak alt boyutlarında kıdem değişkeni bakımından öğretmenler arasında görüş farklılığı olduğunu göstermektedir. Gözlenen bu farklılığın, hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Mann Whitney-U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre, ölçek genelinde en yüksek ortalamasına sahip 6 ve daha fazla yıl çalışan öğretmenler (sıra ort=490,62) en düşük sıra ortalamasına sahip 3 yıl çalışan öğretmenler (sıra ort=375,34)dir. Araştırmaya katılan öğretmenler arasından aynı okulda 6 ve daha fazla çalışan öğretmenlerin aynı okulda 3 yıl çalışan öğretmenlere göre okul müdürlerinin etkili

liderlik özelliklerinden iletişim kurabilmek [$\chi^2(2)=15.747, p<.05$], vizyon sahibi olmak [$\chi^2(2)=15.528, p<.05$], güvenilir olmak ve güvenmek [$\chi^2(2)=14.293, p<.05$], ve pozitif olmak [$\chi^2(2)=8.843, p<.05$] alt boyutlarına daha yüksek düzeyde sahip olduklarını düşündükleri söylenebilir. Bu değerler, aynı okulda çalışma süresi değişkeni bakımından okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarının en olumlu olduğu grubun 6 ve daha fazla yıl çalışan öğretmenler olduğunu, okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının en olumsuz olduğu grubun 3 yıl çalışan öğretmenler olduğunu göstermektedir. Okul müdürü ile daha fazla çalışan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının daha olumlu olması, okul başarısı için müdür ve çalışanlar tarafından yapılan/yapılacak pek çok çalışmanın sadece planlamada kalmadığı, başarılı bir şekilde gerçekleştirildiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.17. Aynı Okulda Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Heyecanlı Olmak Alt Boyutuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	N	\bar{X}	Ss	sh	F	P	Anlamlı Fark
1 yıl	133	3,4737	,95100	,08246			
2 yıl	223	3,5247	1,01108	,06771			
3 yıl	207	3,5427	,98378	,06838			
4 yıl	115	3,4087	1,02983	,09603	1,963	,082	
5 yıl	58	3,5805	1,04957	,13782			
6 ve daha fazla yıl	71	3,8498	,82575	,09800			
Toplam	807	3,5370	,98792	,03478			

Tablo 4.17.'de yer alan bulgular; aynı okulda çalışma süresi değişkeni ve katılımcıların görüşleri açısından incelendiğinde, bu boyuta ilişkin öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir ($p=,082$).

4.1.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

“Yöneticiyle çalışma süresi değişkenine göre ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı farklılık göstermekte midir?” problemine ilişkin değerlendirmeler ve istatistiksel çözümler, önce genel olarak liderlik becerilerini gösterme düzeyi açısından ele alınmış; sonra her bir boyut bazında ayrı ayrı analiz edilerek boyutların birbiri ile olan ilişkileri aşağıda sunulmuş, hangi testin kullanılacağına Levene testi ile karar verilmiştir.

Tablo 4.18.Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Levene Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

		Levene İstatistiği	Serbestlik Derecesi-1	Serbestlik Derecesi-2	p
Ölçek Geneli		9,840	6	800	,055
Heyecanlı Olmak		3,115	6	800	,072
Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkeni	B İletişim Kurabilmek	7,121	6	800	,081
	O Vizyon Sahibi Olmak	7,531	6	800	,115
	U Güvenilir Olmak ve Güvenmek	4,528	6	800	,096
	L Örnek Olmak	3,571	6	800	,051
	A Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	4,633	6	800	,063
	R Pozitif Olmak	2,715	6	800	,069

Tablo 4.18.’den elde edilen sonuçlara göre ölçek geneli ve alt boyutların anlamlılık düzeylerinin ise ,05 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu nedenle varyansların homojen olması varsayımını karşılanmaktadır. Dolayısıyla bu değişkene ilişkin anlamlılığı test etmek için t-testi kullanılmıştır.

Tablo 4.19’da t-testi yapılırken görev süresi uzatılan okul müdürleri ile göreve yeni başlayan okul müdürleri iki grup şeklinde ele alınmış, böylece okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarının yöneticiyle çalışma süresine göre daha net belirlenmesi amaçlanmıştır.

Tablo 4.19.Yöneticiyle Çalışma Süresi Değişkeni Bakımından Liderlik Becerilerine İlişkin t-testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	t	Sd	p																																																																																
Ölçek Genel	Yeni müdür	399	3,2983	,73	,070	805	,000																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,4348	,94				Heyecanlı Olmak	Yeni müdür	399	3,5752	,92	1,111	805	,006	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,4979	1,05	İletişim Kurabilmek	Yeni müdür	399	3,2670	,81	-4,862	805	,025	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5395	,76	Vizyon Sahibi Olmak	Yeni müdür	399	3,2682	,83	-4,056	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5018	,78	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Yeni müdür	399	3,2652	,83	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5500	,82	Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003
Heyecanlı Olmak	Yeni müdür	399	3,5752	,92	1,111	805	,006																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,4979	1,05				İletişim Kurabilmek	Yeni müdür	399	3,2670	,81	-4,862	805	,025	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5395	,76	Vizyon Sahibi Olmak	Yeni müdür	399	3,2682	,83	-4,056	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5018	,78	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Yeni müdür	399	3,2652	,83	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5500	,82	Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89								
İletişim Kurabilmek	Yeni müdür	399	3,2670	,81	-4,862	805	,025																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5395	,76				Vizyon Sahibi Olmak	Yeni müdür	399	3,2682	,83	-4,056	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5018	,78	Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Yeni müdür	399	3,2652	,83	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5500	,82	Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																				
Vizyon Sahibi Olmak	Yeni müdür	399	3,2682	,83	-4,056	805	,000																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5018	,78				Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Yeni müdür	399	3,2652	,83	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5500	,82	Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																																
Güvenilir Olmak ve Güvenmek	Yeni müdür	399	3,2652	,83	-4,841	805	,000																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5500	,82				Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89	Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																																												
Örnek Olmak	Yeni müdür	399	3,3233	,86	-4,841	805	,000																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6022	,89				Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80	Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																																																								
Demokratik ve Hoşgörülü Olmak	Yeni müdür	399	3,3662	,82	-5,540	805	,000																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,6855	,80				Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																																																																				
Pozitif Olmak	Yeni müdür	399	3,2983	,82	-4,457	805	,003																																																																																
	Görev süresi uzatılan müdür	408	3,5681	,89																																																																																			

Tablo 4.19.'da araştırmaya katılan öğretmen görüşlerine göre yöneticiyle çalışma süresi değişkenine göre ilişkin ölçek geneli ve ölçeğin alt boyutları arasındaki anlamlılığı test eden t-testi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında, yöneticiyle çalışma süresi değişkeninin okul yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarında anlamlı bir fark yaratan bir etken olduğu belirlenmiştir. Yöneticiyle çalışma süresi değişkeni bakımından ölçek geneline ilişkin ortalama değerlere bakıldığında ise yeni müdürle çalışan öğretmenlerin görev süresi uzatılan müdürlerle çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik becerilerini daha düşük düzeyde sergilediklerini düşündükleri gözlenmektedir. Bu durum ölçeğin alt boyutları için de geçerlidir.

Öğretmenlerin, görev süresi uzatılan müdürlere göre; göreve yeni başlayan müdürlerin liderlik davranışlarını yetersiz görmelerinin sebebi, okul müdürü

görevlendirmede yazılı sınav uygulamasına 14/03/2014 tarihli ve 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gereğince son verilmesi, bunun yerine sözlü sınav uygulaması getirilmesi olabilir. Ayrıca bu durum göreve yeni başlayan müdürlerin atandıkları yerlerde uyum sürecini tamamlayamamaları ve böylece liderlik becerilerine ilişkin davranışları sergilemede problem yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda söz konusu kanun ile ataması yapılan okul müdürleri ile birlikte görev yapan öğretmenlerin, müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının olumsuz olmasında, müdürlerini tanımada geçen zamanın yetersiz olmasının etkisi olduğu söylenebilir. Dolayısıyla söz konusu kanuna ilişkin olumsuz görüşlerin daha fazla olduğu ve bu kanun çerçevesinde yapılacak olan uygulamaların öğretmen görüşleri üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkiye sahip olacağı söylenebilir.

4.2. TARTIŞMA

Liderlik ile ilgili genel olarak yapılan bazı çalışmalara bakıldığında Dirican (2007), “Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması” adlı araştırmasında okul türünün liderlik algılaması ile ilişkili olduğu, araştırma yapılan okullarda müdürlerin etkileşimli lider olarak algılandığı gibi sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca bu bulgu Coşkun (2006), “Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleriyle İlgili Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliği Üzerine Etkisi Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri” adlı araştırmasıyla ve Çelik (2006), “Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasıyla desteklenmektedir.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin yapılan araştırmanın bulguları incelendiğinde, 14/03/2014 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gereğince; görev süresi uzatılan okul müdürleriyle birlikte çalışan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algıları, okul müdürleriyle 1 yıldan az çalışan öğretmenlerin müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarına göre daha olumludur. Başka bir deyişle müdürleriyle 1 yıldan az çalışan öğretmenler, müdürlerinin heyecanlı olmak,

iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak ve pozitif olmak becerilerinde yetersiz olduklarını düşünmektedir.

Pashiardis (1998), “Kıbrıs’ta Ortaokul Müdürleri: Öğretmen Görüşlerine Karşı Yönetici Görüşleri” adlı çalışmasında öğretmen algılarına göre iletişimde, öğretimi planlamada, yeni fikir ve değişimlere açık olmada yöneticilerin liderlik becerileri yeterli düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Akt. Arlı, 2007). Aynı şekilde “İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müdür Yardımcılarının Algılarına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri” adlı araştırmada yöneticilerin liderlik yeterliliklerinin yüksek olduğu ve öğretim liderliği, örgütsel liderlik, etik liderlik, toplumsal liderlik puanlarının normal düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık “*Effective School Leadership Practices [Etkili Okul Liderliği Uygulamaları]*” konulu araştırmada; dönüştürücü liderlik uygulamalarının düzensiz olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, “Müdürlerin Liderlik Roller ve Okul Öğrenme Kültürü”, “Müdürlerin Transformasyonel Liderlik Roller ve Öğretmenlerin İş Doyumu”, “Liderlik Stilleri ve Öğretmenlerin İş Doyumu” ve “Okul Müdürlerinin Transformasyonel Liderlik Rollerinin Öğretmenler ve Okul Öğrenme Ortamı Üzerine Etkisi” adlı araştırmalarda elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir.

“Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği” kullanılarak yapılan çalışmalara bakıldığında Memişoğlu (2006), lise müdürlerinin liderlik özelliklerine sahip olma derecelerini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterirken cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerinde farklılık göstermediği bulgularına ulaşmıştır. Karaevli (2013), okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerine sahip olma düzeylerinde öğretmenlerin eğitim düzeyi ve istihdam türü değişkenlerine bağlı olarak farklılaşma olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan çalışmasında ilköğretim okulu müdürlerinin, anaokulu müdürlerine göre görevlerine ilişkin duydukları heyecanın daha fazla olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aybek vd. (2014), ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin etkili liderlik yeterlilik düzeylerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini saptamayı amaçlayan çalışmalarında okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “her zaman” gösterdiklerini bulgusuna ulaşmışlardır. Şahin (2015), okulöncesi yöneticilerinin liderlik yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında öğrenim durumuna göre okul öncesi öğretmenlerin müdürlerin liderlik özelliklerine ilişkin algılarının farklılaştığını tespit etmiştir. Aybek vd. (2014)’in ulaştığı bulgular,

liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri konusunda araştırma bulgularından farklılık gösterirken; Memişoğlu (2006), Karaevli (2013), Şahin (2015)'in ulaştığı bulgular araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Yöneticiyle çalışma süresine ilişkin 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanuna ilişkin yapılan diğer araştırmalara bakıldığında, Akkaş ve Akkaş (2015), tarafından yapılan “İzmir Buca İlçesindeki Eski ve Yeni Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterliklerinin Öğretmenlerin Bakış Açısından Karşılaştırılması” isimli araştırmaya sonuçlarına göre; 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun gereğince göreve yeni başlayan müdürlere ilişkin öğretmen algılarının daha olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, İzmir ili Buca ilçesinde MEB’e bağlı ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler önceki ve yeni okul müdürlerinin bazen dönüştürücü liderlik, bazen sürdürücü liderlik, nadiren de serbestlik tanıyan liderlik özelliklerine sahip olduğunu düşünmektedirler. Bu bulgular araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Diğer taraftan Schmidt, Kosmoski, Pollack (1998) “Acemi Yöneticiler: Kişilik ve İdari Stil Değişiklikleri” isimli çalışmada göreve yeni başlayan yöneticilerin ilk 3 yıl içerisinde kişiliklerinin ve yönetim biçimlerinin nasıl bir değişim gösterdiğini saptamaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda göreve yeni başlayan yöneticiler 3 yıl içerisinde daha az demokratik tutum sergilemeye başlamış ve liderlik becerilerinde olumsuz bir yöne doğru değişim gözlenmiştir, bulgularına ulaşılmıştır (Akt. Arlı, 2007). Buna karşılık Bozbayındır ve Kalman (2014), tarafından yapılan “6528 sayılı kanunla okul yöneticisinin görevlendirmesinde yapılan değişikliğe ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri” isimli araştırma sonucunda; okul yöneticisi görevlendirme konusunda yasa değişikliğinin siyasi olaylarla bağlantılı olduğu; konuyla ilgili yöneticilerin daha çok olumsuz görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun yanında Demirçelik (2014), “Okul yöneticilerinin belirli sürelerle görevlendirilmesi eğitim yönetimindeki durağanlığı kaldırılabilir mi? ” isimli araştırmasında 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun’un yönetime dair getirdiği yeniliklere ilişkin katılımcıların çeşitli cevaplar verdiği, bu nedenle konu hakkında kesin bir değerlendirme yapmanın zor olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'da okul müdürü ve müdür yardımcılarını görevlendirmede akademik başarı ve performans gibi ölçütler önem kazanmıştır. Araştırma bulgularıyla paralellik gösteren konuyla ilgili bazı araştırmalarda (Bozbayındır ve Kalman, 2014), (Akkaş ve Akkaş, 2015) her ne kadar öğretmen algılarına göre yeni başlayan müdürlere ilişkin öğretmen algılarının daha olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmışsa da bu durum göreve yeni başlayan okul müdürlerinin uyum süreci ile ilgili yaşadıkları problemlerden kaynaklanıyor olabilir. Dolayısıyla konuyla ilgili yapılan araştırmaların sayısı arttıkça yönetici görevlendirmede benimsenen bu uygulamanın çıktılarını ve verimliliğini daha net bir şekilde görmek mümkün olacaktır.



BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin geliştirilen uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmada, eğitim yöneticilerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri ve bu liderlik becerilerinin cinsiyet, yaş, branş, mezun olunan okul, mesleki kıdem, aynı okulda çalışma süresi, yöneticiyle çalışma süresi gibi değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda özetle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Çalışmada temel probleme ilişkin, öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik rollerini “ara sıra” sergilediklerini düşünmektedirler. Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri katılımcıların okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre ölçek genelinde ve heyecanlı olmak, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, demokratik ve hoşgörülü olmak ve pozitif olmak alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı; iletişim kurabilmek ve örnek olmak rolleri açısından herhangi bir farklılığın oluşmadığı şeklindedir. Cinsiyet değişkenine genel olarak bakıldığında ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul yöneticilerinin liderlik becerilerini daha yüksek düzeyde sergilediklerini düşündükleri gözlenmektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucu, yaş değişkeni bakımından okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının en olumlu olduğu grubun 20-24 yaş grubu

olduğu, algının en olumsuz olduğu grubun ise 25-29 yaş grubu olduğu şekildeyken branş değişkeni bakımından herhangi bir istatistiksel farklılığa rastlanmamıştır.

Mezuniyet durumu değişkenine ilişkin elde edilen sonuçlara bakıldığında ise eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer mezuniyet grubundaki öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik becerilerini daha fazla sergilediklerini düşündükleri görülmektedir. Bu durum kıdem değişkeninden elde edilen sonuçlarla desteklenmektedir. Buna göre 0-5 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenler 20-25 yıl arasında kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedir. Ayrıca iletişim kurabilmek alt boyutunda 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerinin daha düşük olduğunu düşünmektedir.

Bir diğer sonuca bakıldığında ise aynı okulda çalışma süresi değişkeni bakımından okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarının en olumlu olduğu grubun 6 ve daha fazla yıl çalışan öğretmenler olduğu, okul müdürlerinin liderlik becerilerine ilişkin algılarının en olumsuz olduğu grubun 3 yıl çalışan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Yöneticiyle çalışma süresi değişkeninden elde edilen sonuçlara bakıldığında ise müdürüyle 1 yıldan az çalışan öğretmenlerin (yeni müdür ile çalışan öğretmenler) müdürüyle 1 yıl ve daha fazla süreyle çalışan öğretmenlere göre (görev süresi uzatılan müdür ile çalışan öğretmenler) müdürlerin liderlik becerilerine ilişkin algılarının daha olumsuz olduğu görülmektedir.

Tablo 4.20. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Özet Tablo

Ana Problem ve Alt Problemler	Fark Var	Fark Yok	Farkın olduğu gruplar
Ana Problem			Öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik rollerini “ara sıra” sergilediklerini düşünmektedirler.
1.Alt Problem (Cinsiyet)	+		Kadın öğretmenlerin okul müdürlerinin liderliğine ilişkin algıları erkek öğretmenlere göre daha olumludur.
2.Alt Problem (Yaş)	+		Liderliğe ilişkin en olumlu algı 20-24 yaş grubu; en olumsuz algı 25-29 yaş grubundadır.
3.Alt Problem (Branş)		-	
4.Alt Problem (Mezuniyet Durumu)	+		Eğitim enstitüsünden mezun olan öğretmen algıları eğitim fakültesinden mezun olanlara göre daha olumsuzdur.
5.Alt Problem (Kıdem)	+		0-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmen algıları 20-25 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen algılarına göre daha olumsuzdur.
6.Alt Problem (Aynı Okulda Çalışma Süresi)	+		Algının en olumlu olduğu grup aynı okulda 6 ve daha fazla çalışan öğretmenler; en olumsuz olduğu grup 3 yıl çalışan öğretmenlerdir.
7.Alt Problem (Yöneticiyle Çalışma Süresi)	+		Göreve yeni başlayan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algıları görev süresi uzatılan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarına göre daha olumsuzdur.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında şu önerilerde bulunmak mümkündür:

5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler

1. Yöneticiler iletişim kurabilmek, vizyon sahibi olmak, güvenilir olmak ve güvenmek, örnek olmak, demokratik ve hoşgörülü olmak, pozitif olmak gibi konularda liderlik becerilerini artırmaya yönelik eğitimlerle desteklenmelidir.
2. Mesleki kıdemleri ne olursa olsun güncel liderlik yaklaşımları hakkında öğretmenlerin güncel yayınlara ulaşmaları sağlanmaları böylece liderlik becerileri ve liderden beklentileri gereken davranışlar hakkında onlara yol gösterilmelidir.
3. Müdürlerin kendilerini geliştirmeleri açısından öğretmenlerden dönüt alacakları bir sistem kurulmalı böylece liderliğe ilişkin davranışlarını değerlendirmeleri sağlanmalıdır.
4. Yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin müdürlerin liderlik becerilerine ilişkin algılarının olumlu olduğu belirtilmiştir. Bu bilgiye dayanarak müdürlerin cinsiyet ayrımcılığı yapmadan demokratik ve hoşgörülü olmak liderlik becerilerini geliştirilmesi sağlanmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler

1. Yöneticisiyle 1 yıldan daha az çalışan öğretmenlerin algılarının olumsuz, 1 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin algılarının olumlu olması sonucundan hareketle konuya ilişkin yapılan çalışmaların yaşanan problemleri esas alarak artırılmalıdır. 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un etkilerini farklı boyutlarda inceleyen çalışmalar yapılmalıdır.
2. Araştırmada tek bir veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Bir yöntemin sınırlılığı göz önüne alındığında diğer yöntemlerden de faydalanılabilir.
3. Sadece öğretmenler üzerine yapılan bu araştırmaya yöneticiler, veliler, öğrenciler de dâhil edilerek daha kapsamlı bir araştırma daha yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A. (1994). *Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Adair, J. (2002). *Learning From Great Leaders, Inspiring Leadership*. London: Thorogood.
- Adair, J. (2004). *Etkili Stratejik Liderlik*. Güneş, S. F. (Çev.), İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adeyemi, T. O. (2010). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. *Journal of Education Administration and Policy Studies*, 2(6):83-91.
- Akkaş, S. ve Akkaş, F. (2015). İzmir Buca İlçesindeki Eski ve Yeni Okul Müdürlerinin Yönetici Yeterliklerinin Öğretmenlerin Bakış Açısından Karşılaştırılması. 7. Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi, 20-22 Mayıs 2015, İzmir.
- Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Aydın İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Arlı, D. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Avolio, B. J., Bass, B. M. ve Jung, D. (1999). Re-Examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72 (4):441-462.
- Aybek, B., Titiz, H. Gümüşay T. (2014). İlkokul Müdürlerinin Etkili Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 342-355.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul ve Okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2013). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme* 6.Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barnett, A. M. (2003). The impact of transformational leadership style of the school principal on school learning environments and selected teacher outcomes. *Selfconcept Enhancement and Learning Facilitation Research Centre*.
- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership Theory, Research and Managerial Applications* (Third Edition). New York: The Free Press.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1):9- 32.
- Başaran, E. (1998). *Eğitim Yönetimi*, Kadioğlu Matbaası. Ankara.

- Begeç, S. (1999). *Modern Liderlik Yaklaşımları ve Uygulamaları*, Yüksek Lisans Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. A. ve Harvey, J. A. (2003). Distributed leadership: A review of literature. <http://oro.open.ac.uk/8534/> (10.01.2015)
- Bozbayındır F. ve Kalman, M. (2014). 6528 Sayılı Kanunla Okul Yöneticisinin Görevlendirmesinde Yapılan Değişikliğe İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri. 9. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. 8-10 Mayıs 2014, Siirt.
- Bredeson, P. V. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of in-service education*, 26(2), 385-401.
- Buluç, B. (1998). Bilgi çağı ve örgütsel liderlik, *Yeni Türkiye Dergisi* 21.yy. *Özel Sayısı*, (20):1205-1213.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. 12.baskı Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, S. (2002). *Resmi ve Özel Okullardaki Okul Yöneticileri ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Davranışı Yönünden Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2005). *Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan durum, Gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar*, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2):249-274.
- Cemaloğlu, N. (2007). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1):73-114.
- Coşkun, Z. (2006). *Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleriyle İlgili Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliği Üzerine Etkisi Konusunda Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000; 2012). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Çelik, B. (2006). *Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, O.B. (2014). *Farklı Liderlik Stilllerine Sahip Olan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının İncelenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, M. (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müdür Yardımcılarının Algularına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çınar, İ. (1996). *Eğitim Yönetiminde Bilgi Sistemleri*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çifçi, Ç. (2009). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Etkili Okul Müdürü Alguları (Eyüp ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Darroch, A. (2006). *Effective School Leadership Practices*. Doktoralı Dissertation, University of Lethloridge.
- Deliveli, Ö. (2010). *Yönetimde Yeni Yönelimler Bağlamında Lider Yöneticilik*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Demirçelik, E. (2014). Okul Yöneticilerinin Belirli Sürelerle Görevlendirilmesi Eğitim Yönetimindeki Durağanlığı Kaldırılabilir mi? 9. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*. 8-10 Mayıs 2014, Siirt.

- Demirel, Y. (2008). Örgütsel Güvenin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Tekstil Sektörü Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(2):179-194.
- Dirican, M. (2007). *Öğretmen ve Öğrencilerin Liderlik Algılamaları Üzerine Bir Alan Araştırması: Ankara İli Lise ve Dengi Okullar Uygulaması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi üniversitesi, Ankara.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2):277-286.
- Ejimofor, F. O. (2007). *Principals' Transformational Leadership Skills and Their Teachers' Job Satisfaction in Nigeria*. Doktroral Dissertation, Cleveland:Cleveland State University.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkâr Liderlik*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Fink, D. (2005). *Leadership for Mortals. Developing and sustaining leaders of learning*. Thousand Oaks, California: Paul Chapman.
- Gökçe, G. ve Şahin A., (2001). *Örgütte Liderlik*, Konya: Davranış Bilimleri Ders Notları.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties. A new architecture for leadership. *Educational Management & Administration*, 28(3):317-338.
- Gündüz, Ş. (2007). *Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik ile İş Tatmini Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Harvey, J., Holland, H. (2011). The school principal as leader: Guiding schools to better teaching and learning. The Wallace Foundation.
- Haq, S. (2011). *Ethics and leadership skills in the public service*. Procedia Social and Behavioral Sciences, (15):2792–2796.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W. ve Woodman, R.W. (1995). *Organizational Behavior*. The United States of America, Minneapolis: West Publishing Company.
- Hess, F. M. (2003). *A License to Lead? A New Leadership Agenda for America's Schools*. In *21st Century Schools Project* (pp. 1-24). Washington, DC: Progressive Policy Institute.
- House, R. J. (1996). *Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory*. Leadership Quarterly, 7(3):323-352.
- İbicioğlu, H., Özmen, İ. ve Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (2):1-23.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi. Okul Yönetimi. Sınıf Yönetimi*. 1. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.
- Jameson, J. (2008). *Leadership: Professional Communities of Leadership Practice in Post-Compulsary Education*. The Higher Education Academy: Bristol.
- Jenkins, B. (2009). What It Takes To Be An Instructional Leader. *Principal*, 88(3): 34-37.
- Kahveci, H. (2012). *İlköğretim Okullarında Hizmetkar Örgüt Liderliğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karaevli, Ö.(2013). Anaokulu Müdürlerinin Etkili Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 35-52.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Yirmi Birinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

- Karlı, M. D. (2004). *Yönetimsel Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Karlı, M.D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği* Morpa Yayınları.
- Kayıkçı, K. (2001). *Yönetici yetiştirme sorunu*. Milli Eğitim Dergisi 150, 28-32.
- Kılıç, G. (2006). *Eğitim Kurumlarında Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürünün Performans Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Kırel, Ç. (2001). Liderlik davranış biçimleri konusuna yeni bir yaklaşım: Karizmatik liderlikten dönüşümsel liderliğe, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1):43-59.
- King, B. W. (2006). *Relationship of Principal's Leadership Behaviors to Academic Achievement and School Improvement Efforts*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Maryland: University of Maryland.
- Kocabaş, İ. , Karaköse T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi: Özel ve devlet okulu örneği, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (3):79-91.
- Koçak, S. ve Kirazcı, S. (1997). *Durumsal Liderlik Anlayışında Gelişmeler*. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Deniz Harp Okulu Yayını. İstanbul.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar – Çözümler ve öneriler, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3):237-252.
- Korkut, H. (1992). Üniversite akademik yöneticilerin liderlik davranışları. *Amme İdaresi Dergisi*, 25(1):159-174.
- Kültür, Y.Z. (2006). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Laub, J. A. (1999). *Assesing the Servant Organization: Development of the Organizational Leadership Assessment Instrument*. Yayınlanmamış doktora tezi, Florida Atlantic University, Boca Raton.
- Leithwood, K., Riehl, C. (2003). What We Know About Successful School Leadership. *Philadelphia, PA: Laboratory for Student Success, Temple University*.
- Lussier, R. N., Achua, C. F. (2010). *Leadership Theory, Application and Skill Development*. Mason: Cengage Learning.
- MEB (2003). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html adresinden 13 Ocak 2016 tarihinde alınmıştır.
- Memişoğlu, S. P. (2006). Lise Müdürlerinin Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 179-189.
- Merih, K. (2002). *Liderlik Bir Sosyal Kalitedir*. <http://www.merih.net/m2/lid/liderlik.htm> adresinden 01 Ocak 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Miller, K. (2004). Creating conditions for leadership effectiveness: The District's role. *Policy Brief, 1-7*.
- Murphy, J., Elliott, S.N., Goldring, E. ve Porter, A. (2006). *Learning-Centered Leadership: A Conceptual Foundation*. Nashville, TN: Learning Sciences Institute, Vanderbilt University.
- Nahavandi, A.,(1997). *The Art & Science of Leadership*. Arizona State University-West, Prentice Hall, Upper Saddle River.

- Nal, K. (2003). *Sınıf Öğretmenlerinin Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarına İlişkin Tutumları ile Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Oğurlu, Ü. (2012). *Liderlik Becerilerini Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oluremi, O. F. (2008). Principals' leadership behaviour and school learning culture in Ekiti State secondary schools. *The Journal of International Social Research*, 1 (3):301-311.
- Özdere, Z. (2015). *Öğretmen Algılarına göre Okul Müdürlerinin Yeterlilik Düzeyleri ile Örgütsel Güven Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Beykoz İlçesi Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Özel, M.(1998). *Liderlik Sanatı*, İz Yayıncılık, İstanbul.
- Özer, N., Demirtaş. H., Üstüner.M. ve Cömert. M. (2006). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel güven algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, (7) 1:103–124.
- Özgür, B. (2004). Kamu yönetiminde yönetici çıkmazı, *Maliye Dergisi*, (145):97-149
- Öztop, İ. (2008). *Liderlik Tarzları ve Örgüt Kültürü Arasındaki İlişkinin Nitel Performans Üzerine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gebze: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Portin,B., Schneider, P., DeArmond, M., Gundlach, L. (2003). Making sense of leading schools: A study of the school principalship. Seattle: Center on Reinventing Public Education, University of Washington.
- Poyraz, H. (2002). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Resmi Gazete (2004). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliğin yürürlükten kaldırılmasına dair yönetmelik*. 10.01.2004 tarih ve 25342 sayılı Resmi Gazete.
- Resmi Gazete (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. 04.03.2006 tarih ve 26098 sayılı Resmi Gazete.
- Resmi Gazete (2007). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği*. 13.04.2007 tarih ve 26492 sayılı Resmi Gazete.
- Resmî Gazete (2008). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği*. 24 Nisan 2008 Tarihli ve 26856 Sayılı Resmî Gazete.
- Resmi Gazete (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik*. 13 Ağustos 2009 Tarihli ve 27318 Sayılı Resmî Gazete.
- Resmi Gazete (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. 21 Temmuz 2012 Tarihli ve 28360 Sayılı Resmî Gazete.
- Resmi Gazete (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. 4 Ağustos 2013 tarih ve 28728 sayılı.

- Resmi Gazete (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. 10 Haziran 2014 tarih ve 29026 sayılı Resmi Gazete.
- Resmi Gazete (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. 6 Ekim 2015 tarih ve 29494 sayılı Resmi Gazete.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Savage-Austin, A. R., Honeycutt, A. (2001). Servant leadership: a phenomenological study of practices, experiences, organizational effectiveness, and barriers. *Journal of Business & Economics Research*, 9(1):49-54.
- Savur, N. (2013). *Otantik Liderlik Ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Sertoğlu, R. (2010). *Stratejik Liderlik*, İstanbul, Etap Yayıncılık.
- Sezer, F. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2):143-150.
- Sung, C. L., Lin, C. H., Chen, Y. W., Chen, Y. C. (2004). Leadership styles and teachers' job satisfaction in Taiwan. http://research.toko.edu.tw/ezfiles/9/1009/pta_6299_4367587_36283.pdf (29/06/2015 tarihinde erişilmiştir.)
- Şahin, S. (1997). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Güdüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, Z.C. (2015). *Okulöncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Müdürlerinin Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şişman, M. ve Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M.; Turan, S. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi* (1. b.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şentürk, C. (2010). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Okul İkliminin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Taş, H. (2002). Yaratıcı Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Yönetim Süreçlerinin Yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32), 532-555.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19(1-2).
- Tengilimoğlu, D., (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(14).
- Terci, F. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetici Yeterlik Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- The Wallace Foundation, (2003). Beyond the pipeline: Getting the principals we need, where they are needed most. New York: Author.
- Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin Adalet ve Etik Alguları Açısından Örgütsel Güven ile Örgütsel Bağlılık İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Trail, K. (2000). Taking the lead: The role of the principal in school reform. *CSR Connections*, 1(4), n4.
- Turan, S. (2010). *Etkili Liderlerin Nitelikleri Çalışması* (Basılmamış Rapor). Eskişehir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Uyğur, G. (2014). *İlk ve Ortaokul Müdürlerinin İletişim Yeterlilikleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, E. (2008). *Özel ve Devlet Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, S., (2004). Öğretmenleri işe güdülemede yöneticilerin uyguladıkları yolların değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 24-32.
- Vroom, V. H., & Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. *American Psychologist*, 62(1):17-24.
- Waldron, N. L., McLeskey, J., Redd, L. (2011). Setting the Direction: The Role of the Principal in Developing an Effective, Inclusive School. *Journal of Special Education Leadership*, 24(2), 51-60.
- Waters, T., Marzano, R.J., McNulty, B. (2004). Developing the science of educational leadership. *ERS Spectrum*, 22(1), 4-13.
- Welch, Jack, "How To Be A Good Leader?" *Newsweek*, April 2005. <https://hbr.org/1989/09/speed-simplicity-self-confidence-an-interview-with-jack-welch> (Erişim 31.01.2015).
- Wen, H. D. (1999). *A Profile of Community College Presidents' Leadership Styles*. Doktoralı Dissertation, Mississippi State University, Department of Educational Leadership, Mississippi.
- Winston, B. E., & Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2),:6-66.
- Yıldırım, D. (2007). *Öğretmenlerin Alguları Açısından Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, A. ve Akdemir, S. (2005). *Örgütlerde Vizyon ve Yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Zaleznik, A. (1999). *Yönetici ve Lider Birbirinden Farklı mıdır?* İstanbul: Bzd Yayıncılık.
- Zencir, E. (2004). *Bir Liderlik Modeli Olarak Personel Güçlendirme: Ankara'da Bulunan Dört ve Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

EKLER

EK 1. ÇALIŞMA YAPILAN OKULLARIN LİSTESİ

	İLK ATAMA MÜDÜRLER		GÖREV SÜRESİ UZATILAN MÜDÜRLER
1	Alparslan İlkokulu	1	Dayı Ahmet Ağa İlkokulu
2	Alparslan Ortaokulu	2	Ertuğrul Gazi İlkokulu
3	Şehit Adem Yavuz İlkokulu	3	Şenel-Sabri Turan Ortaokulu
4	Şehit Adem Yavuz Ortaokulu	4	Serince İlkokulu
5	Kaplan Kardeşler Ortaokulu	5	Gazi Mustafa Kemal İlkokulu
6	Naciye-Mehmet GENÇTEN İlkokulu	6	Vehbi Dai İlkokulu
7	Asiye Ziyilan İlkokulu	7	Hoşgör İlkokulu
8	Yeditepe İlkokulu	8	Kaşgarlı Mahmut İlkokulu
9	Karataş İMKB İlkokulu	9	Tahsin Yentur İlkokulu
10	Dr. Sadık Ahmet İlkokulu	10	Sarıkaya İlkokulu
11	Vali Lütfullah BİLGİN Ortaokulu	11	Turgut Özal Ortaokulu
12	100.Yıl İlkokulu	12	Özel İdare İlkokulu
13	Mehmet Şahin Batmazoğlu İlkokulu	13	Yunus Emre İlkokulu
14	Fatih Sultan Mehmet İlkokulu	14	Ahmet Çelebi İlkokulu
15	Emine Fevzi Uslu İlkokulu	15	Mahmut Fehime Ersoy Ortaokulu
16	Nesrin-Mehmet ABAR İlkokulu	16	Mehmet Erdemoğlu İlkokulu
17	Düztepe İlkokulu	17	Sena Büyükkonuk İlkokulu
18	Ayşe-Mustafa Sevcan İlkokulu	18	Mehmet Küçükparmak İlkokulu
19	Dr.Nilüfer Mustafa Özyurt İlkokulu	19	Aliye Ömer Battal Ortaokulu
20	Dr.Cemil Karslıgil İlkokulu	20	Özdemirbey İlkokulu

EK 2. ETKİLİ LİDERLİK NİTELİKLERİ ÖLÇEĞİ
ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN
LİDERLİK BECERİLERİ (GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ)

Saygıdeğer öğretmenim,

Temel eğitim kademesindeki eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin liderlik becerilerini gösterme düzeylerini öğretmen algılarına dayalı olarak farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu ölçeği doldurarak yapılan araştırmaya katkı sağlamış olacaksınız.

Birinci bölümde kişisel bilgilere ait sorular yer almaktadır. Burada size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. İkinci bölümde 40 sorudan oluşan '**Etkili Liderlik Nitelikleri Ölçeği**' bulunmaktadır. Burada görüşünüzü belirten seçeneği işaretleyiniz.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara uygun olarak ve topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün soruları okuyunuz ve mutlaka her soruyu cevaplandırınız. Soruları yanıtlarken soruyla ilgili olarak karşılaştığınız sıklığa göre sizin için en uygun olan seçeneğin üzerine (x) işareti koyunuz.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Yunus Emre ÇETİN
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1 : Kişisel Bilgiler Formu

1. **Cinsiyetiniz?:** () Kadın () Erkek
2. **Yaşınız?** : () 20-24 () 25-29 () 30-34 () 35-39 () 40-45 () 45 ve üzeri
3. **Branşınız?** : () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
4. **Mezuniyet Durumunuz?**
Eğitim Enst.() Eğitim Fak. () Fen-Ed. Fak. () Lisansüstü () Diğer (Belirtiniz.....)
5. **Kaç yıldır öğretmen olarak çalışıyorsunuz?**
() 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20-25 yıl () 26 yıl ve üzeri
6. **Okulunuzda kaç yıldır çalışıyorsunuz?**
1 yıl () 2 yıl () 3 yıl () 4 yıl () 5 yıl () 6 ve daha fazla yıl ()
7. **Yöneticinizle kaç yıldır birlikte çalışıyorsunuz?**
1 yıldan az () 1 yıl () 2 yıl () 3 yıl () 4 yıl () 5 yıl () 6 ve daha fazla yıl ()

BÖLÜM 2

ETKİLİ LİDERLİK NİTELİKLERİ ÖLÇEĞİ-R [ELNÖ-R]						
	Açıklama: Aşağıda, yöneticinizin liderlik nitelikleri ile ilgili bazı yargı cümleleri sıralanmıştır. Her ifadenin karşısında da beş seçenek verilmiştir. Sizden istenen, her cümleyi dikkatle okuyarak, kendi yöneticinizin <i>bu davranışı</i> ne ölçüde gösterdiğini bugüne kadarki gözlemlerinize göre cevaplamanızdır.	Daima	Sık sık	Ara sıra	Çok ender	Asla
1.	Okula her geldiğinde, yeni göreve başlıyor gibidir.	()	()	()	()	()
2.	Yazılı ifade gücü yüksektir.	()	()	()	()	()
3.	Okulun amaçlarını açıkça ortaya koyar.	()	()	()	()	()
4.	Okul yönetiminde işbirliğinin gerekliliğine inanır.	()	()	()	()	()
5.	Fikir ve düşüncelerini tereddüde yer bırakmayacak şekilde ifade eder.	()	()	()	()	()
6.	Okulda çalışanlar, okul yöneticisine güvenir.	()	()	()	()	()
7.	Yeni alınan kararları uygularken büyük heyecan duyar.	()	()	()	()	()
8.	Yönetim ile ilgili aldığı hatalı kararları kabul eder.	()	()	()	()	()
9.	Hayattan keyif alır.	()	()	()	()	()
10.	Mesleki ve ahlaki kurallara dikkat eder.	()	()	()	()	()
11.	Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modelidir.	()	()	()	()	()
12.	Okul ve çevre arasında iletişim ve işbirliği sağlar.	()	()	()	()	()
13.	Okul çalışanlarına güvenir.	()	()	()	()	()
14.	Okul çalışanlarının kusurlarını düzeltmesine yardımcı olur.	()	()	()	()	()
15.	Yönetim ile ilgili hatalı kararlarını tekrar etmez.	()	()	()	()	()
16.	Okulun geleceğini düşünür.	()	()	()	()	()
17.	Gerektiğinde yetki ve sorumluluk devreder.	()	()	()	()	()
18.	Öğretmenler, okul yönetimine fikirlerini korkusuzca açıklayabilir.	()	()	()	()	()
19.	Geçmişteki bir sorunu bugüne taşımaz.	()	()	()	()	()
20.	Okulda iyi bir çalışma ortamının oluşmasına öncülük eder.	()	()	()	()	()
21.	İyi bir dinleyicidir.	()	()	()	()	()
22.	Okulun sorunlarını çözmeye çalışırken yenilikçi düşünceye önem verir.	()	()	()	()	()
23.	Herhangi bir çatışma durumunda ikna edicidir.	()	()	()	()	()
24.	İsteklerini söylemek yerine yaparak örnek olur.	()	()	()	()	()
25.	Olaylara farklı boyutlardan bakabilir.	()	()	()	()	()
26.	Okulda, öğretmen ve öğrencilerin takım çalışması yapması için ortam hazırlar.	()	()	()	()	()
27.	Okul yönetimi ile ilgili değişiklikler yapmaya çok isteklidir.	()	()	()	()	()
28.	İnsanlarla ilişkilerinde içtendir.	()	()	()	()	()

29.	Herhangi bir sorun karşısında şikâyet etmek yerine çözüm yolları aramaya çalışır.	() () () () ()
30.	Örnek adımları her zaman önce kendisi atar.	() () () () ()
31.	Tutarlı bir kişilik yapısına sahiptir.	() () () () ()
32.	Okulun etkililiğini artırmak için bütün fırsatları değerlendirir.	() () () () ()
33.	Sözlü ifade gücü çok yüksektir.	() () () () ()
34.	Farklı düşüncelere büyük önem verir.	() () () () ()
35.	Eğitim ve okulun geleceği konusunda iyimserdir.	() () () () ()
36.	Okulda çalışan herkese aynı oranda saygı gösterir.	() () () () ()
37.	Okul yönetimiyle ilgili konularda risk alır.	() () () () ()
38.	Öğretmenlerin performanslarını objektif bir şekilde değerlendirir.	() () () () ()
39.	Beden dilini iyi kullanır.	() () () () ()
40.	Eleştiriye açıktır.	() () () () ()

EK 3. ÖLÇEK İZİN BELGESİ

Gmail 107 / 297

← [] [] [] [] [] [] Diğer ▾

E-POSTA YAZ Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği Gelen Kutusu x

Gelen Kutusu Yunus Emre ÇETİN <islahiyeiyunus@gmail.com> 4 11 2014 ☆

Yıldızlı Alıcı: sturan ▾

Önemli

Gönderilmiş Postalar Saygıdeğer hocam merhabalar,

Taslaqlar (25) Ben Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans öğrencisiyim. İzininiz olursa geliştirdiğimiz "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği"ni tezimde kullanmak istiyorum. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Çevreler

GARANTİ BANKASI

HALKBANK

ING BANK

Görünmez durumdasınız. Görünür olun

Kişi ara...

Yunus Emre ÇETİN
 Turkish Teacher and post graduate student in Faculty of Education
 Department of Educational Sciences in Gaziantep University

e-mail : islahiyeiyunus@gmail.com
 Phone : [+90 0 542 390 36 59](tel:+9005423903659)

ANKET KULLANMA TALEP İZİNİ

**Konu: Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]
 05.11.2014**

Sn. Yunus Emre Çetin

Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği [ELNÖ-R]'ni çalışmanızda kullanabilirsiniz.

Prof. Dr. Selahattin Turan

EK 4. ÖLÇEK UYGULAMA VALİLİK İZİN BELGESİ



T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34659092/605.01/495083
Konu: Araştırma İzin Talebi

16/01/2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsünün 29/12/2014 tarihli ve 62927161/100-19520 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yunus Emre ÇETİN'in "Öğretmen Algılarına Göre Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Becerileri (Gaziantep İli Örneği)" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey, İlçesinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullara görev yapan öğretmenlere anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarih ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi kapsamında değerlendirilmiş olup, Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere, İlimiz Şahinbey, İlçesinde bulunan resmi ilkokul ve ortaokullara görev yapan öğretmenlere anket uygulanması Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Celalettin EKİNCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
.../01/2015

Dr. Adil NAS
Vali a.
Vali Yardımcısı

Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP
Elektronik Ağ: www.gaziantep.meb.gov.tr
e-posta: gaziantepmem@meb.gov.tr

Md.Yrd. Yusuf TÜFEKÇİ-Strateji Geliştirme Şef T.PARMAKSIZ
Tel: (0342) 231 10 58-4330
Faks:(0342) 232 24 10

ÖZGEÇMİŞ

Yunus Emre ÇETİN 1987 yılında Gaziantep'te doğdu. İlk ve orta öğrenimini Gaziantep'te tamamladı. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünden 2009 yılında mezun oldu. 2010 yılında Gaziantep'e atandı. Şu anda Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde Şehit Âdem Yavuz Ortaokulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

VITAE

Yunus Emre ÇETİN was born in Gaziantep in 1987. He finished his primary and high school education in Gaziantep. In 2009-2010 academic year he was graduated from Gaziantep University Faculty of Education, Turkish teaching department. He was appointed in 2010 to Gaziantep. Currently he is serving as Turkish teacher, in Şehit Adem Yavuz secondary school in Gaziantep Şahinbey district.