

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİNE
İLİŞKİN MÜDÜR VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

MEHMET ERDEM BAŞARAN

KAPATILAN FATİH ÜNİVERSİTESİNDEN AKTARILAN

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

YRD. DOÇ. DR. CELAL GÜLŞEN

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2016



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİNE
İLİŞKİN MÜDÜR VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

MEHMET ERDEM BAŞARAN

KAPATILAN FATİH ÜNİVERSİTESİNDEN AKTARILAN

YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ

YRD. DOÇ. DR. CELAL GÜLŞEN

TEZ DANIŞMANI

İSTANBUL-2016

3110160093 öğrenci numaralı Mehmet Erdem BAŞARAN tarafından hazırlanan bu çalışma 14/06/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi programında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Yrd. Doç. Dr. Celal GÜLŞEN (Danışman)
Fatih Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAHAR
Fatih Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

ÖNSÖZ

Kurumun lideri olan okul yöneticisinin, öğretmenlerle etkili bir iletişim kurması son derece önemlidir. İletişimin yanı sıra okul yöneticisinin yönettiği kurumun işleyiş şeklini belirleyen ve sahip olduğu düşünülen vizyonu önem taşımaktadır. Bu çalışmada, “okulda yönetici olarak görev yapan eğitim liderine ait vizyon, öğretmenler tarafından ne ölçüde paylaşıyor ve hayata geçiriliyor?” sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. Okul yöneticisi vizyoner bir lider olmak için, gelecek yönelimli olmalı ve eğitim alanında oluşan gelişmeleri takip ederek geleceğe yönelik vizyon oluşturmalıdır. Bu sayede öğretmenlerde daha verimli bir şekilde öğretim programlarını sürdürebilirler. Müdürlerin ya da eğitim yöneticisinin vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme gibi özelliklere sahip olması beklenmektedir. Buna bağlı olarak müdürlerin vizyoner liderlik eğitimi alması gerektiği ve birçok müdürün bu eğitime sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada yöneticilerin sahip oldukları liderlik türleri değerlendirilmiş ve yapılan anket çalışması neticesinde öğretmenler ve yöneticilerin ne ölçüde eğitim yönetimine aynı bakış açısı ile baktıkları anlaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın yapılması ve tamamlanması sürecinde yardımlarını ve hoşgörüsünü esirgemeyen, bilimsel çalışmalar yapmam konusunda yol gösteren, ışık tutan başta babam Naci BAŞARAN, annem Ayşe BAŞARAN ve çalışma sürem içerisinde bana güç veren sevgili eşim Fatma BAŞARAN’a, çalışmamda anketlerin uygulanması ve mesai saatlerimin uygun şekilde ayarlanmasında emeği olan okul yöneticilerime ve meslektaşlarıma en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet Erdem BAŞARAN

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN VİZYONER LİDERLİK YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu araştırma, “okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri”ni belirlemek amacıyla yapılmıştır. Okul müdürlerinin, vizyoner liderlik yeterliliklerinin öğretmenler tarafından algılanma düzeyinin müdürlerin kendi görüşleriyle kıyaslanması, okul yönetimlerinde işbirliğini geliştirici ve vizyoner liderliği güçlendirici bir etki yapacağı düşünülmektedir. Araştırma, genel tarama modeliyle yapılmış olup, İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki okullarda 2015-2016 öğretim yılında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla da alfa katsayısı 0.922 olarak hesaplanan “*Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri*” anketi kullanılmıştır. Araştırmayla elde edilen veriler, SPSS paket programı ile analiz edilerek tablolar yardımıyla yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler, müdürlerin vizyoner düşünme ile kaynakları kullanma ve risk alma yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu düşünmektedirler. Müdürler, vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme yeterlilik düzeyleri konusunda öğretmen görüşlerine kıyasla, daha üst düzeyde yeterli olduklarını düşünmektedirler. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında ise, erkekler, kadınlara oranla, müdürlerin vizyoner liderlik yeterliliklerinin daha üst düzeyde gerçekleştirildiğini düşünmektedirler. Okul müdürlerinin iletişim becerilerini geliştirebilecek etkinliklere katılmasını teşvik edecek önlemler alınması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, İletişim, Vizyon ve Misyon, Liderlik, Eğitim Yönetimi.

ABSTRACT

PRINCIPALS' AND TEACHERS' OPINIONS REGARDING PRINCIPALS' VISIONARY LEADERSHIP QUALIFICATIONS

This study has been carried out in order to determine "principals' and teachers' opinions regarding principals' visionary leadership qualifications". It is thought that comparing principals' and teachers' opinions regarding principals' visionary leadership qualifications is likely to make an impact to strengthen the leadership. The research is conducted through general screening model and in order to determine the opinions of the principals' and teachers' who work in schools during 2015-2016 academic year in Esenyurt District of İstanbul, "Visionary Leadership Competencies" questionnaire where alpha coefficient was calculated as 0,922 was used. Data obtained from the survey are analyzed with SPSS and interpreted with the help of tables. According to the results obtained, it is considered that there is a stronger relationship between the managers' visionary thinking and their using communication and resources. It is believed that there is a stronger relationship between the teachers and the managers' visionary thinking and their using the resources, and their taking risk. The school principals think that their characteristics of visionary thinking, using resources, communication, being action-oriented, risk taking, decision-making and motivation are higher than those of the teachers. Male teachers think that the principals' characteristics of using resources, being action-oriented, risk-taking and motivation are higher. It is recommended to take measures in order to encourage principals' for participating in activities which will develop communication skills.

Key Words: School Management, Communication, Vision and Mission, Leadership, Educational Administration.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
SEMBOLLER VE KISALTMALAR	x
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	1
1.3. Amaç.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Sayıtlar.....	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
1.7. Tanımlar.....	3
BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Yönetim ve Yöneticilik Kavramları.....	5
2.1.1. Yönetim.....	5
2.1.2. Yöneticilik.....	7
2.2. Liderlik ve Lider Türleri.....	8
2.2.1. Liderlik.....	9
2.2.2. Liderlik Türleri.....	13
2.3. Vizyon.....	20
2.3.1. Vizyon Nedir?.....	22
2.3.2. Vizyon İhtiyacı.....	23
2.3.3. Liderlik ve Vizyon.....	24
2.3.4. Vizyonun Paylaşılması.....	25
2.3.5. Okul Yöneticiliği ve Vizyon.....	26
2.3.6. Liderin Vizyonunun Örgüte Etkisi.....	26
2.4. İlgili Araştırmalar.....	28
2.4.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	28
2.4.2. Yurt dışında yapılmış araştırmalar.....	31
BÖLÜM III: YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli.....	34

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	34
3.3. Verilerin Toplanması	34
3.3.1. Veri Aracının Hazırlanması	34
3.3.2. Yapı Geçerliliği Ve Güvenirlik Analizi	35
3.3.3. Açımlayıcı Faktör Analizi.....	35
3.3.4. Güvenirlik Analizi.....	35
3.4. Verilerin Analizi.....	35
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR.....	37
4.1.Karşılaştırma Analizleri	42
4.1.1. Müdürlerin Kendilerine Yönelik Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi	44
4.1.2. Öğretmenlerin Müdürlere Yönelik Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi	49
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	60
5.2. Öneriler	64
KAYNAKLAR	65
EKLER.....	72
EK-1: Müdürlere Uygulanan Anket.....	72
EK-2: Öğretmenlere Uygulanan Anket.....	75
ÖZGEÇMİŞ.....	78

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1. Liderler ve Yöneticilerin Kişilik Boyutlarına İlişkin Özellikleri.....	8
Tablo 3.1. Anketteki Önermelere Katılım Derecelerine Verilen Ağırlıklar ve Bu Ağırlıkların Sınırları	36
Tablo 3.2. Anket Puanlarının Normallik Testleri.....	36
Tablo 4.1. Kişisel Bilgiler	37
Tablo 4.2. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Vizyoner Liderlik Anket Maddelerine Katılım Düzeyleri	38
Tablo 4.3. Anket Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	42
Tablo 4.4. Öğretmenler İle Müdürlerin Müdürün Vizyoner Liderlik Algılarının Karşılaştırılması	42
Tablo 4.5. Müdürlerin Cinsiyet Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	44
Tablo 4.6. Müdürlerin Yaş Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	45
Tablo 4.7. Müdürlerin Eğitim Düzeyi Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	46
Tablo 4.8. Müdürlerin Meslekte Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	47
Tablo 4.9. Müdürlerin Şu anki Okulda Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	48
Tablo 4.10. Liderlik Eğitimi Alma Durumunun Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	49
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Cinsiyet Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	50
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Yaş Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	51
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	52
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması	54

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Şu anki Okulda Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması.....	57
--	----



SEMBOLLER VE KISALTMALAR

\bar{X}	: Aritmetik ortalama
%	: Yüzde
ANOVA	: Varyans analizi
f	: Frekans
Geçerli % ...	: Geçerli yüzde
KO	: Kareler ortalaması
KT	: Kareler toplamı
N	: Toplam
p	: Anlamlılık düzeyi
sd	: Serbestlik derecesi
sh	: Standart Hata
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
ss	: Standart sapma
Yığılmalı %	: Yığılma yüzdesi

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde tezin yazılış amacı, tespit edilen problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile yapılan araştırmaya ait sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlardan bahsedilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Öğretmenlerin toplum içerisinde olduğu gibi okulda da belirli rolleri vardır. Öğretmenler temsilcilik, liderlik, eğiticilik, rehberlik ve danışmanlık gibi rolleri üstlenirler. Bu rolleri gerçekleştirirken okul yöneticisinden alacakları destek çok önemlidir. Çünkü okul yöneticisi kurumun lideri konumundadır. Bu süreçte okul yöneticisinin öğretmenlerle etkili bir iletişim kurması son derece önemlidir. Öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmesini sağlamak okul yöneticisinin görevidir.

Okul yöneticisinin sorumlulukları arasında okulunu yenilikçi, bilgi alışverişinin gerçekleştirildiği, takım çalışma ortamı oluşturan bir yapı haline getirmesi bulunurken, öğretmenlerden ise yaratıcı ve özgün bir düşünme tarzına yönelen ortam oluşturmaları beklenmektedir. Okul yöneticisi; öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçları ile bütünleşen, yenilikçi, katılımcı, değer merkezli, paylaşımcı ve vizyoner liderlik özelliklerine sahip olan kişidir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmanın problem cümlesi “Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin müdür ve öğretmen görüşleri” nedir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın temel problemi çerçevesinde, araştırmada aşağıdaki alt problemlere de cevap aranmıştır.

- Okul müdürlerinin kendi vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri nedir?
- Öğretmenler okul müdürlerinin vizyoner liderlikleri hakkında neler düşünmektedirler?

- Okul müdürlerinin kendi vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında cinsiyete, yaşa, eēitim düzeyine, meslekte ve şuan ki okulda çalışma süresine göre ve bugüne kadar liderlik eēitimi alma şartlarında kayda deēer bir farklılıēa rastlanmakta mıdır?
- Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin gretmen görüşleri arasında cinsiyete, yaşa, eēitim düzeyine, meslekte ve şuan ki okulda çalışma süresine göre ve bugüne kadar liderlik eēitimi alma şartlarında kayda deēer bir farklılıēa rastlanmakta mıdır?
- Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin müdür ve gretmen görüşleri arasında cinsiyete, yaşa, eēitim düzeyine, meslekte ve şuan ki okulda çalışma süresine göre ve bugüne kadar liderlik eēitimi alma şartlarında kayda deēer bir farklılıēa rastlanmakta mıdır?

1.3. AMAÇ

Yapılan alışma, İstanbul ili Esenyurt İlçesi, Milli Eēitim Bakanlıēı bünyesindeki okullarda görev alan okul müdürleri ile gretmenlerin “Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin” görüşlerini belirlemek, bazı deēiřkenler açısından görüşler arasındaki ilişkiyi inceleyerek deēerlendirip yorumlayarak ilgili kesimlere gerekli gnerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır.

1.4. ARAşTIRMANIN GNEMİ

Bu araştırma ile okullardaki vizyon oluşturma süreçlerindeki bir takım sorunlar ortaya koyulmuştur. Ayrıca araştırma yöneticilerin vizyonlarının güncellenmesi ve geliştirilmesini saēlaması açısından gnem taşımaktadır. Okul müdürlerinin, iletişim becerileri, karar verme ve risk alma durumları doērudan gretmenleri etkilemektedir, bu nedenle vizyoner liderler, gretmenlerin daha etkili ve daha verimli çalışmalarını saēlamaktadır. Araştırma sonucu “güzel bilgiler paylaşılmadan” okuldaki eēitim liderinin vizyoner liderlik algısını test etmesini, eksik noktaları deēerlendirmesini saēlayacaktır. Bu alışma gelecekte yapılacak olan benzer akademik çalışmalara yol gösterme niteliēi taşımaktadır.

1.5. SAYILTILAR

Araştırma kapsamında aşağıda verilen sayılıtlardan yararlanılmıştır:

1. Çalışma bünyesinde örneği teşkil eden bireyler çevreyi yeterince yansıtmaktadır.
2. Çalışmaya katılan bireyler anketleri samimi bir şekilde cevaplamışlardır.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma, İstanbul ili Esenyurt ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda 2015-2016 öğretim yılında görevde bulunan öğretmen ve müdürler bünyesinden seçilen örneklem grubunda yapılan anketle ve anket cevaplarıyla sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Bu çalışmada kullanılan kavramların tanımları aşağıda verilmektedir:

Yönetim: Değişen çevresel koşullara karşı başarı sağlamak üzere eldeki kıt kaynakların verimli bir şekilde, işbirliği içerisinde kullanılmasıdır (Genç, 2005, s.34).

Yönetici: Yönetici önceden var olan hedef ve amaçları gerçekleştirmeye çalışan kişi olarak tanımlanırken lider ise işletme için gerekli, doğru hedef ve amaçları belirleyerek bunları uygulayan kişidir (Ülker, 1997, s. 183).

Lider: Lider, birçok yollarla kendisine biçimsel bir statü verilen, diğer kişileri yönlendirme ve onların davranışlarını olumlu yönde etkileme yeteneği olan kişidir (Efekan, 2007, s. 13).

Liderlik: İnsanları belirli bir hedefe götüren veya hedefe yönlendiren, güdüleyen, inandıran motive eden kişidir (Bennis vd., 1991, s.90).

Vizyon: Liderlik özelliklerine sahip kişilerin yönetmekte oldukları örgütlerin misyonları dâhilinde gelecekte ulaşmasını istedikleri hedefe tüm kaynaklarını kullanarak ulaşmaya çalışmalarıdır (Altınkurt ve Yılmaz, 2011, s. 4).



BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE

Tezin bu bölümünde kavramlar kuramsal açıdan detaylı şekilde incelenmiş ve yorumlanmıştır. Yönetim, yöneticilik, vizyon, liderlik ve lider türleri açıklanmıştır. Vizyon ve liderlik ilişkisi incelenmiştir. Sonrasında okul yöneticiliği ve vizyon kavramları arasındaki bağlantıdan bahsedilmiştir. Son olarak konuyla alakalı yerli ve yabancı çalışmalar üzerinde durulmuştur.

2.1. YÖNETİM VE YÖNETİCİLİK KAVRAMLARI

Bu kısımda yönetim ve yöneticilik kavramları açıklanarak, bu kavramlar arasındaki ilişki tetkik edilerek tartışılacaktır.

2.1.1. Yönetim

Yönetim kavramı birçok şekilde kullanılmaktadır. Bunlar “idare”, “sevk ve idare”, “kurum” ya da “örgüt” şeklinde kullanılabilir. Herkesçe bilinen ve uygulanan yönetim, ötekilerini kontrol etme ve himaye altına alma; uygar yönetim bakış açısında ise yönetim, iş yapanlar desteği ile iş yapma bilimi ve de sanatı manalarında kullanılmaktadır. Diğer bir yöntem olarak geleneksel yaklaşım yöntemi, üstünlük sağlama olarak adlandırılan uygar bakış açısı; personellerin moralini yüksek tutmak, sahip oldukları fiziksel yetenek ve başarılarını ortaya çıkartmak üzere yürütülen bir etkinlik olarak görülmektedir. İlgili etkinlik örgütsellik amacına varmayı hedeflemekte ve bazı örgütsel verileri bir arada tutan ve bu örgütleri doğru yönlendiren yöneticiler aracılığı ile gerçekleştirilmektedir (Güney, 2001, s.7).

Yönetim kısmının otoriteye bakış açısı, kamu yönetimi dahilinde görülen bir durumdur. İngilizcede bu ayrımı yapmak için farklı tanımlar kullanılmaktadır. Bunlar management ve administration olarak ikiye ayrılmaktadır. Administration, yöneticinin çalışanlar üzerinde otoriter davranarak, çalışanları sevk ve idare etme şeklinde açıklanırken; management kavramı ise, otorite kurmak yerine motive etmeyi, çalışanların yeteneklerini bulmanın sistemini geliştirmeyi, ikna etme yöntemini kullanmayı, verimlilik ve etkinliği artırmayı amaçlamaktadır (Genç, 2005, s. 8).

Yönetim kavramı tüm insanları ilgilendiren bir durumdur. Yani yönetim, önceden ne yapacağı, nasıl davranacağı bilinmeyen insanlarla ilgilenmek olarak da açıklanabilir. Bireyin toplum olarak yaşamasının bir getirisi olan diğer bireylerle kurduğu iletişimini, türlü durumlar karşındaki tepkilerini gözlemlemektedir. Bu açıklamadan ötürü herkes yöneticidir düşüncesine ulaşabiliriz (Güney, 2001, s.9).

Kısaca genel anlamda yönetimi açıklayacak olursak, örgütsel kaynakların (doğa, emek, sermaye, bilgi) bir amacı karşılaması için organize bir şekilde kullanılmasıdır. Bütün örgütlerin ve yönetenlerin etkinlikleri; genel olarak planlama, her anlamda örgütlenme, buna bağlı kadrolama, doğru tespitler ile yönlendirme, koordinasyon ve üst denetimden oluşmaktadır. Proses, yönetimin amaçlarını gözeten ve aynı zamanda bilimde içeren bir sanat olarak açıklanmaktadır. Yönetim kavramı hem bilgi hem de sanat yeteneği isteyen bir meşguliyettir; bundan dolayı yönetim, insanlar vasıtasıyla örgütsel amaçlara ulaşmak için yapılan bir sanat olarak da tanımlanabilmektedir (Genç, 2005, s.8).

Yönetim kavramını bu şekilde açıklarken bu tanım için kesin bir tanımdır diyemeyiz. Çünkü bu tanım için henüz ortak bir düşünce sağlanamamıştır. Bunun sebebi ise yönetim, kapsamı ve uygulanış şekliyle her sahada varlığını gösterir ve tanımı da bu alanlara göre değişkenlik gösterebilmektedir (Bahar, 2013, s. 34). Yönetim içerik ve uygulanış olarak kendi çıkarlarını ve ihtiyaçlarını gözetmektedir ve buna göre tanımlanır. Bu bağlamda yönetim kavramı süreci, bilgiyi ya da kişileri ifade edebilmektedir (Gülşen, 2009, s.6).

Yönetim, var olan iş gücünün, sermayenin, teknik donanımların vb. örgütsel verilerin, örgütsel yönde hedeflerinin plana geçirmeye yöneliken uygun şekilde bir proses halini almasıdır (Rachman ve diğerleri, 1993, s.45). Yönetimin örgütsellik kaynaklarının, örgütsel amaçlara ulaşmak için etkin bir şekilde kullanılması olarak açıklanmaktadır.

2.1.2. Yöneticilik

Biz insanlar olarak, dünyamızı şekillendirmek, iyi yaşam kalitesi elde edebilmek, gelecek nesillere daha iyi bir çevre bırakabilmek, yaşamın içinde hayrı, güzelliği, iyiliği, onuru, erdemi, özgürlüğü barındırmak ve adaleti hakim kılmak adına yerine getirmemiz gereken sorumluluklarımız vardır. (Gezer, 2016).

Lider ve yönetici kavramları her ne kadar birbirleri ile eş kavramlar olarak kabul edilse de bu iki kavram arasında gözle görülür farklılıklar söz konusudur. Lider ve yönetici kavramlarının aynı olup olmadığı, lider ve yöneticilerin aynı işi yapıp yapmadıkları ve bir yöneticinin aynı zamanda bir lider olup olmadığı gibi sorulara verilen cevaplar ve kavramlar üzerinde yapılan çalışmalar bu iki kavramın özelliklerini belirlemede etkin rol oynamaktadır. (Martin ve Ernst, 2005, s. 85).

Yönetici atama suretiyle göreve başlarken liderler bulunduğu grup içinden çıkar ve bireyler arasında köprü görevini üstlenerek onları hedeflere yönlendirmektedirler (Ülker, 1997, s.183).

Lider ile yöneticiler arasındaki farklılıklardan bahsedecek olursak, bunlar (Gezer, 2016);

- Yönetici idareden sorumlu iken, lider ise yenilik yapmayı hedef alır.
- Yönetici amaçlananı korumayı gerektirir, lider ise bunu geliştirmek ister.
- Yönetici içerik ve düzen ile ilgilenirken, lider ise insanla ilgilidir.
- Yönetici kontrole güvenmektedir, lider ise güven vermeyi ister.
- Yönetici işleri kısa ve orta süre düşünmektedir, liderin ise uzun bir bakışı bulunmaktadır.
- Yönetici kar- zarara yoğunlaşmışken, lider zirveye ulaşmayı amaçlar.
- Yönetici bir durumun oluş zamanı ve nasıl meydana geldiği ile ilgilenirken; lider, söz konusu durumun ne olduğu ve oluş amacı ile ilgilenir.
- Yönetici mevcut durumu kabullenmektedir, lider ise ona meydan okumaktadır.

Tablo 1.1’de liderler ve yöneticilerin kişilik boyutlarına ilişkin özellikleri karşılaştırılmıştır.

Tablo 1.1. Liderler ve Yöneticilerin Kişilik Boyutlarına İlişkin Özellikleri

Kişilik Boyutları	Yönetici	Lider
Amaçlara verilen tutum	Kişisel olmayan, pasif, duruma karşın tarz; amaçların ihtiyaç ve doğrudan var olduğuna inanma	Bireysel ve on bir tutuma vizyona sahiplik etmek, amaçların isteme ve tamamen bilinçaltı hayallerin zengin gücü yönüne inanmak.
İş Tanımlamaları	İşi bireyleri, düşünceleri ve bir takım durumları aynı çatı altında tutmaya destek olacak bir zamanlama yaratmak Koordine ve dengeleme ile riski en asgariye indirmek	Önceki sorunlara yenilikçi tavırda yaklaşmak; risk yaratacak pozisyonları doğru kodlamak
Ötekiler ile ilişkiler	Bireysel olarak çalışmaktan kaçınmak, ötekileri ile çalışma prensibini seçmek; yakınlaşmalardan ve çeşitli sürtüşmelerden uzak durmak.	Bireysel olarak iş gücü kolaydır; birebir iş planlarının desteklenesi; savaşıma (conflict) olmamaktadır (tersine)
Otokontrol	Bu dünyaya bir kere gelir, eksiksiz bir hayat isterler; yaşamı gördüğü gibi benimser.	Bu dünyaya 2 defa gelir; Hayat için her daim savaşır; yaşamı durmadan soru yığınınına tutar

Kaynak: Ülker, Gönül. (1997). Yönetici ve Lider.21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Cilt, s. 1, Deniz Harp Okulu İstanbul, s.185.

Geniş bir tanımlama ile yöneticiler işlerini doğru yapan, plan yapan, durmadan organize süreci içinde olan, sorunlara akılcı çözümler üreten, personelin moralini yüksek tutan ve pek çok yönetici vasfına sahip olan kişilerdir. Liderler ise doğru işi yapan uygun kişiler olup aynı zamanda organizasyonun ihtiyacı olan şeyleri bilip ona uygun hareket eden, bireyleri ortak hedeflere yönelten, hedefleri benimseten, güç ve bilgiyi bir araya toplayan kişilerdir (Ülker, 1997, s.185).

2.2. LİDERLİK VE LİDER TÜRLERİ

“Liderlik kavramıyla alakalı olarak geçmişte bakıldığında, farklı bilim adamları ve yazarların bu kavramla ilgili açıklamaları bulunmakta ve bu açıklamalar, araştırılarak tefsir edilmiştir. Bu tanımların birkaçına bakacak olursak; Davis’in (1988, s.141) liderlik tanımı, insanları belirlenen amaçlar çerçevesinde yönlendirmeye ikna etme, Rost (1991, s.102)karşılıklı hedefleri gözetten, aralarında çevirim olan, bir lider ile takipçileri arasındaki etkileşim halini, Eren (1998, s.465)seyircilerini belirlenen amaçlar doğrultusunda onları faaliyete geçirecek bilgi ile donatma ve yeteneklerin toplamı, Hedlund ve arkadaşları (2003, s.121) hem kişileri hem de

örgütsel sorunları kapsayan bir çözüm için gereken yetenek ve bunları çevreleyen karmaşık performansı, Burns (1978, s.425) insanların, bağımsız ya da karşılıklı çıkarlarını gözeten amaçları doğrultusunda, sahip oldukları ekonomik, siyasal ve benzeri güç ve değerleri kullanarak hedefledikleri vizyona ulaşmak için faaliyet göstermeleri, Cook ve arkadaşları (1997) liderin belirlediği misyona isteyerek ayak uydurmave Bass (1990) ise grup içerikleri ve prosesi, kişilik, güç kullanma, emirlere uyma, amaca ulaşma, etkileşim ile başkalarının yardımı olmaksızın karar verebilme gibi özelliklerin bir veya ikisinin birleşimi şeklinde tanımlamışlardır” (Çelik ve Sünbül, 2008, s.50).

Ertürk (2000, s.151), Acuner ve Yılmaz (2000, s.2) liderliğin; lider, izleyici ve koşullar gibi etmenlere bağlı olan yani bunlar arasındaki etkileşim sonucu meydana gelen karmaşık bir olgu olduğunu söylemiştir. Lider birlikte çalıştığı insanların hal ve hareketlerini kendi istekleri doğrultusunda yönlendirebilen, aynı zamanda yol gösteren,öğreten, insanları gözeten, insanların arzu ve gereksinimlerini önceden sezebilen, gerektiğinde emir verebilen kişidir(Bakan, 2008, s.14).

Lider, bireyin değişik yollarla (seçilme, atama, veraset, devir vs.) kendisine biçimsel bir statü verilmesi sonucu ortaya çıkar. Lider, birçok yollarla kendisine biçimsel bir statü verilen, diğer kişileri yönlendirme ve onların davranışlarını olumlu yönde etkileme yeteneği olan kişi olarak tanımlanmaktadır (Efekan, 2007, s. 13).

Değişimde liderlik kavramında, firmaların iş tanımında başarı adımlarında çalışmalarıyla alakalı zamanlarda değişiklik sağlamaktadırlar. Ancak bu değişiklikle alakalı misyon oluşturma, veriler sağlama, kişisel destek sağlama, belirli süreçlerin takibi ve kontrolü gibi işlevlerin yerine getirilmeleri gibi kolay durumları olmamaktadır. Değişim sırasında çalışanların kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentileri liderden beklenir ve bu beklentilerin gerçekleşmemesi halinde lider olarak kabul görmezler (Karip, 1998, s. 16).

2.2.1. Liderlik

Liderliğin tanımı ve oluşumu ile alakalı olarak birçok açıklamaya ulaşabilmekteyiz. 1900’lü yıllardan beri süregelen zamanda toplumbilimciler liderlik

için birçok tanımlama yapmasına rağmen, bu kavram 3 özellik etrafında şekillenmiştir. Bunlar;

- Şahsa verilen derece,
- Şahsın yetileri,
- Lider kişinin içindeki davranış yapısı şeklinde sıralanabilmektedir.

Bunlardan yola çıkılarak; liderlik belirli bir hal ve şartlar dâhilinde amaçlara ulaşmak için başkalarının hal ve hareketlerini etkileyebilme sanatı olarak tanımlanabilir (Türk ve Süngü, 2004, s.47).

Kaynaklarda liderlikle ilgili pek çok tanım yapılmış olmasına rağmen, tek bir yargıya varılarak bir tanım yapılamamıştır. Buna göre bir tanımda liderlik, hedeflere ulaşabilmek için kişileri etki altına alma durumu olarak açıklanırken; diğer bir tanımda ise topluluğun üyelerinin hareketlerini, amacın gerçekleşmesi yönünde yönlendirmek, yönetmek ve organize etmek şeklinde açıklanır (Ergeneli, 2006, s.215).

Gordion (1955, s.170) ise liderliği; “lider ile grubu oluşturan üyeler arasındaki karşılıklı etkileşim” olarak tanımlamaktadır. “Liderlik, bir grup insanı bir hedef doğrultusunda bir araya getirmek ve bu hedefin gerçekleşmesi için gerekli bilgi ve yeteneklerin tümüdür (Erdoğan, 1991, s.330).

Dönmezer’e göre (1999, s.272); “Liderlik farklı kişileri yönetme gücüyle eşdeğerdir, yani sadece bir nedenden ötürü konum sahibi olmakla alakalı değildir. Mac İver (1998), liderlik kavramını insanları yönetme gücü olarak tanımlamış ve özünde bu gücün makam ve mevkiinin sahibi olmanın bir sonucu değil, lider kişinin niteliklerinden kaynaklandığını söylemiştir (Iver, 1998, s. 23’den akt.Dönmezer, 1999, s.272).

Cüceloğlu lider kavramını, (1998, s.221-223) “biz” bilinci içinde liderlik üstlenen kişi olarak tanımlamaktadır. Liderliği “insanların planları ve kararları faaliyete geçirebilme sanatı” olarak tanımlayan Ergun ve Polatoğlu’na (1988, s.166-169) göre sosyal bilim kaynaklarında liderlik üç anlamda kullanılmaktadır. Buna göre liderlik, bir bireyi, bir ekibi ve son olarak da bir davranış grubunu simgeleyen bir sonuçtur.

Lider, toplumun veya grubun üyeleri içerisinde kendini diğer üyelerden belli nitelikler bakımından ayıran, topluluğun gerçekleştireceği eylemler üzerinde etkisini gösteren bir üye' (Aslantürk ve Amman, 1999, s.158) şeklinde açıklanırken; "Lider, dahili olduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda topluluk üzerinde gücü olan kişi" (Tekarsan, 1989, s.104) olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanımda ise, "Lider, grubun gereksinimlerini en iyi şekilde temin edebilen kişi" (Kağıtçıbaşı, 1996, s.227) şeklinde tanımlanmıştır. Lider tek bir birey olarak incelendiğinde psikolojinin inceleme alanına, birden fazla kişinin bir araya geldiği zaman var olması ve davranış şekline bu etkileşimin neden olması bakımından sosyolojinin konusuna girmektedir.

Liderlik kavramı ile ilgili birçok farklı tanım ve görüş bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazıları liderliğin sonradan kazanılan bir özellik olduğunu savunmuştur. (Efehan, 2007, s.15).

Liderlik kavramı en temel anlamı ile başı çeken, insanları belirli bir hedefe götüren veya hedefe yönlendiren, güdüleyen, inandıran motive eden bir kişinin tanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Lider sahip olduğu akıl gücü ile yönettiği örgütün gücünü birleştirip belirlediği hedefe ulaşmaya çalışır. Bennis vd. (1991, s.90) bu durumu şu şekilde de açıklıyor; "Liderlik güç ve aklın birleşimidir. Akıl olmazsa güç zalimcedir; güç olmazsa akıl manasızdır, boştur."

Değişen organizasyon yapılarına paralel olarak liderlik kavramı da giderek gelişmektedir. Dolayısıyla liderlik kavramının çok farklı tanımları ortaya çıkmıştır. Bu konuyla ilgili Rolph Stogdill, liderlik tanımlarının sayısının onu tanımlamaya çalışanlar kadar olduğunu söyleyerek liderlik tanımının ne kadar fazla olduğunu ortaya koymuştur (Stoner ve Freeman, 1992, s.472).

Lider, bireysel yeteneğe sahip olunan kişi olarak ta tanımlanabilmektedir. Baka bir deyişle sosyal ve çevresel süreçleri kontrol altına almaktır (Tracey, 1990, s. 367).

Sosyal etki sürecinden kasıt, liderin örgüte dahil olduğu andan itibaren hem doğuştan hem de yaşadığı tecrübeler ve akademik geçmişi ile örgüte güven vermesi, becerilerini ortaya koyması, insanları inandırması ile gerçekleşir. Burada örgütün

lidere inanması ile sahip olduğu potansiyeli gerçeğe, üretime, gerçekleşen hedeflere dönüştürmesi beklenir (Stoner ve Freeman, 1992, s. 473).

Davis ve Newstrom (1989, s. 205)'a göre, lider bir bakıma, eksikleri başarıya ulaştırma sürecidir. Öyle ki, sırlarla dolu maddesel tırtılın potansiyeli olarak elde ettiği kelebeğe dönüştürüyorsa, liderler de örgütlerin potansiyelini inceleyerek onları her anlamda başarıya kavuşturur (Davis ve Newstrom, 1989, s.205'den akt. Leblebici, 2008, s. 63).

Birçok liderlik tanımı yapılmakla birlikte genellikle liderlik tanımlamalarında liderde olması gereken özellikler ve lider davranışlarına vurgu yapılmaktadır (Karip, 1998, s. 18).Lider ve liderlik kavramları insanlık tarihi kadar eski olup lider davranışları ve özellikleri ile ilgili çalışmalar endüstri devrimi sonrasında hız kazanmıştır. Bu bağlamda liderlik üzerine yapılan pek çok araştırma “Nasıl lider olunur?, Kimler lider olmalı?, Liderin özellikleri nedir?, Lideri, normal insanlardan ayıran özellikler nelerdir?” sorularına cevap aramaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.215).

Liderlik bir kişiye ait bir kavram olmayıp sadece astların fikir ve algısına bağlıdır. Kısacası liderin etkilediği bir kişi yoksa orada bir lider de yoktur (Karip, 1998, s. 19).

Liderlik birçok anlama gelmekle beraber isteklendirme, pozitif etkileme, örnek olma ve hedef gösterme gibi kavramları kapsamaktadır. (Stoner ve Freeman, 1992, s.472).

Günümüzde profesyonel ve siyasi örgütleri yöneten kimselere baktığımızda birçoğunun tablonun sol tarafında bulunan yöneticilere ait özelliklerle örgütlerini yönettiklerini görmekteyiz. Tablonun sağ tarafında kalan lider özellikleri ise her ne kadar istendik davranışlar olsa da günümüzde pek çok örgütün bu özelliklerden uzak kişilerce yönetildiğini söylemek abes kaçmaz. Toplumun sosyolojik yapısına baktığımızda liderin arzulanan yönetici tarzı olduğunu fakat bu şekilde kişilerin yönetime gelmesinin ardından da aciz kişiler, emredemeyen, yönetemeyen kişiler olarak görüldüğu söylenebilir (Efekan, 2007, s. 16).

2.2.2. Liderlik Türleri

Liderlik türleri işletmeler yönünden büyük öneme sahiptir. Çünkü liderlik şekli, liderin örgütsel amaçları yerine getirmesi için, herhangi bir problemin çözülmesinde, çalışanların motivasyonunu ve iş ortamını ön planda tutarak tercih edeceği davranış biçimi olarak açıklanmaktadır. Bugüne kadar yapılmış olan çalışmalar (Çelik ve Sünbül, 2008, s. 50-51);

- Lider gerektiren ortamı,
- Liderliğin var olduğu süreci ve
- Liderin kişisel özelliklerini göz önünde tutan, değişik liderlik tarzlarını ortaya koymaktadır.

Kültürel liderlik

Yönetici, yönettiği örgütün hedefini gerçekleştirebilmek adına örgüt içeriğini ve yöntemini kullanır. Örgütün hedefine ulaşabilmesi için en gerekli durumlardan bir tanesi yöneticinin liderlik özelliklerini taşıyor olmasıdır. Bu niteliğe sahip olan yönetici diğerlerine öncülük ederek, onları amaçlanana ulaşmak için istekli çalışmalarını ve verimli olmalarını sağlamaktadır (İlgar, 2000, s.63).

Ogowa ve Bossert (1995)'in görüşlerine dayanarak liderlik tutumu4ana düşünceye dayanmaktadır. Bu düşünceler ise liderlik niteliklerinin dört önemli haliyle ilgilidir. Bu nitelikler; görevler, roller, bireysel özellikler ve kültürlerdir. İlk misal liderlerin görevlerinin örgüt açısından faaliyeti ne derece etkilediği ile ilgilidir. İkinci varsayım, liderlik hal ve hareketlerinin örgütsel rolle ne kadar yakın olduğuyula ilgilidir.3.'sü, liderlerin bireysel yapıları ve örgüt ile kenetlenme durumları veya tümü ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Söz konusu varsayımların sonuncusu ise, lider ve örgütsel kültür ilişkisine dayanmaktadır (Ogowa ve Bossert, 1995'den akt. Çelik, 1997, s.146).

Kültürel liderlik olarak tanımlanan, 1980 yıllarında örgütsel kültür süreçleri ile ilgili araştırmalarda öne sürülen liderlik tanımı halini almıştır. Böylece kültürel liderler, örgütün kültürlerini, var olan yüksek uygulamaların kültürleriyle uygun bir hal almasını sağlayarak örgütlerin kanun ve nizamlarını bir arada tutan bünyesinde

yer alan bireylerin bu sistemlere ayak uydurmasını sağlayan kişi olarak tanımlanabilir (Erdoğan, 2002, s.49).

Etik (moral) liderlik

Sergiovanni'ye göre etik lider, altında çalışan insanların moralleri üzerine odaklanılan bir liderlik tarzıdır. Greenfield de etik lideri, çalışanlarının örgüt hedeflerini gerçekleştirmek adına onlara yardımcı olabilen, çalışanlar üzerinde güçlü bir etkiye sahip, kendisi ve çalışanların moralini yüksek tutmayı ilke edinmiş üstün özellikli kişi olarak tanımlamıştır (Çelik, 2000, s.90).

Browns liderliği moral olarak adlandırmıştır. Etik lider güvenilir ve adaletli olmalıdır. Toplumu en üst seviyeye ulaştırmada insanlar hakkında endişelenirler(Uğurlu, 2009, s.52). Bu bağlamda, etik liderliğin temelinde moral tanımı yer almaktadır. Etik liderlik, liderlerin etrafındaki dünya ve çevreyi görmesi ve bunu anlamlı hale getirmesi ile ortaya çıkar. Etik liderlik, insani kaynakları hiç yolunda harcamaması için çok etkili, yeterli ve özel olarak uygulanan liderlik durumudur.

Etik lider, çalışanların etiksel davranıp davranmadığını gözlemlemeye ve bunları değerlendirmeye oldukça önem vermektedir. Fakat liderlik için gerekli olan tek şey yetenek değildir. Önemli olan diğer bir nokta da liderin bir vizyon belirlemesi, bu vizyonu prosedüre dönüştürmesi ve kararlı bir şekilde uygulaması gerekmektedir (Çelik, 2000, s.91). Bir diğer tanıma, liderlik kavramının tanımında yer alan beceri ile etik değerler arasında kısmi bir denge oluşturulmasıdır. Etik liderlik, insanların karakter yapılarına bakmaksızın, önyargısız bireysel farklılıkları göz ardı etmek ve inançlarını kabullenmektir. Etik liderlik, liderin etik tavırlarının yanında liderin, hem ahlaki hem de etik etiketini içine alacak biçimde tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2006, s.29). Etik liderlik “karakter” ve “doğruluk” odaklıdır.

Öğretimsel liderlik

Öğretimsel liderliğin temeli değer yönelimli bir yaklaşımı içermektedir. Bu liderlik kavramı okullarda birinci dereceden önem arz etmektedir. Ana teması açısından öğretme ve öğrenmeyi hedeflemektedir. Bu sebepten son senelerde eğitim liderlikleri sürecinde öne sürülen faaliyetlerin son tahlilde çok önemli olan bir

basamağını oluşturmaktadırlar. Öğretimsel liderlik ile alakalı tutumları derleyen Hallinger öğretim liderliği tutumlarını eğitim biriminin yükümlülüğünü doğru adlandırma eğitim sistemi ve öğretim sistemini doğru yönetme ve de coğrafyayı geliştirme anlamında 3 aşamada incelemiştir (Gümüşeli, 1996, s.3).

Bu liderlik kavramı daha çok okulla ilgili alanlarda görülebilmektedir. Öğretim sürecine ilişkin liderlik tanımı, bilinçli talebe yetiştirmek ve öğretmenleri ön planda tutularak daha tercih edilebilir öğrenme koşulları elde etmeye yönelik eğitim yuvasının faaliyet döngüsünün yeterli düzeye gelebilmesi ve üretken bir çevre halini alabilmesi için gerekli faaliyetlerin tamamını kapsamaktadır. Bu konuyla ilgili olarak ilk çalışmalarda okul yöneticisinin okul faaliyeti üzerindeki etkisi araştırılmıştır. (Çelik, 1999, s.37-48).

Şişman (2012, s. 34) öğretimsel liderliği beş davranış şekli ile ele almıştır. Bunlar; Okulun hedeflerinin saptanması ve aktarımı, eğitim sistemi ve öğretim sisteminin yönetimi, öğrenim süreci ve öğrencilerin incelenmesi, öğretmenlerin destek alması ve gelişme göstermesi, rutin öğrenme-öğretme sınırları ve ikliminin oluşturulmasıdır.

Karizmatik liderlik

Karizma sözcüğü Yunan dilinde ilham yeteneği, mucize sunmayı ve gelecek hakkında önceden öngörüğü içeren kutsal, yüce bir hediye anlamı taşımaktadır. Liderlik karizması, özüne olan güven ve inanç kapsamında, bünyesindekileri etkileyecek çok kuvvetli bir moral yüksekliği çeşitliliği anlamına gelmektedir. Ancak 1980'den sonraki çalışmalarda karizma kavramı örgütsel liderlik yani örgüt içinde liderin takipçileri üzerinde yarattığı motive edebilme ve yön verebilme özelliği olarak kabul görmektedir (Yukl, 1994, s.317).

Karizma, liderin özellik ve davranışları, yer aldığı şart ve durumlar, astların ihtiyaçları gibi özelliklerin sayesinde bir grubun fikir ve düşüncelerinin etkilenmesi sonucu elde edilen ve astlar üzerinde derin etki bırakarak örgütün hedef ve amaçlarına yönelten bir güç olarak ifade edilebilir (Yukl, 1989, s.256).

Karizmatik lider, vizyon oluşturan, örgüt ya da gruba sadakatini oluşturmada katkı sağlayan ortak bir amaç yönergesi ile emek harcayan, zorlukları başarmaları

için kendilerine güvenmelerini telkin eden ve bu bağlamda istenilen amaçlara varıldığında özünü kazanan kişi olarak tanımlayanıdır (Gül ve Çöl, 2010, s. 165).

En geniş tanımı ile bünyesinde içerdiği karizmatik özellikleri ile başkalarını hedeflere yönlendirebilen, astlarında inançla ve bağlılığı ilke edinerek bir rol model olarak görmesini sağlayarak çeşitli davranışların benimsenmesine olanak sağlamaktadır (Keçecioglu, 2003, s.45).

Karizma ile ilgili yapılan çalışmalarda iki yaklaşım ön plandadır. Birinci yaklaşım Max Weber'in ortaya koyduğu sosyal statüleri bağı olan karizmatik liderlik olup söz konusu yaklaşımda lider olarak adlandırılan bireyin yaradılıştan barındırdığı bazı kabiliyetler bulunmakta olup söz konusu kabiliyetler sayesinde diğer bireylerden farklı olduğu savunulmaktadır. Weber'e göre grup karizmatik liderin insanüstü, süper bir kişi olduğuna ya da en azından istisnai güçlere sahip olduğuna inanır ve bu güçlerin kriz ortamlarında grubun yararına olacak biçimde liderin krizlere esash ve topyekün çözümler getirebilme yetenekleri sayesinde sık sık sergilenmesi gerekir (Hopen, 2010, s. 5). Lider ile izleyiciler arasında duygusal bağlar vardır.

Karizmatik liderlik ile ilgili yapılan ikinci yaklaşım House'un (1977) belirttiği "Karizmatik Liderlik Kuramı"dır. House, karizmatik liderliği stratejik varsayımlar ile açıklamaktadır. Bu yaklaşım liderin davranış biçimi, normal insanlardan farkları ve bu lider tipinin en çok hangi durumlarda ortaya çıktığı ile ilgilenmektedir (Zel, 2006, s. 187). Bu yaklaşıma göre liderde bulunması gereken en temel özellikler güç, özgüven ve ideal sahibi olmaktır.

Louse (1977, s. 102), liderin kendine olan güvencesi izleyenlerini etkileyerek çok kuvvetli motive yetenekleri gibi özelliklerinin olması lidere olan güveni arttıracakını ifade etmektedir. Astlarını etkileyebilmesi için bir liderin bu özelliklere sahip olması gerekir. Bu yaklaşıma göre karizmatik liderde belli başlı dört temel özellik bulunur. Bunlardan ilki başarı ve yeterlilik etkisi yaratmak maksadıyla vizyon oluşturmaya yönelik davranışlar sergileme ve organizasyon hedefi ve ilgili ideolojik amaçları herkesin anlayacağı bir biçimde etmektir. İkinci özellik, alt kademe bazı beklentileri devam ettirme ve kendi koymuş olunan amaçlara ulaşma hususunda astların kişisel yeteneklerine sağlanan güveni sağlam tutmadır. Üçüncü

özellik, liderin yenilikçi, gelişime açık, çalışanlara örnek teşkil etmesi ve onlar için bir rol model oluşturmayı amaçlamasıdır.4.özellik ise, liderin misyonun başarılması için çalışanları yönlendirmek ve motive etmektir (Yukl, 1994, s.318).

Shamir, House ve Arthur ile beraber1993 senesinde karizmatik liderlik ile ilgili yeni bir teori ortaya koymuştur. Shamir'e göre öteki uygulamaların bütününde karizmatik liderlerin astlarını etkili kılarak onların organizasyon menfaatlerini bireysel menfaatlere tercih etmelerine yönelik çalışmaların olduğu anlatılmakta ancak tatmin edici bir açıklama yapılmamaktadır. Shamir, kuramını geliştirmek için, House'un karizmatik liderlik yaklaşımını esas alarak geliştirici eklemeler yapmıştır. Shamir ve arkadaşlarının geliştirdiği kuram "Benlik Kuramı" olarak adlandırılmaktadır. Bu kurama göre motivasyonel süreçler genel olarak birtakım varsayımlara dayanmaktadır. Shamir teorileri dört boyut ile boyutların niteliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Shamir vd., 1993, s.581):

- Liderlerin davranış ve tutumları
- İzleyenlere yönelik benlik hislerine yönelik etki
- İzleyenlerin üstünde ileride oluşacak tepkiler
- Liderin tavırlarının karizmatik etkilerini açığa çıkarmakta olan süreçlerin bütünü şeklindedir.

Transformasyonel liderlik

Kouzes ve Posner'a göre (2003) transformasyonel liderlik; birlikte hareket ederek hedeflerin doğru kodlanmasına yönelik bireylerin morallerini yükseğe çıkarmak bunun yanında normal durumların normale dönüştürebilmek olarak tanımlamıştır.

Bass (1999)'ın Burns'ten aktardığına göre transformasyonel liderlik; izleyenlerde moral motivasyon ve performans yaratmaktır (Bass, 1999, s.9). Bass (1990, s.3-5; 1999, s.10-20) transformasyonel lideri; astların sonuçlara daha fazla duyarlı olması konusunda çaba harcayan kişi olarak tanımlamaktadır.

Bass (1990, s.21-22; 1999, s.10-12) transformasyonel liderliğin boyutlarını idealleştirilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireysel ilgi olarak tanımlamıştır. Bass (1990, s.35-36; 1999, s.20-21) izleyenlerine değer verme,

bilgi sahibi olma, uzmanlık, esneklik, paylaşımcı liderlik, karizma, ileri görüşlülük (vizyon sahibi olma), diğerlerine ilham verme ve güç kazandırma ile izleyenleri motive etmeyi transformasyonel liderin özellikleri olarak belirtmiştir.

Kouzes ve Posner (2003, 2002) bu çalışmanın kavramsal temelini oluşturan transformasyonel liderlik davranışlarını 'yön göstermek, birliktelik ilkesi, süreçleri sorgulamak, Çalışanları geliştirim sürecinde cesaretlendirmek, vizyonlarını ve yeteneklerini ön plana geçikerek izleyenleri cesaretlendirmek' olmak üzere 5 alt boyuta ayırmıştır.

Yol Gösterme; kişisel değerlerin açık bir şekilde ortaya konması ile başlar. Daha sonra herkesin benimseyebileceği ortak değerlerin ifade edilmesi ve yapılandırılması ile devam eder (Keçecioglu, 2003, s. 46).

Kouzes ve Posner (2003, s. 102, 2002, s. 99)'a göre yol göstermek için yapılması gerekenler; kişisel değerlerin açıkça ortaya konularak kişinin kendine özgü kişiliğini ortaya koymasını sağlamak ve ortak değerlerle birleştirilmiş eylemlerde çalışanlarına örnek olmak'tır.

Ortak bir vizyon oluşturma; herkesin istediği ve ulaşılabilir amaç etrafında insanları bir araya getirmek ve harekete geçirmektir (Keçecioglu, 2003, s. 47).

Vizyon, yarının nasıl olabileceğine dair çizilen resimdir. Kişilerin gelecek üzerinde odaklanmalarına yardımcı olur. Kouzes ve Posner'a göre ortak bir vizyon oluşturmada yapılması gerekenler; heyecan verici olasılıkları hayal ederek geleceğin görüntüsünü oluşturmak ve ortak istekleri görünür hale getirerek diğerlerinin de hayal etmesini sağlamaktır (Keçecioglu, 2003, s. 48).Bu da bir süreci sorgulayarak gerçekleşebilir.

Süreci Sorgulama; geçmişte olanları sorgulamayı ve eski sorunlara yönelik yaratıcı çözüm yolu geliştirmeyi içerir. Lider, rutin işlere odaklanmaktan çok, daha önce hiç denenmemiş ve test edilmemiş işlerin üzerine odaklanır. Riskli durumlarda işleri yenilikçi yollarla yaparak deneyim elde ederler.

Kouzes ve Posner'a (2003, s. 102, 2002, s. 99) göre süreci sorgulama için yapılması gerekenler; büyüme, gelişme ve değişim için yenilikçi yollarla fırsatları araştırma, sürekli olarak hatalardan öğrenerek, küçük başarılar yaratarak risk alma ve

deneyim elde etmektir. Diğerlerini gelişimi konusunda cesaretlendirme; kişilerin kendi çabaları ile istediklerine ulaşmasını ve bir farklılık yapabileceklerine inandırarak onları güçlendirmeyi içermektedir.

Kouzes ve Posner'a (2003, s. 102, 2002, s. 99) göre diğerlerini gelişimi konusunda cesaretlendirmede yapılması gerekenler; güven ve işbirliğine dayalı amaçlar geliştirerek işbirliğinin gelişmesine yardım etmek ve karar verme yetisi ile gücü paylaşarak çalışanları güçlendirmektir. İzleyenlerin başarılarını kutlayarak cesaretlendirme; ekibin üyeleri olarak izleyenlerin çabalarının ödüllendirilmesi ve içinde oldukları grubu canlı tutmak adına başarıları ve değerli katkıları kutlamayı içermektedir.

Süper liderlik

Süper liderlik ile ilgili olarak 1990 senesinde çeşitli kuramları ortaya çıkardığı dönemlerde karşılaşmamız doğru bir yaklaşımdır. Süper liderlik uygulamasında bireyler sadece kendilerine liderlik ederler. Kişisel sorumluluğu ön planda tutan bu yaklaşımdan sorumluluk duygusu ön plandadır. Süper liderlikte, tıpkı öğrenme liderliğiyle doğrudan ilişkilidir (Akyüz, 2002, s.113).

Vizyoner liderlik

Vizyon sahibi liderler toplumlarının daha çok geleceği şekillendiren ve bunu düşleyen bireylerdir. Bunlar duygularını, düşüncelerini, sezgilerini ve yeteneklerini; toplumunun belirli sınırlar içerisinde kalmayıp daha iyi şartlarda yaşam sürmeleri için, var olmayanın var olabileceğini düşündüğü ve tüm bunlar kapsamında toplumu için gelecek inşa etmek amacıyla kullanan kişilerdir (Erçetin, 2000, s. 93). Vizyon geleceği tahmin edebilmek anlamına gelmemektedir, geleceği kestirmek bilimsel açıdan fütüristlerin alanına girmektedir.

Bu kapsamda vizyoner liderliğe ilişkin transformasyonel, karizmatik, sosyo-kültürel v.s liderliklerden aynı yolda olmadıkları belki tartışma konusu yaratabilir. Örnek verecek olursak Sashkin'e göre, olması planlanan hedefte yalın bir şekilde liderlik vizyonu ile aynı koşullarda örgütsel vizyonların transformasyonunu sağlamasını başlangıç görevi olarak benimseyen bir birey vizyoner lider şeklindedir. İlgili açıklamanın karizmatik ve transformasyonel liderlikle, vizyoner

liderlik ilişkisi içinde somut olarak sunulmasına karşın; Sashkin ve Burke, liderler ile ilgil olarak:

- Kuvvet ihtiyacı ayrılabilen bireysel özelliklerin,
- Vizyon tanımını açığa kavuşturmak için farklılık
- Ayırt eden tavır ve tutumları içeren örüntülerle, bir uyum içinde olmadıklarını öne sürmüştür.

Bu basamakta öteki liderlik çeşitlerinden değişik bir liderlik faaliyeti olarak; isterse, öteki liderlik dönemlerinin şahsiyetli ögesi olarak tanımlansın, vizyon açıklamasının fikirsel ve eylemsel yönleri ile yeni liderlik tutumlarının başat ögesi yönünde açıklamalarda bulunmuştur (Erçetin, 2000, s.72).

2.3. VİZYON

Vizyon kavramının başlangıçta genel olarak mistik manalarda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Anlayışın yönetim alanında ilk ne zaman ve nasıl kullanıldığı net bir şekilde bilinmemekle beraber, 1990'lı yıllardan bu yana vizyon (vision) ifadesi ile yönetim literatürüne giren kelime, lider ile yönetici arasındaki farklardan biri olarak sayılmaya başlanmıştır (Akdemir ve Yılmaz, 2005, s.12).

Bazı bilimciler, vizyonların, başarılı, stratejik planlanmış bir geleceğin yalnızca başlangıcında gerekli olduğunu savunarak vizyonu başarılı yöneticilerin markası yada "yeni bir vizyon geliştirmen gerek" gibi gülünç tasarım önerilerine konu olarak almışlardır (Kappler, 1995, s.48).

Vizyon, tanımlanması çoğu zaman bir öngörülü bir kavram veya düşünce, ilerleyen zamanlarda bitmiş bir tablo veya ideolojik olarak tanımlanabilmektedir (Clayton, 2000, s.42).

Dilbilimsel bakımından vizyon kavramının tarihçesi oldukça eski zamanlara dayanmaktadır. Latin dilinde çok anlamlar taşıyan "lidere" kelimesinden ve "Visio" kelimesine karşılık olarak kullanılmaktaydı. Orta çağda Alman dilinde "bilmek" manası taşıyan "wissen" ve bilge manası taşıyan "weise" kavramları da yine aynı kökten gelmektedirler. Visio sözü, türetildiği çağlarda oldukça sık olduğu öne sürülen vizyon, görme durumlarını açıklamak üzere türetilmiş ve bir süre sonra

hayal, halüsinasyon görmek gibi durumlar içinde kullanıldığı dile getirilmektedir (Sollmann ve Heinze, 1995, s.13).

Vizyonun tanımı, somut bir gelecek görüntüsü şeklindedir; gerçekleşmesi elle tutulabilecek kadar yakın, fakat yeni bir gerçek için örgütlenmenin hayranlığını uyandırabilecek kadar da uzak gelmektedir. (Fidan, 1998, s.189). John Kotter yorumu baz alındığında vizyon; örgüt gelecek kuşağının resmi şeklindedir ve toplumların niçin bu geleceği yaratmak zorunluluğu içinde olduklarını neden-sonuç ilişkisi içinde anlatmaları gerekmektedir(Güzelcik, 1999, s. 85).

Tüm yönleri ile ele alınmış bir vizyon 2 temel bileşenden meydana gelmektedir; “çekirdek ideoloji ve tasarlanan gelecek”. Çekirdek ideoloji, ürün ve pazarın yaşam seyrini, teknolojik durumu, yönetim ilkelerini, kişisel ilkeler ve yöneticiler gibi bir örgütün salt karakterini oluşturan değerlerle sabittir (Şimşek, 1998, s.364).

Çekirdek ideoloji, çoğunlukla örgütün neleri savunduğunu ve neden var olduğunu açıklamaktadır. Tasarımı yapılan gelecek; olmayı, başarmayı, yaratmayı içerir ve bu kavramlara ulaşabilmek oldukça önemli de taşıyıcı bir rol oynamaktadır (Collins ve Porras, 1999, s.31).

Teknoloji bakımından hergün gelişen ve değişen dünya koşullarında artık neredeyse her şeyi kolayca yapabiliyoruz, ürünlerle, çalışmalarla, yaşam kavramlarının, bilginin temelde artık sınır tanımaması özgürlüğe bir gönderme şeklindedir (Baydere, 1997, s.17).

Hayata anlam katılması, rahatlık ve benlik bilincinden çok daha ciddi bir konuma gelmiştir. Hayata anlam katan değerlerin, kişisellikten toplumsallık yönünde ilerlediği fark edilmektedir. Sahip oldukları kısıtlı olan tabiatın, insanların zihnindeki ve tabi kalbindeki konum hızla önem kazanmaktadır. Hayata dair farklı fikirler hinterlandını giderek daha da büyümektedir. (Sollmann ve Heinze, 1995, s. 131-132). İl zamanlar önemsiz olarak kaydedilen bulunan fikirler, en baştan sorgulanmaktadır.

Kurumlar farklılaşan dünya kurallarına uyum gösterebilmek ve global yarış ortamı içerisinde bir numara olabilmek adına değişmeye mecburdurlar. Kurumlar bu

değişim yapabilmeleri için, ilk etapta global bir vizyon yaratmaları ve bunu emekçileriyle paylaşmaları gerekmektedir. (Güzelcik, 1999, s. 81-82; Karataş, 2013, s.19).

Vizyonunu oturtmuş olmak ya da yeniden vizyonu üretmek, çağımızın rekabetçi dünyasında kritik bir konumdur. Vizyonu ortaya çıkaran bu itici kuvvet, aynı zamanda şu hususların bir ya da bir kaçı tarafından da gün yüzüne çıkmaktadır (El Namaki, 1992, s. 29);

- Kurumun kaderini (geleceğini) tayin etme güdüsü
- Yaratıcı stratejilere olan ihtiyaç
- Tersine çevirme ve iyileştirme ihtiyacı
- Kurum kültüründe farklılaşma ihtiyacı

Vizyonların emekçi kesimin istikrarına olan faydaları; “zihinden gelen duygusal uyarılar ve çekicilik, ateşleme ve hayran bırakma, itici kuvvet ve alışkanlıklar yaratma, teşhis ve hatırlatma yeteneği, yenilikçiliğin desteklenmesi, avangardlık, itici kuvvet verme ve birleşme, yön gösterme ve aydınlatma, avangardlıkta arayış açma, kuvvet ve var oluş garantisi” olarak sıralanabilir. (Fidan, 1998, s. 202).

2.3.1. Vizyon Nedir?

Vizyon terimini incelediğimizde, bu terimin tek başına değil, misyon, lider, kurum gibi terimlerle birlikte bir ifade bir anlam kazandığını söyleyebiliriz. Vizyon, İnsan ve toplum hayatını ilgilendiren disiplinlerde (iktisadi, sosyal, siyasal, kültürel, ekolojik vs.) arzu edilir bir geleceği inşa etmeye yönelik, birbiriyle alakalı, tutarlı ve uygulanabilirliği savunulabilen gayelerin gerçekleşmesine yönelik fikirler, projeler, plan ve programlar bütünü, pratikte başarıyı saptayacak stratejik bir çabayla ortaya çıkarılması olarak tanımlanmaktadır (Thornberry, 1997, s. 28).

Vizyon kavramı liderlik özelliklerine sahip kişilerin yönetmekte oldukları örgütlerin (bizim örneğimizde okulların) misyonları dâhilinde gelecekte ulaşmasını istedikleri hedefe tüm kaynaklarını (beşeri ve maddi) kullanarak ulaşmaya çalışmalarının tek bir kelimedede açıklanmaya çalışılmasıdır (Altınkurt ve Yılmaz, 2011, s. 4).

İyi bir vizyon ile örgüt amaçlarına daha planlı ve daha güdülenmiş bir şekilde ulaşacaktır. İyi bir vizyonun özelliklerini ise Altinkurt ve Yılmaz (2011, s.4) şu şekilde özetlemişlerdir:

- 1) Az, öz ve zihinde iz bırakmalıdır.
- 2) İlham vererek yeni fikirler yaratır.
- 3) Gelecekteki başarıları ve en uygun olanı ifade edendir.
- 4) Vizyon geliştirme esnasında öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin fikirlerine yer verilmiştir.
- 5) Bütün okul yöneticileri çalışanları, hizmet ortaya konulan grup ve diğer kişiler için cezp edicidir.
- 6) Self(öz) değerlendirme ve okul başarı sonuçlarına göre gözden geçirilmiştir.

Sonuç olarak, vizyon açık ve anlaşılır, ilham verip yeni fikirler ortaya çıkaran ve yeni fikirlere saygı duyan, geleceğe ideal bir bakış açısı ile yaklaşan yani ideali hedefleyip iddialı olan, tüm paydaşların ortak akıl ürünü olan bir yapıda olmalıdır.

2.3.2. Vizyon İhtiyacı

Esas olarak özgünlüğü ve ileriye yönelik bir yaklaşım olarak ifade edilen vizyon, yenilik, değişken olabilme ve ideallığın çerçevesinde anlam kazanmaktadır (Özgür, 2004, s. 216). Vizyon sahibi olmak, kişinin kendi geleceğini düzenlemek ve şekillendirme açısından etkili bir durumdur. Kişi edindiği vizyon kapsamında hayatını yaratıcı bir gerilim olarak yaşamaktadır diyebiliriz (Bircan, 2002, s. 16).

Etkili bir vizyon yönetimi; rekabeti seven, açık görüşlü, ihtiyaçlara karşılık verebilen, dinamik, değer vermeyi önemseyen, hatırlanması istenilen ve toplumu yönlendirebilecek vizyonlar üzerine odaklanılmalıdır. (Argon ve Eren, 2004, s. 159). Bununla birlikte kullanılacak vizyon ifadeleri, istek ve heyecan gibi duyguları yaşatabilmelidir. İfadelerinin net, anlaşılır ve sade olması kadar kişileri etkilemesi de önemlidir. Örneğin Philips'in vizyonu "birlikte daha iyiye" hem çok geniş, hem de herkese hitap eden bir vizyondur (Tangram, 2008, s. 4). Topluluktan gelebilecek soruların tümüne yanıt verebilen bir anlatıma sahiptir.

Vizyonun kendine özgü olan beklenen, arzu edilen mükemmellik derecesini ifade eden ideallik, eşsizlik, geleceğe yönlendirme ve geleceğin resmini yapabilme,

halihazır ihtimalleri değil gelecekteki imkanları dikkate alma, eşsiz ve ayırt edici noktaları ortaya koyabilme, uzun süreli yönlendirme yapabilme, gidilecek yönü gösterebilme (Karaman, 2005, s. 20) yeteneklerini kurum üst yönetimi olarak taşıyabilmek gerekmektedir.

2.3.3. Liderlik ve Vizyon

Takipçileri, lideri kurumun değerlerini, yargılarını oluşturan bir şahıs olarak düşünebilir. Geleneksel mantığa göre lider, aslında en iyi karizmatik nitelikleri olan kişi değildir (Collin ve Porras, 1993, s. 20). Lider net bir şekilde vizyonu ortaya çıkararak kişidir. Başarılı lider, vizyon kavramını tamamen içselleştirmiş olmalıdır. Vizyon, bir örgütün ileriye dönük olan yansımasıdır. Vizyon istenen, hayali kurulan geleceğin silüetidir ve somut bir kavramdır (Senge, 1996, s. 165). Vizyon, var olan bir gelecek karesidir; gerçekleşmesini görebileceğimiz kadar yakın, ancak yeni bir realite için yapılanmanın hayranlığını uyandıracak kadar da uzaktır. Vizyonlar ilerisiyle bağlantılı, üretilmiş var olma hissiyatıdır (Heintel, 1995, s. 115). Vizyon ileride yaşanması muhtemel olabilecek ya da kurgulanabilecek bir olayın bugün için en azından fikir bazında oluşturulmasıdır.

Vizyonun yoksunluğu ya da olmayışı kurumsal baş dönmesine sebep olur. Ve örgütü körlüğe, karanlığa kadar götürür. Vizyon oluşturmada her zaman, kurumsal başarı için bir şarttır. İleriye yönelik yeni bir çerçeve olmadığı zaman, her düşüncenin önüne set konur ve kaybolur (Bennis, 1996, s. 53). Vizyonlar çalışanların hal ve hareketlerini, çok ciddi anlamda etkilemektedir. Bu etkiler şunlardır (Heintel, 1995, s. 115):

- Duygusal uyarma ve çekicilik
- Ateşleme ve hayran bırakma
- İtici güç ve alışkanlıklar oluşturma
- Hatırlama yeteneğini geliştirme
- Yenilikçiliği destekleme
- Öncülük etme ve bütünleşme
- Yön gösterme ve yol aydınlatma.

Vizyon, gündelik hayattaki realiteden taban tabana ayrılmış bir fikri savunmaktadır. Vizyon, okul yöneticileri için bakıldığında da aslında büyük bir önem arz eder. “Peki, neden?” diye soracak olursak; vizyon, liderlik hareketinin doğmasına, ortaya çıkmasına katkıda bulunan çekirdek parçalar setiyle yakından ilişkilidir. Liderlik davranışının merkezi açısından bakıldığında vizyon temel bir dinamiktir. Vizyoner liderlik diğer liderlik modellerinin farklı olarak, özel bir enerji ve ileti yansıtmaktadır. Vizyonu anlayabilerseniz, liderlik yaklaşımının arka planında duran sebepleri anlamamız kolay olacaktır (Starratt, 1995, s. 13).

2.3.4. Vizyonun Paylaşılması

Vizyonun paylaşılması (kurumsal vizyon), vizyonun kabul ettiği ve benimsediği değerlerin amaçlara, stratejilere, politikalara, yönetim model ve süreçlerine, üretilen planlara, maaş çalışmalarına, iş tasarımları vb. süreçlere iletilmesi anlamına gelir. Vizyon, doğru bir şekilde aktarıldığı sürece başarı sağlar. İyi ve etkin bir vizyon, az sayıda fakat kilit personel tarafından bile doğru bir biçimde anlaşıldığı takdirde önemli faydalar sağlar. Vizyon paylaşımının rahat olabilmesi için bir vizyonun sahip olması gereken hususlar şunlardır (Çetin, 2009, s.62);

- Kolay anlaşılır, net ve kesin olması,
- Zihinde yer edinen, karşılaştırma ve örnekler üretilmesi,
- Farklı medya mecralarının kullanılması (TV, gazete, radyo, internet, sosyal medya)
- Sık tekrarlar ile anımsatma yapılması, kalıcılığın iyice yerleştirilmesi,
- Liderlerin verdikleri sözü tutması konusunda rol model oluşturması,
- İletişimin iki yönlü olması, feedback alınması.

Mantıklı bir vizyon oluşmamışsa, inşa etme çalışmaları, kurumları istenmeyen bir yöne doğru götürecektir ya da oldukları yerde bırakacak bir dizi karmaşık ve çapsiz projeye dönüşebilir.

2.3.5. Okul Yöneticiliği ve Vizyon

Vizyon sözcük anasıyla görüş, görme gücü geleceği önceden görme kuvvet ve hayallerin gücü şeklinde anlamlara gelmektedir. Vizyon, günümüz şartlarında daha çok politik şahsiyetlerin geleceğe dönük lanse ederek öne çıkartmışlardır.

Okul yöneticisinin geleceğe yönelik bakış açısını, onun sahip olduğu vizyon belirlemektedir. Her okul yöneticisinin geleceğe yönelik bir vizyonunun bulunması gerekmektedir. Okul yöneticisinin vizyonu, yönettiği okulun temel misyonunu da belirlemektedir.

Sergiovanni ve Starratt (1988, s.214); okul yöneticisinin, örgütsel vizyonun kurumsallaşması aşaması rolü 3 şekilde incelenmektedir.

1-Vizyonun Kökenine İnme: Okul müdürünün bireyin doğasına ilişkin sayıtlıları anlamalı, örgütsel mitleri ve hikayeleri doğru adlandırmaya çalışmalıdır.

2-Vizyonu Sunma: Okul müdürünün okulun resmi misyonunu her açıdan belirtmesi gerekmektedir. Bu açıdan okul yöneticisinin okulun kültürel katkıları, politik, akademik, moral, ekonomik ve sosyal hedeflerin belirlemesi ve düzenleyeceği törenler ve kültürel etkinliklerle enformel iletişim sürecine canlı bir bakış açısı getireceklerdir.

3-Vizyonu Kurumsallaştırma: Gerek formal gerekse informal yapı içinde; örgütsel vizyonu kurumsallaştırma. Örgütsel vizyonun kurumsallaşması için gerekli politika, programlar ve kurallarına uyma durumudur.

2.3.6. Liderin Vizyonunun Örgüte Etkisi

Misyon kavramı ve vizyon kavramı örgütler için ortak değer teşkil eden inanç birliğini oluşturmaktadırlar. Bir şirketin pozitif mücadelesinde teknoloji, ekonomik ve finansal kaynaklar, işletmenin yapısı, rakiplerin takibi ve müşteri taleplerine göre göre işletmeye getirilen yenilikler, doğru zamandan geliştirilen doğru ve yaratıcı stratejiler kadar işletme değerleri, felsefesi, ruhu ve kültürünün oluşmasında da etkin rol oynamaktadır. Fakat bireylerin işletmenin değerlerine ne ölçüde tavır

gösterdikleri ve bu değerlere hangi miktarda sahip çıktıkları, öteki değerlerden daha önemlidir (Peters ve Waterman, 1995, s. 384-385).

Misyonun ve vizyonun sağladığı yararları aşağıdaki başlıklar altında sıralamamız mümkündür (Alkoç, 2010, s.6-8 ve Lipton, 1996, s.84):

- Şirketler içinde hedef birliğinin açılmasına olanak tanır
- Firma kültürünün şekillenmesinde etkili olurlar
- Personellerin şirketlere güven duygusu ile bağlı kalmalarını sağlar
- Şirketlerin ileri sürdüğü stratejileri yola koyması için basamak oluşturur
- Örgütsel hedefin uygun bir biçimde uygulanabilmesi için rehber olur
- Büyük çemberde performans ölçümü olanağı tanır
- Farklılıkçıği mümkün kılar
- Stratejik planlamaya zemin hazırlar
- Kişilerin moralini yükseltir ve başarılı bireylerin işletmeye dahil edilmesine zemin hazırlar
- Kararını verme durumunda bir aşama kalıbında kalmasına destek olur

Muhasebesi yapılmış bir misyon ve vizyon kimliğine olduğumuzu, ya da ne olmadığımızı, ne derecede başarılı bir biçimde sağlayabileceğimizi ya da sağlayamayacağımızı, ne yapmaya devam etmemiz sürecini ve ne yapmaktan memnuniyetle vazgeçmemiz hususunda yolumuzu aydınlatmaktadır (Erdoğan vd., 2012, s.52).

Vizyon olmaması durumu örgütsel baş dönmesine yol açabilir ve örgütü körlüğe doğru gidilmesine olanak sağlar. Her daim vizyon oluşturma, örgütsel başarı sürecinde zorunluluktur. İleriye dönük bir bakış ve adım atılmadığı noktada, her yaklaşım ve adım dipsiz bir kuyuya dönüşür (Bennis, 1996, s. 53).

Vizyonlar işletmelerin ve bireylerin tavrını ve tarzını yüksek miktarda etkilemektedir. Etkileri aşağıdakiler gibi sıralayabiliriz (Heintel, 1995, s. 115):

1. Duygusal yaklaşım ve çekiciliği etkin kılma
2. Kıvılcım yaratma ve kendine hayranlık uyandırma
3. İtici güçler ve çeşitli alışkanlıklar oluşturma
4. Hatırlamaya ilişkin yeteneklerini besleme

5. Yenilikçiliğe destek sağlama
6. Öncü olma herkesle bütünleştirme
7. Yön bulunmasına yardımcı olma ve ışık tutma.

Vizyon, gündelik hayatta ki var olan gerçek kesitlerden arınmış bir duyguyu fikri tanımlamaktadır. Vizyon, okul kadrosu bakımından önem teşkil eder. Vizyoner liderlik ise diğer liderlik tarzlarından değişik, bir algı sağlamaktadır. Vizyonu tüm yönleri ile ele almak bizlere vizyon konusunda kabullenmemiz gereken noktaların algılanmasına katkı sağlar (Starratt, 1995, s. 13).

Eğitim kurumunun kendi içinde gizli olan çeşitli olayların algı sürecinden geçilmesi, çoğunlukla sezgisel bir yaklaşımdır; Bu yaklaşımlar çoğu kez sözel olarak söylenemeyebilir. Vizyon belirtmek gündelik faaliyetlerin oluşturulmasında temel değerlere yönelik bir çerçeve oluşturur. Moral, bütünlük, katılma koşulu, kimlikler ve sahip olma duygularını tetikler (Starratt, 2005, 54).

Vizyon sağlama güç bir süreçtir. Vizyon, aniden beliren geleceğin sureti olarak karşımıza çıkmaz. Sezgisel ve düşüncelerin geliştirilme süreci, dünyamıza farklı bir pencereden bakmamıza olanak sağlar. (Çelik, 1997, s. 467).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışında alanda yapılmış olan araştırmalara değinilecektir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Erçetin (1997), “İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları” adlı araştırmasında, ilköğretim okul yöneticilerinin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Ankara Büyükşehir Belediye bünyesindeki yüz elli sekiz müdür ve iki yüz kırk üç müdür yardımcısı üzerinde yapılan anket sonucunda, ilköğretim okullarında görevde bulunan müdür ve müdür yardımcılarının vizyon iletme ile ilgili bakış açılarının pozitif yönde olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak okul yöneticileri kendilerini vizyon geliştirme konusunda yeterli görmektedirler (Erçetin, 1997).

Arslan ve Beytekin (2004), “İlköğretim Okul Müdürleri İçin Okul liderliği Standartlarının Araştırılması” adlı araştırmalarında, okul yöneticisinin, eğitim lideri olarak tüm öğrencilerin başarısını yükseltmek için hangi standartlara sahip olması gerektiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerini toplumla yardımlaşma ve dayanışma içerisinde çalışmalar yürütme hususunda kısmen seviyesinden daha alt bir seviyede yeterli bulmuşlardır. Müdürlere göre ise kendileri bu hususta da yeterli seviyede olmaktadır (Arslan ve Beytekin, 2004).

Gökçe'nin (2004) “İlköğretim okul yöneticilerinin değişme yönetimi yeterlilikleri konusunda öğretmen görüşleri” isimli çalışmasında, değişme yöneticisinin sahip olması gereken değişme yeterlilik alanları bilgi, beceri ve kişisel özellikler olarak belirlenerek okul yöneticilerinin yeterlilikleri irdelenmiş ve değişme yöneticisinin yeterlilikleri ile karşılaştırılmıştır. Araştırmanın yöntemi, betimsel taramadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler okul yöneticilerinin değişme yeterliğine “iyi” düzeyde sahip olduklarını belirtmişlerdir. (Gökçe, 2004).

Koçman'ın (2005) “İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ve okul kültürü” adlı tarama modelindeki çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin vizyoner liderlik tutumları ve okullarındaki kültürle ilgili fikirlerini belirleyip, bu doğrultuda öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleriyle müdürlerin ve okulların bazı niteliklerine göre değişip değişmediği saptanmak istenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 36 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 1631 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi, branş, buldukları okuldaki hizmet süreleri, okulun büyüklüğü, okul yöneticilerinin yöneticilik alanında hizmet içi eğitim alıp almaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmazken; okulun kuruluş tarihi, okul yöneticilerinin buldukları okuldaki hizmet süreleri ve okul yöneticilerinin yöneticilik mesleğindeki kıdemi değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (Koçman, 2005).

Acar (2006), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında ilköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik rolleriyle ilgili öğretmen fikirlerinin değerlendirilmesi

hedeflenmiştir. Araştırmanın örnek grubunu, otuz ilköğretim okulu ve altı yüz öğretmen oluşturmakta olup araştırmada okul yöneticilerinin vizyoner liderlik tutumları ile ilgili öğretmen görüşleri pozitif çıkmasının yanı sıra okul yöneticileri vizyon oluşturma, misyonu uygulama, yenilikçi kararlar alma ve izleyenlere rehber olma gibi konularda başarılı bulunmuştur. (Acar, 2006).

Korkmaz (2007) tarafından yapılan “Örgütsel sağlık üzerinde liderlik stillerinin etkisi” adlı araştırmanın amacı, yöneticinin liderlik biçiminin “dönüşümsel liderlik, etkileşimli liderlik” ve öğretmenlerin iş doyumunun okulun örgütsel sağlığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmanın yöntemi, ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinde görevli 630 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin; anlayış, hoşgörü, motivasyon ve kendi gerçekleştirme gibi konularda hassas oldukları ve bu tür davranışlara önem veren okul yöneticilerinin olduğu örgütlerde sağlıklı bir ortamın oluşturulabileceğini belirtmişlerdir(Korkmaz, 2007).

Sabancı (2007), “Müdürlerin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Müdürlerin, Müdür Yardımcılarının ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdülemeden oluşan vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin müdürlerin, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 259 okul müdürü, 245 müdür yardımcısı ve 368 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada okul müdürleri, kendilerini yüksek düzeyde vizyoner liderlik özelliklerine sahip olduklarını belirtmiştir. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine müdür yardımcıları orta düzeyde ve öğretmenler düşük düzeyde sahip oldukları görüşündedirler. (Sabancı, 2007).

Aksu (2009), “Kriz Yönetimi ve Vizyoner Liderlik” adlı araştırmasında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki kriz yönetimi ve vizyoner liderlik düzeyine ilişkin algılarını, bu algıların bazı değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ve öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algılarıyla vizyoner liderliğe ilişkin algıları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 28 ilköğretim okulundaki 358 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul müdürlerinin kriz yönetimine ve vizyoner liderliğe

ilişkin algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kriz yönetimine ilişkin algılarında görev yaptıkları ilçeye göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. (Aksu, 2009).

Bulut ve Uygun'un (2010) “Etkin bir yönetim için vizyoner liderliğin önemi: Hatay'daki kamu kurumları üzerinde bir uygulama” adlı araştırmasında, Hatay ölçeğinde kamuda görev yapan yöneticilerin liderlik ve vizyoner liderlik konusunda görüş ve yaklaşımlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın yöntemi, betimsel taramadır. Araştırmanın örnek grubunu, Hatay merkez ve ilçelerinde görevde olan 75 kamu yöneticisi oluşturmakta olup araştırma neticesinde, lider yaklaşımları ve vizyoner liderliğin gerçekleştirilmesi, vizyoner liderliğin uygulama süreci, vizyoner lider ve nitelikleri incelenmiş ve araştırma neticeleri baz alınarak tartışılmıştır (Bulut ve Uygun, 2010).

Çelik (2011), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında, göreve yeni başlayan ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşlerine göre ilköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken vizyoner liderlik özelliklerini araştırmıştır. 2010-2011 eğitim öğretim yılında Eskişehir’de ilköğretim okullarında göreve yeni başlayan 10 öğretmenle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin görüşlerine ilişkin olarak; okul yöneticisinin disiplinli, hoşgörülü, samimi, araştırmacı, yenilikçi, lider, yaratıcı, yönetmeliğe hâkim, etkili iletişim becerisine sahip, öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik edebilen ve kendi özelliklerinin farkında olan kişi olması gerektiği belirtmiştir. (Çelik, 2011).

2.4.2. Yurt dışında yapılmış araştırmalar

Keedy (1991), “Başarılı Okul Geliştirme Vizyonlarını Uygulamada Stratejiler” adlı araştırmasında, başarılı lise müdürlerinin okul geliştirme vizyonlarının uygulamadaki stratejilerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada, etkili okul geliştirme nedeniyle ünlenmiş dört lise müdürü ve her okuldan 10 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, müdürlerin vizyonlarının kendi örgütsel bağlamlarının ürünleri olarak oluşup geliştiği ifade edilmiştir. (Keedy, 1991).

Khatri, Ng ve Lee'nin (2001) “Charisma and vision: an emprical study” (Karizma ve vizyon: deneysel bir çalışma) adlı çalışmalarının amacı, karizmatik liderlik ve vizyoner liderliği karşılaştırmak ve bu liderlik tiplerinin çalışanların motivasyon, doyum, bağlılık ve performansları üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırmanın yöntemi deneysel araştırmadır. Araştırmanın örneklemini 10 şirketteki 138 yöneticinin 455 çalışanından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, yeni anketler geliştirilmiş, karizmatik liderlik ve vizyoner liderliğin çalışanların motivasyon, doyum, bağlılık ve performansları üzerinde etkili olduğu görülmüştür (Khatri, vd., 2001).

Licata ve Harper'ın (2001) “Örgütsel sağlık ve okul vizyonu” adlı araştırmalarının amacı, örgüt sağlığı ve okul vizyonunu güçlendirme çalışmaları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmanın örneklemini 38 okuldaki 554 öğretmendir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin örgüte katılımı ve okul vizyonunu güçlendirme çalışmalarına katılımı arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre sağlıklı iklim, yapısal sorunların paylaşıldığı ve arzu edilen yeni fikirlerin desteklendiği yerdir. Bu tür profesyonel iklim öğretmenlerin risk almasını cesaretlendirecektir. (Licata ve Harper, 2001).

Fredendall, Christopher, Hopkins ve Amit (2005) “Satış personelinin iç hizmet performansı” adlı çalışmalarının amacı, vizyoner liderliğin kurum içi ve kurum dışı ilişkilerindeki etkisini incelemektir. Araştırmada yapısal eşitlik yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2500 satın alma çalışanından oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, kurum içi ve dışı ilişkilerin geliştirilmesinde vizyoner liderlik davranışlarının etkisi olduğu bulunmuştur (Fredendall, vd., 2005).

Kakabadse, Kakabadse ve Lee-Davies'in (2005) “Vizyon geliştirme yolu: liderlik süreci modeli “ adlı çalışmalarının amacı yönetim modeli olarak vizyoner liderlik modelinin gelişimini incelemek ve liderlerin yeteneklerini açıklamaya çalışmaktır. Araştırmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, stratejiyi uygulamak ve değiştirmek için vizyon önemlidir, vizyoner liderlerin yerine getirmeleri gereken kritik görevleri olup olmadığı net bir şekilde belli değildir ve vizyon bir öngörü olarak tanımlanabilir (Kakabadse, vd., 2005).

Riesenmy'nin (2008) “Lider ve çalışan vizyoner liderliği arasındaki ilişkide çalışan özdeşleşmesinin aracı rolü” adlı çalışmasının amacı, lider ve çalışanların seçilen üç vizyoner liderlik davranışlarının arasındaki ilişkiyi ve çalışanların liderle özdeşleşmesinin bu ilişkiye olan etkisini incelemektir. Araştırmanın örnekleme, 27 çalışandan oluşmaktadır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel taramadır. Araştırmanın bulgularına göre, çalışan ve liderlerin özgüvenli liderlik, çalışan-merkezli (toplum yanlısı) liderlik ve yetenekli yönetici liderlik (kurumsal yeteneklilik) özellikleri arasındaki ilişki ve çalışanın liderle özdeşleşmesinin lider-çalışan davranışları ilişkilidir (Riesenmy, 2008).

Ainasoja, Kenmogne, Hardy, Menet, Plouffe ve Saboktakin'in (2012) “Akademik bir çevrede vizyoner liderlik ve örgütsel değişim” adlı çalışmalarının amacı akademik çevrede iyi vizyoner liderliği tanımlamaktır. Araştırmada örnek olay inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme Linköping Üniversitesi'ndeki rektör, dekanlar ve bölüm başkanlarından oluşan toplam 29 kişidir. Kayıt cihazı kullanılarak notlar alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre: Güçlü lideri ön plana çıkaran geleneksel vizyoner liderlik akademik çevrelerde uygun değildir. Çünkü buradaki liderlerin otoriteleri normal şirketlerdeki liderlerinki kadar güçlü değildir. Bu ve eleştirel düşünmeye odaklanma gibi akademik dünyanın diğer bazı karakteristik özelliklerinden ötürü, akademik çevrelerde daha geniş katılımlı bir vizyoner liderliğe ihtiyaç vardır (Ainasoja, vd., 2012).

BÖLÜM III: YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması ve özellikleri, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili çalışmalar açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma genel tarama modeliyle yapılmıştır. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri konusundaki veriler ise, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek üzere uygulanan anketle belirlenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evreni, İstanbul ili Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde 2015-2016 öğretim yılında Esenyurt ilçesinde görev yapan 141 müdür ve 4175 öğretmenden oluşmaktadır (Adalı ve Kakırman, 2015, s.27). Örneklem olarak ise, uygun örneklem yöntemiyle bu okullarda görev yapan 57 okul müdürü ve 351 öğretmen belirlenmiştir.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın belirlenen amacına ulaşması için gerekli olan veriler, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri Anketi” olmak üzere iki bölümden oluşan bir veri toplama aracı ile toplanmıştır. Anket müdürlere ve öğretmenlere ayrı ayrı uygulanmıştır.

3.3.1. Veri Aracının Hazırlanması

Araştırmada, okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlilikleri konusunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek üzere Sabancı (2007, s.174) tarafından geliştirilen, araştırmacı tarafından tekrar geçerlik ve güvenilirlik testi yapılan ve alfa katsayısı 0.922 olarak hesaplanan yedi (7) alt boyutu bulunan “*Vizyoner Liderlik Yeterlilikleri*” anketi kullanılmıştır.

3.3.2. Yapı Geçerliliği Ve Güvenirlik Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA), güvenirlüğünün belirlenmesi amacıyla Cronbach's alfa güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır.

3.3.3. Açımlayıcı Faktör Analizi

Ölçeğin yapı geçerliğini istatistiksel olarak tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi tekniği kullanılmaktadır. Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması da beklenmektedir. Bu da Bartlett testiyle incelenmektedir.

3.3.4. Güvenirlik Analizi

Cronbach's alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre "*0.00 < 0.40 ise anket güvenilir değil, 0.40 < 0.60 ise anket düşük güvenirlikte, 0.60 < 0.80 ise anket oldukça güvenilir ve 0.80 < 1.00 ise anket yüksek derecede güvenilir bir anket*" olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2005, s. 12).Çalışmada analizler orijinal anket boyutlarına göre yapılmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Anketteki önermelere katılım derecelerine verilen ağırlıklar ve bu ağırlıkların sınırları, sınırların eşit aralıklı olduğu varsayımından hareketle aşağıda Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Anketteki Önermelere Katılım Derecelerine Verilen Ağırlıklar ve Bu Ağırlıkların Sınırları

AĞIRLIK	SEÇENEK	SINIRLAR
1	Hiç Katılmıyorum	1.00–1.80
2	Az Katılıyorum	1.81–2.60
3	Ara Sıra Katılıyorum	2.61–3.40
4	Çoğunlukla Katılıyorum	3.41-4.20
5	Her Zaman Katılıyorum	4.21–5.00

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların demografik bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde amacı ölçmeye yönelik toplam 45 soruya yer verilmiştir.

Verilerin analizi SPSS programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Çalışmada uygun test seçimi normallik testi sonucuna göre belirlenmiştir. Tablo 3.2’de anket puanlarının normallik testleri yer almaktadır.

Tablo 3.2. Anket Puanlarının Normallik Testleri

	Normallik Testi (Shapiro-Wilk)		
	İstatistik	Sd	p
1-Vizyoner Düşünme	,979	408	,000
2-Kaynakları Kullanma	,960	408	,000
3-İletişim	,981	408	,000
4-Eylem Yönelimli Olma	,958	408	,000
5-Risk Alma	,986	408	,000
6-Karar Verme	,978	408	,000
7-Güdüleme	,975	408	,000

Anket Puanları için yapılan normallik testi sonuçlarına göre tüm anketler normal dağılım göstermediklerinden ($p < 0,05$) karşılaştırma analizlerinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır.

Çalışmada anket puanlarının ilişkisi Spearman korelasyon testi ile anket puanlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterme durumu Mann Whitney ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara ve bu bulgularla elde edilen istatistiki bilgilere ait yorumlara değinilecektir. Tablo 4.1’de bütün halinde anket sonucuna ilişkin kişisel bilgilere ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.1. Kişisel Bilgiler

		n	%
Meslek grubu	Müdür	57	14,0
	Öğretmen	351	86,0
Cinsiyet	Kadın	175	42,9
	Erkek	233	57,1
Yaş	30 yaş altı	126	30,9
	30-39 yaş	211	51,7
	40-49 yaş	61	15,0
	50 yaş ve üstü	10	2,5
Eğitim düzeyi	Lisans	237	58,1
	Yüksek lisans/Doktora	171	41,9
Meslekte çalışma yılı	1 yıldan az	28	6,9
	1-3 yıl	89	21,8
	4-6 yıl	102	25,0
	7-9 yıl	108	26,5
	10 yıl ve daha fazla	81	19,9
Şu anki okulda çalışma yılı	1 yıldan az	44	10,8
	1-3 yıl	243	59,6
	4-6 yıl	52	12,7
	7-9 yıl	46	11,3
	10 yıl ve daha fazla	23	5,6
Bugüne kadar liderlik eğitimi aldınız mı?*	Evet	29	50,9
	Hayır	28	49,1

*“Bugüne kadar liderlik eğitimi aldınız mı?”maddesi, sadece okul müdürlerine (57 okul müdürü) sorulmuştur.

Tablo 4.1’e göre katılımcılardan %14,0’ü müdür iken %86,0’sı öğretmendir. Katılımcılardan %42,9’u kadın iken %57,1’i erkektir. 30 yaş altındakilerin oranı % 30,9; 30-39 yaşındakilerin % 51,7; 40-49 yaşındakilerin %15,0; 50 yaş ve üstündekilerin oranı ise % 2,5’tir. Ankete katılanların %58,1’i lisans mezunu iken %41,9’u yüksek lisans/doktora mezunudur. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların oranı %6,9; 1-3 yıldır çalışanların %21,8; 4-6 yıldır çalışanların %25,0; 7-9 yıldır çalışanların %26,5; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların oranı ise %19,9’dur. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların

oranı %10,8; 1-3 yıldır çalışanların %59,6; 4-6 yıldır çalışanların %12,7; 7-9 yıldır çalışanların %11,3; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların oranı ise %5,6'dır. Müdürlerden %50,9'u liderlik eğitimi almıştır.

Tablo 4.2'de müdürlerin ve öğretmenlerin vizyoner liderlik anket maddelerine katılım düzeylerine ait istatistiksel sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4.2. Müdürlerin ve Öğretmenlerin Vizyoner Liderlik Anket Maddelerine Katılım Düzeyleri

Anket Maddeleri	Müdür		Öğretmen	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1. Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşünceleri müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşır	4,04	,98	2,87	1,08
2. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, düşünce ve eylemlerinde, görmek istedikleri okulu yansıtmaları yönünde çaba gösterir	4,37	,82	3,00	,97
3. Konuştuğu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur	3,95	,91	3,32	,98
4. Dünya'da ve Türkiye'de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırır	4,21	,88	2,84	1,16
5. Değişimi gerekli gördüğü bir konuda çevreden veya okul içinden gelebilecek tepkilere rağmen, inandığı gibi davranır	4,19	,91	3,16	1,17
6. Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratır.	4,26	,90	2,87	1,19
7. Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygular	4,05	,91	2,99	1,28
8. Okula ilişkin önem verdiği değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösterir	4,19	,83	3,20	1,17
9. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratır	4,25	,79	3,28	1,15
10. Karşısındakinin söylediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışır	4,12	,89	3,19	1,13
11. Okulda gerekli gördüğü bir değişim konusunda engeller oluştuğunda engelleri aşmak için çok çaba gösterir	4,16	,75	3,06	1,25
12. Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgular	4,21	,84	2,97	1,27
13. Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir	4,18	,93	3,07	1,32
14. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir	4,09	,89	3,15	1,01
15. Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir	4,02	,95	3,26	1,21

Tablo 4.2. (Devam) Müdürlerin ve Öğretmenlerin Vizyoner Liderlik Anket Maddelerine Katılım Düzeyleri

Anket Maddeleri	Müdür		Öğretmen	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
16. Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir	4,18	,93	3,07	1,32
17. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir	4,09	,89	3,15	1,01
18. Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir	4,02	,95	3,26	1,21
19. Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecesi müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratır	4,28	,88	3,09	1,40
20. Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir	4,11	,79	2,70	1,19
21. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır	4,47	,60	2,76	1,05
22. Okulla ilgili sorunları, fark ettiği anda çözümlenmeye çaba gösterir	4,33	,74	3,17	1,11
23. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlar	4,40	,75	3,14	1,09
24. Okuldaki sorunlara getirdiği çözümler, çoğunlukla müdür yardımcıları ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır	4,11	,92	2,79	1,16
25. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösterir	4,32	,85	3,16	1,13
26. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle fikirlerini paylaşmak ve görüşlerini almak için onlarla doğrudan görüşür	4,26	,81	3,11	1,23
27. Belirsizlikle karşılaştığında problemin nedenleri konusunda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösterir	4,25	,71	3,39	1,15
28. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösterir	4,25	,79	3,36	1,13
29. Topluluğa hitap ederken kendini rahat hisseder	4,12	,87	2,76	1,19
30. Okulla ilgili bir değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışır	4,30	,68	3,07	1,18
31. Öğretmenleri programda ön görülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve teknikleri tasarlama ve uygulama konusunda destekler	4,44	,68	2,95	,91
32. Bireysel ve grupsal çalışmalarda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurma konusunda isteklilik gösterir	4,28	,90	3,39	1,21
33. Okulla ilgili farklı bir çaba veya başarı gösteren müdür yardımcıları ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösterir	4,26	,70	2,98	1,15
34. Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösterir	4,16	,84	2,96	1,24
35. Okulun bütünü ve herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretir	4,23	,78	2,92	1,30
36. Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulun kaynak oluşturmasında çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır	4,19	,85	3,44	1,06

Tablo 4.2. (Devam) Müdürlerin ve Öğretmenlerin Vizyoner Liderlik Anket Maddelerine Katılım Düzeyleri

Anket Maddeleri	Müdür		Öğretmen	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
37. Yaptığı konuşmalarda karşısındaki grup veya kişi üzerinde etki yaratır...	4,33	,69	2,84	1,17
38. Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcılarını ve öğretmenleri etkilemeye çalışır...	4,28	,88	3,26	1,15
39. Müdür yardımcılarını ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgular	4,42	,63	3,21	1,22
40. Okulda oluşan resmi (zümre vb.) Gruplar yanında, doğal gruplarda da alınan kararların, zamanında gerçekleştirilmesine özen gösterir	4,28	,73	2,99	1,25
41. Müdür yardımcılarını ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir	4,53	,68	3,06	1,09
42. Okulla ilgili fikirlerinin bir süre sonra birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenler tarafından da benimsendiğini düşünüyor	4,30	,76	3,17	1,07
43. Okulla ilgili eylem ve kararlarını okulun 10 yıl sonrasına ilişkin fikirlerine göre belirlemeye çalışır	4,26	,79	2,82	1,37
44. Okulun mevcut ve olası gereksinimlerini karşılamak için diğer okullar göre daha fazla sayıda kaynak yarattığını düşünürüm	4,25	,85	3,07	1,16
45. Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır	4,46	,68	3,43	1,19
46. Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlemede farklı olduğuna inanırım	4,21	,98	2,75	1,12
47. Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir eder	4,28	,75	3,30	1,04
48. Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuna inanırım	4,39	,75	3,00	1,23
Genel Aritmetik Ortalama	4.24	-	3.07	-

Tablo 4.2.'deki maddelere genel olarak bakıldığında, ankete katılan okul müdürlerinin, anketin tamamına $\bar{x} = 4,24$ 'lük aritmetik ortalamayla "Çoğunlukla Katılıyorum" düzeyiyle katılım gösterdikleri görülmüştür. Maddeler bazında ortalamalara bakıldığında ise, en yüksek ortalamaya sahip üç maddelerin "Her Zaman Katılıyorum" düzeyiyle katılım gösterilen; "4,53 aritmetik ortalamayla Müdür yardımcılarını ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir" maddesi, "4,47 aritmetik ortalamayla Müdür yardımcılarını ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır" maddesi ve "4,46 aritmetik ortalamayla Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır" maddelerinin olduğu görülmüştür.

En düşük ortalamayla katılımın ise, “3,95 aritmetik ortalamayla ‘Ara Sıra Katılıyorum’ düzeyinde katılım gösterilen " Konuştuğu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur " maddesi, “4,02 aritmetik ortalamayla Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir" maddesi ve “4,04 aritmetik ortalamayla Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşünceleri müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşır" maddesine yapıldığı görülmüştür.

Tablo 4.2'deki maddelere genel olarak bakıldığında, ankete katılan öğretmenlerin, anketin tamamına $\bar{x} = 3,07'lik$ aritmetik ortalamayla “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyiyle katılım gösterdikleri görülmüştür. Maddeler bazında ortalamalara bakıldığında ise, en yüksek ortalamaya sahip üç maddelerin “Her Zaman Katılıyorum” düzeyiyle katılım gösterilen; “3,44 Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulum kaynak oluşturmasında çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır" maddesi, “3,43 aritmetik ortalamayla Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır" maddesi ve “3,39 aritmetik ortalamayla Belirsizlikle karşılaştığında problemin nedenleri konusunda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösterir" maddelerinin olduğu görülmüştür.

En düşük ortalamayla katılımın ise, “2,70 aritmetik ortalamayla ‘Ara Sıra Katılıyorum’ düzeyinde katılım gösterilen "Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir" maddesi, “2,75 aritmetik ortalamayla Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlenmede farklı olduğuna inanırım" maddesi ve “2,76 aritmetik ortalamayla Topluluğa hitap ederken kendini rahat hisseder ve Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır" maddelerine yapıldığı görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına vizyoner liderlik ile ilgili maddelerin tümüne müdürler öğretmenlere göre daha fazla katılım göstermiştir. Buna göre müdürler kendilerini öğretmenlere göre daha vizyoner görmektedir. Tablo 4.3'de anket puanlarının betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 4.3. Anket Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	n	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Vizyoner Düşünme	408	14	40	25,41	5,42
Kaynakları Kullanma	408	12	35	23,20	4,75
İletişim	408	20	50	32,39	6,31
Eylem Yönelimli Olma	408	9	25	16,23	3,61
Risk Alma	408	8	25	16,29	3,77
Karar Verme	408	7	25	15,95	4,01
Güdüleme	408	8	25	16,16	3,90

Vizyoner Düşünme puan ortalaması $25,41 \pm 5,42$; Kaynakları Kullanma puan ortalaması $23,20 \pm 4,75$; İletişim $32,39 \pm 6,31$; Eylem Yönelimli Olma puan ortalaması $16,23 \pm 3,61$; Risk Alma puan ortalaması $16,29 \pm 3,77$; Karar Verme puan ortalaması $15,95 \pm 4,01$; Güdüleme puan ortalaması ise $16,16 \pm 3,90$ 'dır.

4.1.KARŞILAŞTIRMA ANALİZLERİ

Tablo 4.4'de öğretmenler ile müdürlerin müdürün vizyoner liderlik algılarının karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.4. Öğretmenler İle Müdürlerin Müdürün Vizyoner Liderlik Algılarının Karşılaştırılması

Meslek grubu		n	Sıra Ortalama	U	p
Vizyoner Düşünme	Müdür	57	367,66	703,5	,000*
	Öğretmen	351	178,00		
Kaynakları Kullanma	Müdür	57	354,31	1464,5	,000*
	Öğretmen	351	180,17		
İletişim	Müdür	57	366,60	764,0	,000*
	Öğretmen	351	178,18		
Eylem Yönelimli Olma	Müdür	57	356,69	1328,5	,000*
	Öğretmen	351	179,78		
Risk Alma	Müdür	57	360,31	1122,5	,000*
	Öğretmen	351	179,20		
Karar Verme	Müdür	57	349,46	1740,5	,000*
	Öğretmen	351	180,96		
Güdüleme	Müdür	57	349,82	1720,0	,000*
	Öğretmen	351	180,90		

* $p < 0,05$

Öğretmenler ile müdürlerin müdürün vizyoner liderlik algılarının karşılaştırılması için yapılan mann whitney testine göre:

Müdürler ve öğretmenler arasında Vizyoner Düşünme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 367,66 iken öğretmenlerin 178,00'dir. Buna göre müdürlerin Vizyoner Düşünme puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında Kaynakları Kullanma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 354,31 iken öğretmenlerin 180,17'dir. Buna göre müdürlerin Kaynakları Kullanma puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında İletişim puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 366,60 iken öğretmenlerin 178,18'dir. Buna göre müdürlerin İletişim puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında Eylem Yönelimli Olma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 356,69 iken öğretmenlerin 179,78'dir. Buna göre müdürlerin Eylem Yönelimli Olma puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında Risk Alma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 360,31 iken öğretmenlerin 179,20'dir. Buna göre müdürlerin Risk Alma puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında Karar Verme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 349,46 iken öğretmenlerin 179,20'dir. Buna göre müdürlerin Karar Verme puanı daha yüksektir.

Müdürler ve öğretmenler arasında Güdüleme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Müdürlerin puan sıra ortalaması 349,82 iken öğretmenlerin 180,90'dir. Buna göre müdürlerin Güdüleme puanı daha yüksektir.

4.1.1. Müdürlerin Kendilerine Yönelik Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

Tablo 4.5’de müdürlerin cinsiyet gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.5. Müdürlerin Cinsiyet Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Cinsiyet (Müdür)	N	Sıra Ortalama	U	p	
Vizyoner Düşünme	Kadın	20	30,40	342,0	,637
	Erkek	37	28,24		
Kaynakları Kullanma	Kadın	20	28,15	353,0	,774
	Erkek	37	29,46		
İletişim	Kadın	20	27,18	333,5	,540
	Erkek	37	29,99		
Eylem Yönelimli Olma	Kadın	20	30,40	342,0	,636
	Erkek	37	28,24		
Risk Alma	Kadın	20	31,53	319,5	,393
	Erkek	37	27,64		
Karar Verme	Kadın	20	32,00	310,0	,311
	Erkek	37	27,38		
Güdüleme	Kadın	20	32,18	306,5	,283
	Erkek	37	27,28		

Farklı Cinsiyet Grupları İçin Yapılan Mann Whitney Testine Göre:

Müdürlerin cinsiyet grupları arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.6’da müdürlerin yaş gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.6. Müdürlerin Yaş Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Yaş (Müdür)	N	Sıra Ortalama	X2	p
Vizyoner Düşünme	30-39 yaş	12	25,00	
	40-49 yaş	35	30,73	1,150
	50 yaş ve üstü	10	27,75	,563
Kaynakları Kullanma	30-39 yaş	12	29,71	
	40-49 yaş	35	29,29	0,159
	50 yaş ve üstü	10	27,15	,924
İletişim	30-39 yaş	12	27,04	
	40-49 yaş	35	28,37	0,978
	50 yaş ve üstü	10	33,55	,613
Eylem Yönelimli Olma	30-39 yaş	12	25,33	
	40-49 yaş	35	29,21	1,101
	50 yaş ve üstü	10	32,65	,577
Risk Alma	30-39 yaş	12	26,92	
	40-49 yaş	35	29,11	0,359
	50 yaş ve üstü	10	31,10	,836
Karar Verme	30-39 yaş	12	28,58	
	40-49 yaş	35	28,91	0,032
	50 yaş ve üstü	10	29,80	,984
Güdüleme	30-39 yaş	12	29,46	
	40-49 yaş	35	28,76	0,020
	50 yaş ve üstü	10	29,30	,990

Farklı Yaş Grupları İçin Yapılan Kruskal Wallis Testine Göre:

Müdürlerin yaş grupları arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.7’de müdürlerin eğitim düzeyi gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.7. Müdürlerin Eğitim Düzeyi Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Eğitim düzeyi (Müdür)		N	Sıra Ortalama	U	p
Vizyoner Düşünme	Lisans	34	27,53	341,0	,413
	Yüksek lisans/Doktora	23	31,17		
Kaynakları Kullanma	Lisans	34	28,75	382,5	,889
	Yüksek lisans/Doktora	23	29,37		
İletişim	Lisans	34	29,91	360,0	,612
	Yüksek lisans/Doktora	23	27,65		
Eylem Yönelimli Olma	Lisans	34	31,66	300,5	,136
	Yüksek lisans/Doktora	23	25,07		
Risk Alma	Lisans	34	28,68	380,0	,856
	Yüksek lisans/Doktora	23	29,48		
Karar Verme	Lisans	34	29,22	383,5	,902
	Yüksek lisans/Doktora	23	28,67		
Güdüleme	Lisans	34	29,28	381,5	,876
	Yüksek lisans/Doktora	23	28,59		

Farklı Eğitim Düzeyi Grupları İçin Yapılan Mann Whitney Testine Göre:

Müdürlerin eğitim düzeyleri arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.8’de müdürlerin meslekte çalışma yılı gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.8. Müdürlerin Meslekte Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Meslekte çalışma yılı (Müdür)	N	Sıra Ortalama	X2	p	
Vizyoner Düşünme	3 yıl ve daha az	9	37,61	2,948	,229
	4-9 yıl	11	28,14		
	10 yıl ve daha fazla	37	27,16		
Kaynakları Kullanma	3 yıl ve daha az	9	36,11	1,994	,369
	4-9 yıl	11	27,59		
	10 yıl ve daha fazla	37	27,69		
İletişim	3 yıl ve daha az	9	40,28	5,517	,063
	4-9 yıl	11	30,09		
	10 yıl ve daha fazla	37	25,93		
Eylem Yönelimli Olma	3 yıl ve daha az	9	36,78	4,548	,103
	4-9 yıl	11	21,18		
	10 yıl ve daha fazla	37	29,43		
Risk Alma	3 yıl ve daha az	9	33,67	2,543	,280
	4-9 yıl	11	22,50		
	10 yıl ve daha fazla	37	29,80		
Karar Verme	3 yıl ve daha az	9	32,50	0,523	,770
	4-9 yıl	11	29,18		
	10 yıl ve daha fazla	37	28,09		
Güdüleme	3 yıl ve daha az	9	32,56	0,954	,621
	4-9 yıl	11	25,41		
	10 yıl ve daha fazla	37	29,20		

Meslekte Çalışma Yılı Farklı Gruplar İçin Yapılan Kruskal Wallis Testine Göre:

Müdürlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.9'da müdürlerin şu anki okulda çalışma yılı gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.9. Müdürlerin Şu anki Okulda Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Şuanki okulda çalışma yılı (Müdür)	N	Sıra Ortalama	X2	p
Vizyoner Düşünme	3 yıl ve daha az	29,37	5,065	,167
	4-6 yıl	23,30		
	7-9 yıl	27,00		
	10 yıl ve daha fazla	37,38		
Kaynakları Kullanma	3 yıl ve daha az	29,05	2,089	,554
	4-6 yıl	28,93		
	7-9 yıl	23,82		
	10 yıl ve daha fazla	33,75		
İletişim	3 yıl ve daha az	32,24	6,885	,076
	4-6 yıl	25,77		
	7-9 yıl	19,95		
	10 yıl ve daha fazla	36,21		
Eylem Yönelimli Olma	3 yıl ve daha az	30,05	2,573	,462
	4-6 yıl	24,13		
	7-9 yıl	28,27		
	10 yıl ve daha fazla	34,08		
Risk Alma	3 yıl ve daha az	32,03	3,942	,268
	4-6 yıl	27,43		
	7-9 yıl	21,36		
	10 yıl ve daha fazla	33,17		
Karar Verme	3 yıl ve daha az	28,87	9,681	,021*
	4-6 yıl	27,90		
	7-9 yıl	18,77		
	10 yıl ve daha fazla	39,96		
Güdüleme	3 yıl ve daha az	27,47	2,290	,514
	4-6 yıl	31,57		
	7-9 yıl	23,86		
	10 yıl ve daha fazla	32,92		

*p<0,05

Şu anki Okulda Çalışma Yılı Farklı Gruplar İçin Yapılan Kruskal Wallis Testine Göre:

Müdürlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Karar Verme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 3 yıldan daha az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 28,87; 4-6 yıldır çalışanların 27,90;

7-9 yıldır çalışanların 18,77; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 39,96'dır. Buna göre şu anki okulunda 7-9 yıldır çalışanların Güdüleme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Tablo 4.10'da liderlik eğitimi alma durumunun anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.10. Liderlik Eğitimi Alma Durumunun Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Bugüne kadar liderlik eğitimi aldınız mı? (Müdür)	N	Sıra Ortalama	U	p	
Vizyoner Düşünme	Evet	29	24,97	289,0	,060
	Hayır	28	33,18		
Kaynakları Kullanma	Evet	29	26,47	332,5	,237
	Hayır	28	31,63		
İletişim	Evet	29	25,53	305,5	,107
	Hayır	28	32,59		
Eylem Yönelimli Olma	Evet	29	25,76	312,0	,129
	Hayır	28	32,36		
Risk Alma	Evet	29	26,95	346,5	,337
	Hayır	28	31,13		
Karar Verme	Evet	29	27,12	351,5	,379
	Hayır	28	30,95		
Güdüleme	Evet	29	25,84	314,5	,140
	Hayır	28	32,27		

***p<0,05**

Liderlik Eğitimi Alma Durumu İçin Yapılan Kruskal Wallis Testine Göre:

Müdürlerin liderlik eğitimi alma durumu grupları arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır (p>0,05).

4.1.2. Öğretmenlerin Müdürlere Yönelik Vizyoner Liderlik Özelliklerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi

Tablo 4.11'de öğretmenlerin cinsiyet gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Cinsiyet Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Cinsiyet (Öğretmen)		N	Sıra Ortalama	U	p
Vizyoner Düşünme	Kadın	155	167,55	13880,5	,164
	Erkek	196	182,68		
Kaynakları Kullanma	Kadın	155	145,82	10511,5	,000*
	Erkek	196	199,87		
İletişim	Kadın	155	169,89	14243,5	,315
	Erkek	196	180,83		
Eylem Yönelimli Olma	Kadın	155	161,61	12959,0	,017*
	Erkek	196	187,38		
Risk Alma	Kadın	155	160,49	12786,5	,010*
	Erkek	196	188,26		
Karar Verme	Kadın	155	175,16	15059,5	,890
	Erkek	196	176,67		
Güdüleme	Kadın	155	153,59	11716,0	,000*
	Erkek	196	193,72		

***p<0,05**

Öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında Kaynakları Kullanma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kadınların puan sıra ortalaması 145,82 iken erkeklerin 199,87'dir. Buna göre erkeklerin Kaynakları Kullanma puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında Eylem Yönelimli Olma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kadınların puan sıra ortalaması 161,61 iken erkeklerin 187,38'dir. Buna göre erkeklerin Eylem Yönelimli Olma puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında Risk Alma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kadınların puan sıra ortalaması 160,49 iken erkeklerin 188,26'dır. Buna göre erkeklerin Risk Alma puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Kadınların puan sıra ortalaması 153,59 iken erkeklerin 193,72'dir. Buna göre erkeklerin Güdüleme puanı daha yüksektir.

Tablo 4.12'de öğretmenlerin yaş gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Yaş Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Yaş (Öğretmen)	N	Sıra Ortalama	X2	p	
Vizyoner Düşünme	30 yaş altı	126	183,12	1,298	,523
	30-39 yaş	199	173,40		
	40 yaş ve üstü	26	161,40		
Kaynakları Kullanma	30 yaş altı	126	160,49	5,957	,051
	30-39 yaş	199	187,48		
	40 yaş ve üstü	26	163,27		
İletişim	30 yaş altı	126	142,10	22,084	,000*
	30-39 yaş	199	195,11		
	40 yaş ve üstü	26	194,04		
Eylem Yönelimli Olma	30 yaş altı	126	159,75	5,621	,060
	30-39 yaş	199	183,37		
	40 yaş ve üstü	26	198,35		
Risk Alma	30 yaş altı	126	156,76	7,691	,021*
	30-39 yaş	199	188,57		
	40 yaş ve üstü	26	173,04		
Karar Verme	30 yaş altı	126	175,25	11,458	,003*
	30-39 yaş	199	168,19		
	40 yaş ve üstü	26	239,44		
Güdüleme	30 yaş altı	126	142,46	21,849	,000*
	30-39 yaş	199	195,79		
	40 yaş ve üstü	26	187,06		

*p<0,05

Öğretmenlerin yaş grupları arasında İletişim puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. 30 yaş ve altındakilerin puan sıra ortalaması 142,10;30-39 yaşındakilerin 195,11; 40 yaş ve üstündekilerin puan sıra ortalaması ise 194,04'tür. Buna göre 30 yaş ve altındakilerin İletişim puanı en düşük iken 30-39 yaşındakilerin en yüksektir.

Öğretmenlerin yaş grupları arasında Risk Alma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. 30 yaş ve altındakilerin puan sıra ortalaması 156,76;30-39 yaşındakilerin 188,57; 40 yaş ve üstündekilerin puan sıra ortalaması ise 173,04'tür. Buna göre 30 yaş ve altındakilerin Risk Alma puanı en düşük iken 30-39 yaşındakilerin en yüksektir.

Öğretmenlerin yaş grupları arasında Karar Verme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. 30 yaş ve altındakilerin puan sıra ortalaması 175,25; 30-39 yaşındakilerin 168,19; 40 yaş ve üstündekilerin puan sıra

ortalaması ise 239,44'tür. Buna göre 30-39 yaşındakilerin Karar Verme puanı en düşük iken 40 yaş ve üstündekilerin en yüksektir.

Öğretmenlerin yaş grupları arasında Güdüleme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. 30 yaş ve altındakilerin puan sıra ortalaması 142,46;30-39 yaşındakilerin 195,79; 40 yaş ve üstündekilerin puan sıra ortalaması ise 187,06'dır. Buna göre 30 yaş ve altındakilerin Güdüleme puanı en düşük iken 30-39 yaşındakilerin en yüksektir.

Tablo 4.13'de öğretmenlerin eğitim düzeyi gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Eğitim düzeyi (Öğretmen)		N	Sıra Ortalama	U	p
Vizyoner Düşünme	Lisans	203	176,65	14891,0	,889
	Yüksek lisans/Doktora	148	175,11		
Kaynakları Kullanma	Lisans	203	165,53	12896,5	,023*
	Yüksek lisans/Doktora	148	190,36		
İletişim	Lisans	203	163,12	12407,0	,005*
	Yüksek lisans/Doktora	148	193,67		
Eylem Yönelimli Olma	Lisans	203	180,76	14056,0	,300
	Yüksek lisans/Doktora	148	169,47		
Risk Alma	Lisans	203	173,68	14552,0	,615
	Yüksek lisans/Doktora	148	179,18		
Karar Verme	Lisans	203	195,00	11166,0	,000*
	Yüksek lisans/Doktora	148	149,95		
Güdüleme	Lisans	203	163,22	12428,5	,006*
	Yüksek lisans/Doktora	148	193,52		

***p<0,05**

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında Kaynakları Kullanma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Lisans mezunlarının puan sıra ortalaması 165,53 iken yüksek lisans/doktora mezunlarının 190,36'dır. Buna göre yüksek lisans/doktora mezunlarının Kaynakları Kullanma puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında İletişim bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Lisans mezunlarının puan sıra ortalaması 163,12 iken yüksek lisans/doktora mezunlarının 193,67'dir. Buna göre yüksek lisans/doktora mezunlarının İletişim puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında Karar Verme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Lisans mezunlarının puan sıra ortalaması 195,00 iken yüksek lisans/doktora mezunlarının 149,95'tir. Buna göre lisans mezunlarının Karar Verme puanı daha yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Lisans mezunlarının puan sıra ortalaması 163,22 iken yüksek lisans/doktora mezunlarının 193,52'dir. Buna göre yüksek lisans/doktora mezunlarının Güdüleme puanı daha yüksektir.

Tablo 4.14'de öğretmenlerin meslekte çalışma yılı gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Meslekte Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Meslekte çalışma yılı (Öğretmen)	N	Sıra Ortalama	X2	p	
Vizyoner Düşünme	1 yıldan az	28	128,75	34,264	,000*
	1-3 yıl	76	204,16		
	4-6 yıl	101	197,21		
	7-9 yıl	102	136,75		
	10 yıl ve daha fazla	44	199,72		
Kaynakları Kullanma	1 yıldan az	28	127,95	17,756	,001*
	1-3 yıl	76	169,64		
	4-6 yıl	101	179,25		
	7-9 yıl	102	169,36		
	10 yıl ve daha fazla	44	225,50		
İletişim	1 yıldan az	28	77,54	50,071	,000*
	1-3 yıl	76	161,13		
	4-6 yıl	101	162,16		
	7-9 yıl	102	205,92		
	10 yıl ve daha fazla	44	226,77		
Eylem Yönelimli Olma	1 yıldan az	28	108,46	34,120	,000*
	1-3 yıl	76	189,72		
	4-6 yıl	101	154,40		
	7-9 yıl	102	180,07		
	10 yıl ve daha fazla	44	235,43		
Risk Alma	1 yıldan az	28	108,25	37,254	,000*
	1-3 yıl	76	197,26		
	4-6 yıl	101	162,83		
	7-9 yıl	102	163,90		
	10 yıl ve daha fazla	44	240,68		
Karar Verme	1 yıldan az	28	187,98	43,737	,000*
	1-3 yıl	76	164,86		
	4-6 yıl	101	188,79		
	7-9 yıl	102	135,76		
	10 yıl ve daha fazla	44	251,52		
Güdüleme	1 yıldan az	28	121,93	36,563	,000*
	1-3 yıl	76	155,70		
	4-6 yıl	101	155,75		
	7-9 yıl	102	200,09		
	10 yıl ve daha fazla	44	236,13		

*p<0,05

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Vizyoner Düşünme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 128,75; 1-3 yıldır çalışanların 204,16; 4-6 yıldır çalışanların 197,21; 7-9 yıldır çalışanların 136,75; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 199,72'dir. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Vizyoner Düşünme puanı en düşük iken 1-3 yıldır çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Kaynakları Kullanma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 127,95; 1-3 yıldır çalışanların 169,64; 4-6 yıldır çalışanların 179,25; 7-9 yıldır çalışanların 169,36; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 225,50'dir. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Kaynakları Kullanma puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında İletişim bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 77,54; 1-3 yıldır çalışanların 161,13; 4-6 yıldır çalışanların 162,16; 7-9 yıldır çalışanların 205,92; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 226,77'dir. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların İletişim puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Eylem Yönelimli Olma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 108,46; 1-3 yıldır çalışanların 189,72; 4-6 yıldır çalışanların 154,40; 7-9 yıldır çalışanların 180,07; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 235,43'tür. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Eylem Yönelimli Olma puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Risk Alma bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 108,25; 1-3 yıldır çalışanların 197,26; 4-6 yıldır

çalışanların 162,83; 7-9 yıldır çalışanların 163,90; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 240,68'dir. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Risk Alma puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Karar Verme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 187,98; 1-3 yıldır çalışanların 164,86; 4-6 yıldır çalışanların 188,79; 7-9 yıldır çalışanların 135,76; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 251,52'dir. Buna göre mesleğinde 7-9 yıldır çalışanların Karar Verme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 121,93; 1-3 yıldır çalışanların 155,70; 4-6 yıldır çalışanların 155,75; 7-9 yıldır çalışanların 200,09; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 236,13'tür. Buna göre mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Güdüleme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Tablo 4.15'de öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı gruplarının anket puanları bakımından karşılaştırılmasına ait istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin Şu anki Okulda Çalışma Yılı Gruplarının Anket Puanları Bakımından Karşılaştırılması

Şu anki okulda çalışma yılı (Öğretmen)	N	Sıra Ortalama	X2	p	
Vizyoner Düşünme	1 yıldan az	40	150,14	32,075	,000*
	1-3 yıl	228	188,12		
	4-6 yıl	37	212,72		
	7-9 yıl	35	100,47		
	10 yıl ve daha fazla	11	135,64		
Kaynakları Kullanma	1 yıldan az	40	141,65	9,202	,056
	1-3 yıl	228	186,05		
	4-6 yıl	37	179,08		
	7-9 yıl	35	154,46		
	10 yıl ve daha fazla	11	150,73		
İletişim	1 yıldan az	40	106,00	28,144	,000*
	1-3 yıl	228	177,71		
	4-6 yıl	37	190,01		
	7-9 yıl	35	223,66		
	10 yıl ve daha fazla	11	196,36		
Eylem Yönelimli Olma	1 yıldan az	40	118,59	24,445	,000*
	1-3 yıl	228	175,18		
	4-6 yıl	37	183,26		
	7-9 yıl	35	231,26		
	10 yıl ve daha fazla	11	201,64		
Risk Alma	1 yıldan az	40	130,06	17,990	,001*
	1-3 yıl	228	184,65		
	4-6 yıl	37	208,82		
	7-9 yıl	35	142,67		
	10 yıl ve daha fazla	11	159,45		
Karar Verme	1 yıldan az	40	192,76	11,868	,018*
	1-3 yıl	228	164,31		
	4-6 yıl	37	214,19		
	7-9 yıl	35	177,76		
	10 yıl ve daha fazla	11	223,27		
Güdüleme	1 yıldan az	40	132,20	10,746	,030*
	1-3 yıl	228	178,45		
	4-6 yıl	37	175,81		
	7-9 yıl	35	203,10		
	10 yıl ve daha fazla	11	198,91		

*p<0,05

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Vizyoner Düşünme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 150,14; 3 yıldan daha az süredir çalışanların 188,12; 4-6 yıldır çalışanların 212,72; 7-9 yıldır çalışanların 100,47; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 135,67'dir. Buna göre şu anki okulunda 7-9 yıldır çalışanların Vizyoner Düşünme puanı en düşük iken 4-6 yıldır çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında İletişim puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 106,00; 3 yıldan daha az süredir çalışanların 177,71; 4-6 yıldır çalışanların 190,01; 7-9 yıldır çalışanların 223,66; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 196,36'dır. Buna göre şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların İletişim puanı en düşük iken 7-9 yıldır çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Eylem Yönelimli Olma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 118,59; 3 yıldan daha az süredir çalışanların 175,18; 4-6 yıldır çalışanların 183,26; 7-9 yıldır çalışanların 231,26; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 201,64'tür. Buna göre şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların Eylem Yönelimli Olma puanı en düşük iken 7-9 yıldır çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Risk Alma puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 130,06; 3 yıldan daha az süredir çalışanların 184,65; 4-6 yıldır çalışanların 208,82; 7-9 yıldır çalışanların 142,67; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 159,45'tir. Buna göre şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların Risk Alma puanı en düşük iken 4-6 yıldır çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Karar Verme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 192,76; 3 yıldan daha az süredir

Çalışanların 164,31; 4-6 yıldır çalışanların 214,19; 7-9 yıldır çalışanların 177,76; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 223,27'dir. Buna göre şu anki okulunda 1-3 yıldır alışanların Karar Verme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

Öğretmenlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında GÜdüleme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların puan sıra ortalaması 132,20; 3 yıldan daha az süredir çalışanların 178,45; 4-6 yıldır çalışanların 175,81; 7-9 yıldır çalışanların 203,10; 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların puan sıra ortalaması ise 198,91'dir. Buna göre şu anki okulunda 1 yıldan az süredir alışanların GÜdüleme puanı en düşük iken 7-9 yıldır çalışanların en yüksektir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan araştırma neticesinde elde edilen sonuçların diğer çalışmalar ile karşılaştırılması aşağıdadır:

- Müdürler için, kendilerinin vizyoner düşünme özellikleri ile kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özellikleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Müdürler, vizyoner düşünceleri ile iletişim ve kaynakları kullanmaları arasında diğerlerine göre daha kuvvetli bir ilişki olduğunu düşünmektedir. Kakabadse ve Davies (2005), okul yöneticisinin vizyonlarının kendi örgütsel bağlamlarının ürünleri olarak oluşup geliştiğini, yöneticilerin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumlarının olumlu olduğu ve stratejiyi uygulamak ve değiştirmek için vizyonun önemli olduğunu belirtmişlerdir. Acar (2006), Can (2007), Sabancı (2007) ve Aksu (2009) okul müdürleri yüksek düzeyde vizyoner liderlik özelliklerine sahip olduklarına inandıklarını aktarmıştır. fakat, okul müdürlerinin görüşleri, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin görüşleri ile karşılaştırıldığında ortak bir algının bulunmadığını saptamıştır. Okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin algıların uygulama sürecinde davranışların gözlemlenmesine bağlı olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinden de müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin vizyoner liderlik özelliklerini gözlemleyebilecekleri nitelikte davranışlar sergileyebilmeleri beklenir. Aksu (2009)'nun araştırmasında ise okul müdürlerinin kriz yönetimine ve vizyoner liderliğe ilişkin algıları yüksek bulunmuştur.

- Öğretmenler için, okul müdürünün vizyoner düşünmesi ile kaynakları kullanması, iletişimi, eylem yönelimli olması, risk alması, karar vermesi ve güdülemesi arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır. Öğretmenler, müdürlerin vizyoner düşünmesi ile kaynakları kullanması ve risk alması arasında diğerlerine göre daha kuvvetli bir ilişki olduğunu düşünmektedir. Babil (2009) öğretmenlerin, ilköğretim okulu yöneticilerinin vizyoner liderlik özelliklerini orta düzeyde algıladıklarını belirtmiştir. Arslan ve Beytekin (2004), müdürlerin ortak bir vizyon oluşturduğuna ve etkili vizyona öğretmenler inandıklarını, müdürler ise bu konuda kendilerini yeterli gördüklerini belirtmiştir. Aksu (2009), öğretmenlerin algısında,

okul müdürlerinin kriz yönetimine ve vizyoner liderliğe ilişkin algılarının yüksek olduğunu aktarmıştır.

- Öğretmenler ile müdürlerin vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme değerlendirmeleri arasında farklılık bulunmaktadır. Müdürler vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerinin öğretmenlerin onları gördüğünden daha yüksek olduğunu düşünmektedir.

- Müdürlerin; kaynakları kullanma, eylem yönelimli olma, risk alma ve güdüleme özelliklerini değerlendirmesi öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre müdürlerin kaynakları kullanma, eylem yönelimli olma, risk alma ve güdüleme özelliklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç Erçetin (1997), Sabancı (2007) ve Babil (2009) araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermiştir. Koçman (2005), Acar (2006) ve Kalyoncu'nun (2008) yaptıkları araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermemiştir. Erçetin (1997) cinsiyetin vizyon geliştirmeye etkisinin istatistiksel olarak önemli olduğunu, erkeklerin daha yatkın olduğunu saptamıştır. Sabancı (2007), erkek okul müdürlerinin daha fazla vizyoner liderlik özelliklerine sahip oldukları düşündüklerini saptamıştır. Bu düşünceleri, daha fazla yönetim deneyimine sahip olma ve çevre ile daha etkin ilişkiler geliştirebilme olanağı bulabilmeleri ile ilişkilendirilebilir. Babil'e (2009) göre kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik puanları arasında erkek öğretmenler lehine bir farklılık bulunmuştur. Kalyoncu'ya (2008) göre kadın katılımcıların, yöneticilerin vizyoner liderlik yeterliliklerine ilişkin yaptıkları değerlendirmede, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve müdür yardımcılarının yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterliliğine sahip olduklarını yönünde bulgu elde edilmiş ve buna göre her iki cinsiyet arasında bir farklılık bulunmamıştır

- Müdürlerin; iletişim, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerini değerlendirmesi öğretmenin yaşına göre farklılık göstermektedir ve yaşı büyük olan öğretmenler gençlere göre müdürlerin iletişim, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç Kalyoncu (2008), Koçman (2005) ve Babil (2009) ve Buharalıoğlu'nun (2014) araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Buharalıoğlu (2014) 40-44 yaş grubu öğretmenlerin, okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışlarını gösterme düzeylerini diğer yaş grubu

öğretmenlere göre daha olumsuz algıladıklarını ve 50 yaş grubu öğretmenler daha olumlu algıladıklarını belirtmiştir.

- Müdürlerin; vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerini değerlendirmesi öğretmenin toplam çalışma süresine göre farklılık göstermektedir ve öğretmen olarak çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin yeni öğretmenlere göre müdürlerin vizyoner düşünme, kaynakları kullanma, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Sabancı (2007), okul müdürlerinin kıdem değişkenine bağlı görüşlerinden elde edilen verilerden yola çıkarak, 6–10 yıl arası kıdeme sahip müdürlerin diğer gruplara göre vizyoner liderlik özelliklerini daha düşük düzeyde algıladıklarını saptamıştır. kıdem arttıkça vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin daha olumlu algılar geliştirme eğilimi bulunduğu söylenebilir.

- Müdürlerin; vizyoner düşünme, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerini değerlendirmesi öğretmenin şu anki okulda çalışma süresine göre farklılık göstermektedir ve okulda çalışma olarak çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin az olanlara göre müdürlerin vizyoner düşünme, iletişim, eylem yönelimli olma, risk alma, karar verme ve güdüleme özelliklerinin daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç Buharalıoğlu'nun (2014) çalışmasıyla benzerlik göstermiştir. Buharalıoğlu (2014), 2 yıl aynı okulda çalışan yöneticilere ilişkin öğretmenlerin algılarının, 1 ve 3 yıl aynı okulda çalışan yöneticilere ilişkin öğretmenlerin algılarına göre daha olumsuz olduğunu aktarmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin yöneticilerinin çalışmaya başladıkları ilk yılda ilk imajlarının önemli olduğunu göstermektedir. Üçüncü yılda ise artık okulu tanıdıkları nedeniyle olumlu değerlendirdikleri, ikinci yılında çatışma sorunları yaşanmış olduğundan kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırma neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Araştırma sonucunda okul müdürlerinin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyleri, meslekte çalışma yılı ve liderlik eğitimi alma grupları arasında Anket Puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

- Müdürlerin şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Karar Verme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 7-9

yıldır çalışanların Güdüleme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

- Öğretmenlerin cinsiyet grupları arasında Kaynakları Kullanma, Eylem Yönelimli Olma, Risk Alma, Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Buna göre erkeklerin Kaynakları Kullanma, Risk Alma, Güdüleme puanı daha yüksektir.

- Öğretmenlerin yaşı grupları arasında İletişim, Risk Alma, Karar Verme, Güdüleme puanı bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. 30 yaş ve altındakilerin İletişim, Risk Alma ve Güdüleme puanı en düşük iken 30-39 yaşındakilerin en yüksektir. 30-39 yaşındakilerin Karar Verme puanı en düşük iken 40 yaş ve üstündekilerin en yüksektir.

- Öğretmenlerin eğitim düzeyleri arasında Kaynakları Kullanma, İletişim, Karar Verme, Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Yüksek lisans/doktora mezunlarının Kaynakları Kullanma, İletişim ve Güdüleme puanları daha yüksektir. Lisans mezunlarının Karar Verme puanı daha yüksektir.

- Öğretmenlerin meslekte çalışma yılı grupları arasında Vizyoner Düşünme, Kaynakları Kullanma, İletişim, Eylem Yönelimli Olma, Risk Alma, Karar Verme ve Güdüleme bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Mesleğinde 1 yıldan az süredir çalışanların Vizyoner Düşünme puanı en düşük iken 1-3 yıldır çalışanların en yüksektir. 1 yıldan az süredir çalışanların Kaynakları Kullanma, Eylem Yönelimli Olma, Risk Alma, Güdüleme ve İletişim puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir. Mesleğinde 7-9 yıldır çalışanların Karar Verme puanı en düşük iken 10 yıl ve daha fazla süredir çalışanların en yüksektir.

- Öğretmenlerin Şu anki okulda çalışma yılı grupları arasında Vizyoner Düşünme, İletişim, Eylem Yönelimli Olma, Risk Alma, Karar Verme ve Güdüleme puanları bakımından istatistiksel anlamlı bir fark bulunmaktadır. Şu anki okulunda 7-9 yıldır çalışanların Vizyoner Düşünme puanı en düşük iken 4-6 yıldır çalışanların en yüksektir. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların İletişim, Eylem Yönelimli Olma ve Güdüleme puanı en düşük iken 7-9 yıldır çalışanların en yüksektir. Şu anki okulunda 1 yıldan az süredir çalışanların Risk Alma puanı en düşük iken 4-6 yıldır çalışanların en yüksektir. Şu anki okulunda 1-3 yıldır

Çalıřanların Karar Verme puanı en dūřuk iken 10 yıl ve daha fazla sūredir çalıřanların en yūksektir.

5.2. ÖNERİLER

Bu sonuçlara göre şu öneriler dikkate alınabilir;

- Mūdürlerin iletiřim becerileri geliřtiğinde daha iyi bir vizyon iletimine sahip olacađı dūřunūldūđunde, mūdürlerin iletiřim becerilerini geliřtirebileceđi hizmet içi seminer veya kurslar açılmalıdır.

- Buna ek olarak đretmenlerinde mūdürlerin vizyonlarını daha iyi algılayabilmesi için kendi iletişim yeteneklerini geliştirebilmeleri açısından benzer bir hizmet içi eğitmeden geçmeleri sağlanmalıdır.

- Cinsiyet farkından oluşan iletişim sorunlarının ortadan kaldırılması için önlem alınmalıdır.

- Özellikle genç öđretmenlerin okul yönetiminin nasıl iřlediđi ile ilgili daha fazla bilgilendirilmesi, kūltür aktarımının sorumluluklar paylařılarak gerçekleřtirilebileceđi göz nūne alınmalıdır.

- Mūdürler vizyonla uyumlu deđerler oluřtururken öđretmenlerle iřbirliđi içinde olmalıdır.

- İy bir vizyoner lider olabilmek için, mūdürlerin özellikle ön plana çıkıp, ileriye yönelik hamlelerde bulunup, sorunlara zm üretmesi gerekmektedir.

- Mūdürler vizyonla uyumlu değerler oluştururken genç öğretmenlerin heyecanlarını ve beklentilerini karşılamaya ve bakış açısını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapabilirler.

- Mūdürler dūnyada yönetim alanındaki deđerimleri izleyip yeni vizyonlar geliřtirebilir.

- Mūdürler đretmenlerin fikirlerini sūrekli dinlemeli ve deđerlendirmeli, elde ettiđi mevcut sorunlardan yola çıkarak eksiklikleri saptayarak vizyoner liderlik davranıřlarını geliřtirmelidirler.

KAYNAKLAR

- Acar, S. (2006).*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Adalı, M. & Kakırman, İ. (2015). 2014-2015 İstatistik Verileri. İstanbul: İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yayını.
- Akdemir, S. & Yılmaz, A. (2005). *Örgütlerde Vizyon Ve Yönetimi*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aksu, A. (2009). İlköğretim Okullarında Vizyoner Liderlik. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 4 (2), 476-485
- Akyüz, M.Y. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 109-119.
- Alkoç, G.P. (2010). *Misyon Ve Vizyon İfadelerinin İşletme Stratejisindeki Yeri Ve İşletme Performansı Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sbe.
- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Ve Ortaöğretim Okullarının Vizyon Misyon Ve Değerleri İle İlgili Bir Çözümleme. *Akademik Bakış Dergisi*, Cilt: 23. [Http://Www.Akademikbakis.Org/Eskisite/23/06.Pdf](http://www.akademikbakis.org/Eskisite/23/06.Pdf) Adresinden 15/05/2016 Tarihinde Alındı.
- Argon, T.. & Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan, H. & Beytekin, F. (2004). İlköğretim Okul Müdürleri İçin Okul Liderliği Standartlarının Araştırılması. *Xuu. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aslantürk, Z. & Amman, T.(1999). *Sosyoloji*, Ankara: İfav Yayınları.
- Babil, F. (2009). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları İle Öğretmenlerin Örgütsel Adanmaları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Bahar, M. (2013). İyi Liseler, Kötü Liseler.*Kariyer Penceresi*, 3(14), 33-35.
- Bakan, İ. (2008). Örgüt Kültürü Ve Liderlik Türlerine İlişkin Algılamalar İle Yöneticilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. *Kmu İibf Dergisi*, 10(14). 13-40.

- Baydere, S. (1997). Değişim Ve Teknoloji. *Human Resources, İnsan Kaynakları Dergisi*, 1(11), 46.
- Bennis, W. vd. (1991). *Leadership*. San Francisco: Jossef-Bass Publishers.
- Bennis, W. (1996). *Beyond Leadership: Balancing Economics, Ethics, And Ecology*. Oxford: Blackwell Publishers Inc.
- Bircan, İ. (2002). Kamu Kesiminde Stratejik Yönetim Ve Vizyon. *Planlama Dergisi*. 42(Özel Sayı), [Http://Www.Kalkinma.Gov.Tr/Documents/Bircani.Pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Documents/Bircani.Pdf) Adresinden 15/05/2016 Tarihinde Alındı.
- Buharalıoğlu, C. (2014). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Görüşleri (İzmir İli Çiğli İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. T.C. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, Y. & Uygun, S. (2010). Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 29 - 47.
- Campbell, A. & Yeung, S. (1991). Brief Case: Mission, Vision And Strategic Intent. *Long Range Planning*, 24(4), 145-147.
- Can, H. (2005). *Organizasyon Ve Yönetim*. Ankara: Sayısal Kitabevi.
- Can, N. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Vizyon Geliştirme Rollerinin İncelenmesi Ve Karşılaştırılması*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Clayton, S. (2002). *Takımımızın Yeteneklerini Geliştirmede Strateji Geliştirme, (Çev. M. Zaman)*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Collin, J. & Porras, J. (1994). *Built To Last: Successful Habits Of Visionary Companies*. New York: Harper Business.
- Collins, J. & Porras, J. (1999). *Değişim*. İstanbul: Mess Yayın.
- Covey, R.S. (1990). *Principle Centered Leadership*. New York: Summit Books.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İçimizdeki Biz*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çelik, C. & Sünbül, Ö. (2008). Liderlik Algılamalarında Eğitim Ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4), 465-474.

- Çelik, V. (1997). Öğretmenlere Göre Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerini, *Verimlilik Dergisi*, 3(1), 36.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik (İkinci Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Çetin, S. (2009). Vizyon Yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 95-103.
- Davis, S. (2005). The Truth About Visionary Leadership. *Thrust For Educational Leadership*, 28 (2), 6-9, 37-38.
- Doğan, S. (2007). *Vizyona Dayalı Liderlik*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Dönmezer, S. (1999). *Toplumbilim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Efekan, H. (2007). *Kara Harp Okulu Olimpik Spor Branşlarında Yapılan Bireysel Sporlar İle Takım Sporlarının Harbiye'lilerin Liderlik Özelliklerine Sağladığı Etkilerin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Erçetin, Ş. (1997). İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, Deniz Harp Okulu, Tuzla, İstanbul.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdoğan, B.Z., Ulukan, T.N., Demirci, C., Baraz, E. Barış, T., M.A., Taşcı, D. & Besler, S. (2012). *Stratejik Yönetim-I. (1. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmede Davranış*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- Erdoğan, İ. (2002). *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim Ve Organizasyon, Çağdaş Ve Küresel Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergeneli, A. (2006). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Dağıtım.
- Ergun, T. & Polatoğlu, A. (1988). *Kamu Yönetimine Giriş*. Ankara: Todaie.
- Fidan, Y. (1998). *İşletme Vizyonu Ve Stratejisi*. Konya Ticaret Odası Yönetici Eğitim Merkezi Yönetim Ve Organizasyon Semineri Notları, (6 Ekim-25 Aralık 1997, Konya.

- Fredendall L., Christopher, H., & Amit, B. (2005), Purchasing's Internal Service Performance: Critical External And Internal Determinants, *The Journal Of Supply Chain Management*, Institute For Supply Management: Mayıs, 26-38.
- Genç, N. (2005). *Yönetim Ve Organizasyon (2.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gezer, İ. (2016). *Yöneticilik Ve Liderlik Üzerine*. [Http://Www.İbrahimgezer.Com.Tr/Default.Asp?Actt=3&İd=190](http://www.İbrahimgezer.Com.Tr/Default.Asp?Actt=3&İd=190) Adresinden 15/03/2016 Tarihinde Alındı.
- Gökçe, F. (2004). İlköğretim Okul Müdürlerinin Değişme Yönetimi Yeterlilikleri Konusunda Öğretmen Görüşleri, *XII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya
- Gül, H. & Çöl, G. (2010). Atıf Teorisinde Belirtilen Karizmatik Liderlik Özelliklerinin Üçlü Örgütsel Bağlılık Modeliyle İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. *İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(3-4), 163-184.
- Gülşen, C. (2009). Okul Müdürlüğünden Eğitim Liderliğine. *Gönüllü Eğitim Dergisi*, 13, 4-7.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). Öğretim Liderliği. *Mpm Verimlilik Dergisi*, 4, 1-20.
- Güney, S. (2001). *Yönetim Ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme Ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Hartog N.D. & Van M.J. (1997). Transactional Versus Transformational Leadership: An Analysis Of The Mlq. *Journal Of Occupational & Organizational Psychology*, 70(1), 19-34.
- Heintel, P. (1995) *Vizyon Ve Öz Yapılanma*", *Vizyon Yönetimi: Önceden Düşünülmüş Başarı*, (Derleyen: Ulrich Solman Ve Heinze; Hazırlayan: Veli Karagöz) (1. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi Ve Tic. Ltd. Şti.
- Hopen, D. (2010). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- House, J.R. (1977). *A 1976 Theory Of Charismatic Leadership*. II: Southern Illinois University Press.
- House, J.R.& Mitchell, T. (1977). *Path Goal Theory Of Leadership*. Mcgraw Hill.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İstanbul, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü (2015). *2014-2015 İstatistik Verileri*. İstanbul: Mem.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan Ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.

- Kakabadse, N., Kakabadse, A. & Lee-D.L. (2005). Visioning The Pathway: A Leadership Process Model. *European Management Journal* 23(2), 237-246.
- Kalyoncu, K. (2008). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Yeterlilikleri*.
- Kappler, E. (1995). *Bilim Olarak İşletme Eğitimi İle Kuruluş İçin Vizyon İsteklerinin Arasındaki Sistemik İlişki Konusunda Bir Deneme: Vizyon Yönetimi*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karaman, A. (2005). *Vizyon Yönetimi, Nasıl Ve Niçin?*. İstanbul: Iq Yayıncılık.
- Karatas, İ.H. (2013). Bir Kamu Hizmeti Olarak Okul Yönetimi: Eğitim Yöneticilerinin Toplumsal Katılıma İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 4(6).
- Karip, E. (1998). *Dönüşümcü Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Keçecioğlu, T. (2003). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Keedy, L.J. (1991). *Contributions To A New Paradigma*. Eric No: Ed348765.
- Khatri, N., Ng, H.A. & Lee, T.H. (2001). The Distinction Between Charisma And Vision: An Empirical Study, *Asia Pacific Journal Of Management*, 18(3), 373-393.
- Kılıç, R., Keklik, B. & Yıldız, H. (2014). Dönüştürücü, Etkileşimci Ve Tam Serbesti Tanıyan Liderlik Tarzlarının Örgütsel Sessizlik Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Yönetim Ve Ekonomi*, 21, 2.
- Koçman, E.A. (2005) *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Vizyoner Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü*. Doktora. Tezi, İzmir.
- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stilllerinin Etkisi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 49, 57-91.
- Leblebici, D. (2008). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bir Bakış. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 61-72.
- Licata, W. . & Harper, W.G. (2001). Healthy Schools, Robust Schools And Academic Emphasis As An Organizational Theme. *Journal Of Educational Administration*, 5, 463-475.
- Lipton, M. (1996). Demystifying The Development Of An Organizational Vision. *Sloan Management Review*, 37(4), 83-92.
- Luthans, F. (1994). *Organizational Behavior (6th Edition)*. New York: Mc Graw Hill.

- Martin, A. & Ernst, Cr. (2005). Leadership, Learning And Human Resource Management: Exploring Leadership In Times Of Paradox And Complexity. *Corporate Governance: The International Journal Of Business In Society*, 5(3), 82-94.
- Özgür, H. (2004). *Kamu Örgütlerinde Stratejik Yönetim, Çağdaş Kamu Yönetimi Iı*, (Ed.M.Acar-H.Özgür). Ankara: Nobel Yayınları.
- Peters, J.T. & Waterman, H.R. (1995). *Yönetme Ve Yükselme Sanatı, Mükemmeli Arayış. Çev: S. Sargut. 2. Baskı*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Quigley V.J. (1998). *Vizyon Oluşturulması Geliştirilmesi Ve Korunması*. İstanbul: Yeni Çizgi Yayın Dağıtım.
- Rachman, D., Mescon, M.L, Bovee, L.C. & Thill, V.J. (1993). *Business Today*. New York: Mcgraw-Hill Inc.
- Riesenmy, R. (2008). *Emerging Leadership Journeys*, 1(2), 62-77.
- Robbins, P.S. (1994). *Management 4th Edition*. New Jersey: Prentice Hall.
- Sabancı, A. (2007). Müdürlerin Vizyoner Liderlik Özelliklerine İlişkin Müdürlerin, Müdür Yardımcılarının Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 174, 333-343.
- Senge, P. (1996). *Beşinci Disiplin (Çev: Ayşegül İldeniz Ve Ahmet Doğukan)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sergiovanni, T.J. And Starratt, R.J. (1988). *Supervision Human Perspectives*. New York: Mc Graw-Hill.
- Shamir, B., House, R.J. & Arthur, M.B. (1993). The Motivational Effects Of Charismatic Leadership: A Self-Concept Based Theory. *Organization Science*, 4(4), 577-594.
- Sollman, U. & Heinze, R. (1995). *Vizyon Yönetimi*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Starratt, R.J. (2005). *Leaders With Vision*. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press Inc.
- Stoner, A.F.J. & Freeman, R. E. (1992). *Management (Fifth Edition)*. London: Prentice Hall International, Inc.
- Şahin, A., Temizel, H. & Örselli, E. (2004). Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri İle Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma. 3. *Ulusal Bilgi Ekonomi Ve Yönetim Kongresi Bildiri Kitabı, 25-26 Kasım 2004 (Syf. 657-665), Yayın No:108*. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi.

- Şimşek, M.Ş. (1998). *Yönetim Ve Organizasyon*. Konya: Damla Yayınevi.
- Şimşek, M.Ş., Akgemci, T. & Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş Ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, Mt. (2012). *Öğretim Liderliği. (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tangram. (2008). *Vizyon Ve Misyona*, www.tangram.com.try-vizyonmisyona.pdf Adresinden 15/04/2016 Tarihinde Alındı.
- Tekarslan, E. (1989). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Thornberry, N. (1997). A View About “ Vision”. *European Management Journal*, 15(1), 28-34.
- Tracey, W.R. (1990). *Leadership Skills*. New York: American Management Association.
- Türk, Z. & Süngü, A. (2004). İşletmelerde Liderlik Ve Çatışma Yönetimi. *Mevzuat Dergisi*, 7(75). <http://www.mevzuatdergisi.com> Adresinden 15/04/2016 Tarihinde Alındı.
- Uğurlu, C.T. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Yöneticilerin Etik Liderlik Ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Etkisi*. İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Ülker, G. (1997). Yönetici Ve Lider. *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, 5-6 Haziran 1997*(Syf. 183). İstanbul: Deniz Harp Okulu.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Yukl, G. (1989). Managerial Leadership, S. A Review Of Theory And Research. *Journal Of Management*, 15(2), 251-289.
- Yukl, G. (1994). *Leadership In Organizations*. New Jersey: Prentice Hall.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK-1: MÜDÜRLERE UYGULANAN ANKET

MÜDÜR ANKET FORMU

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2. Yaş
3. Eğitim Düzeyi	<input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
4. Meslekte Çalışma Yılı	<input type="checkbox"/> 1 yıldan az <input type="checkbox"/> 1-3 yıl <input type="checkbox"/> 4-6 yıl <input type="checkbox"/> 7-9 yıl <input type="checkbox"/> 10 yıl ve daha fazla
5. Şuan ki Okulda Çalışma Yılı	<input type="checkbox"/> 1 yıldan az <input type="checkbox"/> 1-3 yıl <input type="checkbox"/> 4-6 yıl <input type="checkbox"/> 7-9 yıl <input type="checkbox"/> 10 yıl ve daha fazla
6. Bugüne kadar liderlik eğitimi aldınız mı?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır

VİZYONER LİDERLİK DEĞERLENDİRME

Aşağıdaki soruları kendi yönetici özelliklerinizi düşünerek doldurmanızı rica ederiz.

1.Kesinlikle katılmıyorum 2.Katılmıyorum 3.Kararsızım 4.Katılıyorum 5.Kesinlikle katılıyorum

	1	2	3	4	5
1. Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşüncelerimi müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
2. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, düşünce ve eylemlerinde, görmek istedikleri okulu yansıtmaları yönünde çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
3. Konuştuğum kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde dururum.	1	2	3	4	5
4. Dünya’da ve Türkiye’de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırırım.	1	2	3	4	5
5. Değişimi gerekli gördüğüm bir konuda çevreden veya okul içinden gelebilecek tepkilere rağmen, inandığım gibi davranırım.	1	2	3	4	5
6. Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratırım.	1	2	3	4	5
7. Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygulayırım.	1	2	3	4	5
8. Okula ilişkin önem verdiğim değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
9. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratırım.	1	2	3	4	5
10. Karşısındakinin söylediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
11. Okulda gerekli gördüğüm bir değişim konusunda engeller oluştuğunda engelleri aşmak için çok çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
12. Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgularım.	1	2	3	4	5
13. Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendiririm.	1	2	3	4	5
14. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
15. Günlük eylem ve davranış ve tutumlarım okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir.	1	2	3	4	5

16. Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecem müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratırım.	1	2	3	4	5
17. Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediğim okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
18. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğimi hissettirmek için beden dilinden de yararlanırım.	1	2	3	4	5
19. Okulla ilgili sorunları, fark ettiğim anda çözümlenmeye çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
20. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlarım.	1	2	3	4	5
21. Okuldaki sorunlara getirdiğim çözümler, çoğunlukla müdür yardımcıları ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır.	1	2	3	4	5
22. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
23. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle fikirlerimi paylaşmak ve görüşlerini almak için onlarla doğrudan görüşürüm.	1	2	3	4	5
24. Belirsizlikle karşılaştığımda problemin nedenleri konusunda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
25. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
26. Topluluğa hitap ederken kendimi rahat hissedirim.	1	2	3	4	5
27. Okulla ilgili bir değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Öğretmenleri programda ön görülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve teknikleri tasarlama ve uygulama konusunda desteklerim.	1	2	3	4	5
29. Bireysel ve grupsal çalışmalarda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurma konusunda isteklilik gösteririm.	1	2	3	4	5
30. Okulla ilgili farklı bir çaba veya başarı gösteren müdür yardımcıları ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösteririm.	1	2	3	4	5
31. Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
32. Okulun bütünü ve herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretirim.	1	2	3	4	5
33. Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulum kaynak oluşturmasında çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanırım.	1	2	3	4	5
34. Yaptığım konuşmalarda karşımdaki grup veya kişi üzerinde etki yaratırım.	1	2	3	4	5
35. Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcıları ve öğretmenleri etkilemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
36. Müdür yardımcıları ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgularım.	1	2	3	4	5
37. Okulda oluşan resmi (zümre vb.) gruplar yanında, doğal gruplarda da alınan kararların, zamanında gerçekleştirilmesine özen gösteririm.	1	2	3	4	5
38. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
39. Okulla ilgili fikirlerimin bir süre sonra birlikte çalıştığım yönetici ve öğretmenler tarafından da benimsendiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
40. Okulla ilgili eylem ve kararlarımı okulun 10 yıl sonrasına ilişkin fikirlerime göre belirlemeye çalışırım.	1	2	3	4	5

41. Okulun mevcut ve olası gereksinimlerini karşılamak için diğer okullara göre daha fazla sayıda kaynak yarattığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
42. Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
43. Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlemede farklı olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5
44. Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir ederim.	1	2	3	4	5
45. Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5



EK-2: ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET

ÖĞRETMEN ANKET FORMU

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet	() Kadın () Erkek
2. Yaş
3. Eğitim Düzeyi	() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
4. Meslekte Çalışma Yılı	() 1 yıldan az () 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7 -9 yıl() 10 yıl ve daha fazla
5. Şuan ki Okul Müdürü ile Çalışma Yılı	() 1 yıldan az () 1-3 yıl () 4-6 yıl () 7 -9 yıl() 10 yıl ve daha fazla

OKUL MÜDÜRÜNÜN VİZYONER LİDERLİK ÖZELLİĞİ

Aşağıdaki soruları okul müdürünüzün özellikleri ile ilişkilendiriniz. Her bir soruyu okul müdürünüzü düşünerek doldurmanızı rica ederiz.

1.Kesinlikle katılmıyorum 2.Katılmıyorum 3.Kararsızım 4.Katılıyorum 5.Kesinlikle katılıyorum

	1	2	3	4	5
1. Okulla ilgili gereksinimlerden hangilerinin öncelikle karşılanması gerektiğine ilişkin düşünceleri müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşır	1	2	3	4	5
2. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin, düşünce ve eylemlerinde, görmek istedikleri okulu yansıtmaları yönünde çaba gösterir	1	2	3	4	5
3. Konuştuğu kişinin kendini ifade etme tarzından çok ne anlatmak istediği üzerinde durur	1	2	3	4	5
4. Dünya’da ve Türkiye’de eğitim ve öğretime ilişkin bakış açılarındaki değişimleri sezer ve okula uygulanabilirliğini araştırır	1	2	3	4	5
5. Değişimi gerekli gördüğü bir konuda çevreden veya okul içinden gelebilecek tepkilere rağmen, inandığı gibi davranır	1	2	3	4	5
6. Okulla ilgili önemli konularda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de kararlara katılmaları için gerekli fırsat ve olanakları yaratır.	1	2	3	4	5
7. Öğretmen ve müdür yardımcılarının daha fazla gönüllü çaba göstermelerini sağlamak için çeşitli yöntem ve stratejiler uygular	1	2	3	4	5
8. Okula ilişkin önem verdiği değer ve inançların müdür yardımcıları ve öğretmenlerle sürekli paylaşmaya özen gösterir	1	2	3	4	5
9. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerden uzmanlık alanlarına giren konularda yardım almak için fırsat ve olanaklar yaratır	1	2	3	4	5
10. Karşısındakinin söylediklerini kaçırmamak ve dinlediğini hissettirmek için notlar almaya çalışır	1	2	3	4	5
11. Okulda gerekli gördüğü bir değişim konusunda engeller oluştuğunda engelleri aşmak için çok çaba gösterir	1	2	3	4	5
12. Değişime yönelik karar ve eylemlerin risk üstlenmeye değer olduğunu vurgular	1	2	3	4	5
13. Okulla ilgili kararların hayata geçirilmesinin her aşamasında müdür yardımcıları ve öğretmenleri görev ve sorumluluk üstlenmeye özendirir	1	2	3	4	5
14. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin bireysel veya okulla ilgili gereksinimlerini ve beklentilerini anlamaya ve karşılamaya özen gösterir	1	2	3	4	5
15. Günlük eylem ve davranış ve tutumları okulun geleceğine ilişkin fikirlerini destekleyici niteliktedir	1	2	3	4	5
16. Okula ilişkin amaç ve hedefleri gerçekleştirme derecesi müdür yardımcıları ve öğretmenlerde güven duygusu yaratır	1	2	3	4	5

17. Okulda mevcut insan ve madde kaynaklarını düşlediği okulun gelecekteki gereksinimlerini de dikkate alarak değerlendirmeye özen gösterir	1	2	3	4	5
18. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle konuşurken onları dinlediğini hissettirmek için beden dilinden de yararlanır	1	2	3	4	5
19. Okulla ilgili sorunları, fark ettiği anda çözümlenmeye çaba gösterir	1	2	3	4	5
20. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin okulla ilgili risk içeren fikir ve önerilerini ifade etmekten çekinmemelerini sağlar	1	2	3	4	5
21. Okuldaki sorunlara getirdiği çözümler, çoğunlukla müdür yardımcıları ve öğretmenlerde hayranlık uyandırır	1	2	3	4	5
22. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin çabalarına karşılık ne tür ödüller alacaklarını açıkça ortaya koymaya özen gösterir	1	2	3	4	5
23. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerle fikirlerini paylaşmak ve görüşlerini almak için onlarla doğrudan görüşür	1	2	3	4	5
24. Belirsizlikle karşılaştığında problemin nedenleri konusunda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin görüşlerini almak için çaba gösterir	1	2	3	4	5
25. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin alanları dışındaki yetenek ve becerilerini anlamaya ve çeşitli faaliyetlerde değerlendirmeye çaba gösterir	1	2	3	4	5
26. Topluluğa hitap ederken kendini rahat hisseder	1	2	3	4	5
27. Okulla ilgili bir değişim söz konusu olduğunda koşulların oluşmasını beklemek yerine koşulları oluşturmaya çalışır	1	2	3	4	5
28. Öğretmenleri programda ön görülmemiş olsa bile, denenmemiş öğretim yöntem ve teknikleri tasarlama ve uygulama konusunda destekler	1	2	3	4	5
29. Bireysel ve grupsal çalışmalarda müdür yardımcıları ve öğretmenlerin düşüncelerine başvurma konusunda isteklilik gösterir	1	2	3	4	5
30. Okulla ilgili farklı bir çaba veya başarı gösteren müdür yardımcıları ve öğretmenlerin zamanında ödüllendirilmesine özen gösterir	1	2	3	4	5
31. Okulda en etkili iletişimi sağlamak için çok sayıda yöntem ve teknik kullanmaya özen gösterir	1	2	3	4	5
32. Okulun bütünü ve herhangi bir boyutuna ilişkin bir karmaşa durumundan okul yararına fırsat ve çözümler üretir	1	2	3	4	5
33. Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin okulum kaynak oluşturmasında çok büyük fırsat ve olanaklar yaratabileceğine inanır	1	2	3	4	5
34. Yaptığı konuşmalarda karşısındaki grup veya kişi üzerinde etki yaratır...	1	2	3	4	5
35. Okulda değişmeyeceğine inanılan bir konuda farklı bakış açıları sunarak müdür yardımcıları ve öğretmenleri etkilemeye çalışır...	1	2	3	4	5
36. Müdür yardımcıları ve öğretmenler risk gerektiren eylemlerinden dolayı hata yaptıklarında hoşgörü ile karşılar ve hatalardan ders çıkarmak gerektiğini vurgular	1	2	3	4	5
37. Okulda oluşan resmi (zümre vb.) Gruplar yanında, doğal gruplarda da alınan kararların, zamanında gerçekleştirilmesine özen gösterir	1	2	3	4	5
38. Müdür yardımcıları ve öğretmenlerin gereksinim duydukları her konuda gelişme olanak ve fırsatlarını yaratmaya özen gösterir	1	2	3	4	5
39. Okulla ilgili fikirlerinin bir süre sonra birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenler tarafından da benimsendiğini düşünüyor	1	2	3	4	5
40. Okulla ilgili eylem ve kararlarını okulun 10 yıl sonrasına ilişkin fikirlerine göre belirlemeye çalışır	1	2	3	4	5
41. Okulun mevcut ve olası gereksinimlerini karşılamak için diğer okullar göre daha fazla sayıda kaynak yarattığını düşünürüm	1	2	3	4	5
42. Okulun yerleşik kural ve geleneklerinin değişim çabalarını engellememesi gerektiğine inanır	1	2	3	4	5

43. Diğer okul müdürleri ile karşılaştırıldığında ilişkisiz gibi görünen bilgiler arasındaki ilişkileri çözümlemede farklı olduğuna inanırım	1	2	3	4	5
44. Okulun eğitim kalitesini artıracak nitelikteki her türlü materyalin tasarlanması ve sağlanmasında gösterilen yaratıcı girişimleri destekler ve takdir eder	1	2	3	4	5
45. Okulla ilgili konularda yaratıcı çözüm önerileri geliştirmek açısından diğerlerinden farklı olduğuna inanırım	1	2	3	4	5



ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Erdem BAŞARAN, 2009 yılında Kadir Has Üniversitesi Amerikan Kültürü ve Edebiyatı bölümünü bitirdikten sonra 2010 yılında Tübingen Üniversitesi Amerikanistik bölümünde yüksek lisans eğitimi ve üniversite bünyesinde Almanca dersleri almıştır. Hilton Hotels ve Atatürk Havalimanı'nda çalıştıktan sonra 2011 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi'nden İngilizce Öğretmenliği Sertifikasını alarak 2012 yılında Esenyurt'ta İngilizce Öğretmeni olarak göreve başlamıştır. 2016 yılında İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim dalında yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. İyi düzeyde İngilizce ve orta düzeyde Almanca bilmektedir. Hedefleri arasında iyi bir eğitim yöneticisi olmak ve doktora çalışması yapmak bulunmaktadır. erdembasaran@hotmail.com