



T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YÖNETİCİLERİN ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE
LİDERLİK STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(TATVAN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

UĞUR YÜREK

DENİZLİ-2018

T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YÖNETİCİLERİN ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE LİDERLİK
STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(TATVAN İLÇESİ ÖRNEĞİ)

UĞUR YÜREK

Danışman

Dr. Öğr. Ü. Fatma ÇOBANOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

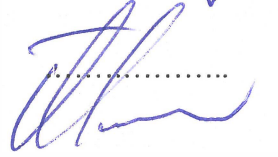
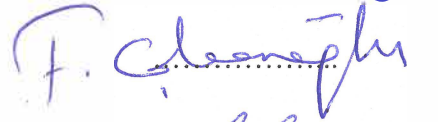
Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Ü. Fatma ÇOBANOĞLU

Üye : Dr. Öğr. Ü. İlknur ŞENTÜRK

İmza



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun **11.04.2018** tarih ve **12/8**.. sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


Uğur YÜREK

TEŞEKKÜR

Hem lisans eğitimim hem de yüksek lisans eğitimim boyunca, gerek ders aşamasında gerekse tez aşamasında, desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman yanımda olan, bana gerekli olan moral ve motivasyonu sağlayan, her aşamada bilgi ve deneyimlerini paylaşarak bana yol gösteren çok değerli hocam ve danışmanım Dr. Öğr. Ü. Fatma ÇOBANOĞLU'na teşekkür ediyorum.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını uygulamak için gittiğim okullarda, beni samimi ve içten bir şekilde kabul eden, ölçek sorularını sabırla cevaplayan, Tatvan ilçe merkezindeki okullarda görev yapan tüm okul yöneticilerine teşekkür ediyorum.

Ayrıca tez metninin yazımında imla, yazım ve dilbilgisi kuralları konularında destek aldığım, tüm sorularıma içtenlik ve sabırla cevap veren Türkçe öğretmenleri ve aynı zamanda teyzelerim olan Şükriye GÜRSES ve Esmer GÜRSES'e, İngilizce kaynak çevirilerinde yardımını benden esirgemeyen değerli arkadaşım İngilizce öğretmeni Yunus KANDEMİR'e teşekkür ediyorum.

Son olarak, tüm yaşamım ve tüm eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi yardımlarını benden hiçbir zaman esirgemeyen ve bana destek olan çok değerli annem Hülya YÜREK, babam Hayrettin YÜREK ve kardeşlerime teşekkür ediyorum.

Uğur YÜREK

NİSAN-2018

ÖZET

Yöneticilerin Öz Yeterlik Algıları ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Tatvan İlçesi Örneği)

Uğur YÜREK

Bu araştırmada yöneticilerin yöneticiliğe ilişkin algıladıkları öz yeterlik düzeyleri ve liderlik stillerinin belirlenmesi amaçlanmış ve algılanan öz yeterlik ile liderlik stili arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir.

Bu araştırma, okul yöneticilerin algıladıkları öz yeterlik düzeyleri ile sahip oldukları liderlik stili arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bitlis ili Tatvan ilçesinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 105 yönetici oluşturmaktadır. Tatvan ilçe merkezindeki tüm okullarda ulaşılabilen ve gönüllü 93 yöneticiden araştırma için gerekli veriler toplanmıştır. Çalışmada yöneticilerin öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla Türkçeye uyarlaması Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan “Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca, yöneticilerin liderlik stillerini belirlemek amacıyla Oğuz (2008) tarafından geliştirilen “Liderlik Stili Ölçeği” kullanılmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra ölçeklerin çoğaltılması, okullara ulaştırılması ve yöneticilere uygulanması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinde; dağılımın normallik sayılıtısını karşıladığı görülmüş ve yöneticilerin öz yeterlik düzeyi, liderlik stilleri ve diğer ilişkiler parametrik testlerle analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; yöneticilerin öz yeterlik algılarının “oldukça çok” düzeyinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, öz yeterlik algısı yöneticilerin cinsiyetine, yaşına, öğrenim durumuna, görev yaptığı kuruma, yöneticilikteki kıdemine ve görevine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticilerin liderlik stilleri ölçeğine verdiği yanıtlar doğrultusunda en fazla dönüşümcü liderlik davranışlarını, en az ise serbest bırakıcı liderlik davranışlarını sergiledikleri görülmüştür. Yöneticilerin sahip oldukları öz yeterlik algısı ile liderlik stilleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise, dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik ile aralarında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Öz yeterlik ile serbest bırakıcı liderlik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz yeterlik, Lider, Liderlik, Liderlik Stilleri, Yönetici

ABSTRACT

The Relationship between Self-Efficacy Perceptions and Leadership Styles of Administrators (Tatvan Sample)

Ugur YUREK

In this study, it was aimed to determine the self-efficacy level perceived by the administrators and the leadership styles and then to examine whether there is a significant relationship between the perceived self-efficacy levels and leadership style.

In this research, the relational survey model was used to test whether there is a significant relationship between the self-efficacy levels perceived by administrators and the leadership style they have. The population of the study consists of 105 administrators working in official primary, secondary and high schools in Tatvan district in Bitlis in 2017-2018 academic years. The necessary data for the research have been collected from 93 administrators who are available and volunteer. In order to determine the self-efficacy levels of administrations, the "Principal Sense of Efficacy Scale" adapted to Turkish by Negis-Işık and Derinbay (2015) was used. In addition, the "Leadership Style Scale" developed by Oğuz (2008) was used to define leadership styles of administrators. After obtaining the required permissions, the scales were multiplied, delivered to the schools and enforced by the researcher. In the analysis of the data, it was seen that the data distribution meet the assumption of normality. So, self-efficacy levels of administrators, leadership styles and other relationships were analyzed by parametric tests.

According to the findings, administrators' self-efficacy perceptions were found to be at a "very high" level. In addition, the self-efficacy perception does not show a significant difference in related to the gender, age, education status, seniority and duties of administrators. In regard to the answers given by the administrators to the leadership style scale, it was seen that they exhibited the most transformational leadership behaviors and the least laissez-faire leadership behaviors. When the relationship between self-efficacy perceptions and leadership styles is examined, it is seen that there is a meaningful and positive relationship between them. It is seen that the leadership style that is correlated with self-efficacy is the transformational leadership and transactional leadership and there was not a significant correlation between self-efficacy and laissez-faire leadership.

Key Words: Self-efficacy, Leader, Leadership, Leadership Styles, Administrator

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi	5
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	5
1.4. Araştırmanın Amacı.....	5
1.5. Araştırmanın Önemi	6
1.6. Varsayımlar.....	7
1.7. Sınırlılıklar	7
1.8. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI.....	8
2.1. Öz Yeterlik.....	8
2.1.1. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları.....	10
2.1.2. Öz Yeterliğin Boyutları	11
2.1.3. Öz Yeterlik İnancının Süreçleri	11
2.2. Liderlik.....	13
2.2.1. Lider ve Liderlik	14
2.2.2. Lider ve Yönetici	15
2.2.3. Liderliğin Etki (Güç) Kaynakları.....	16

2.2.4. Liderlik Kuramları	17
2.2.4.1. Özellik kuramı.	18
2.2.4.2. Davranışçı kuram.	19
2.2.4.2.1 Ohio State Üniversitesi çalışmaları.	20
2.2.4.2.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları.	22
2.2.4.2.3. Yönetim gözeneği kuramı.	22
2.2.4.3. Durumsallık kuramları.	24
2.2.4.3.1. Yol-amaç kuramı.	25
2.2.4.3.2. Fiedler'in durumsallık kuramı (Etkin liderlik yaklaşımı).	27
2.2.4.3.3. Vroom ve Yetton'un normatif kuramı.	30
2.2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli.	31
2.2.4.3.5. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı.	33
2.2.5. Liderlik Stilleri.....	36
2.2.5.1. Dönüşümcü (Transformational) liderlik.	37
2.2.5.1.1 Eğitimde dönüşümcü liderlik.	40
2.2.5.2. Sürdürümcü (Transactional) liderlik.	41
2.2.5.2.1. Eğitimde sürdürümcü liderlik.	43
2.2.5.3. Serbest bırakıcı (Laissez-Faire) liderlik.	43
2.3. İlgili Araştırmalar	45
2.3.1. Öz Yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
2.3.2. Öz Yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	47
2.3.3. Liderlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	49
2.3.4. Liderlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	56
3.3.2. Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği	57

3.3.3. Liderlik Stili Ölçeği	57
3.4. Veri Toplama Süreci	58
3.5. Verilerin Analizi	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	61
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	61
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemin İlişkin Bulgular	61
4.2.1. “Cinsiyet” Değişkeni	61
4.2.2. “Yaş” Değişkeni	62
4.2.3. “Yöneticilikteki Mesleki Kıdem” Değişkeni	63
4.2.4. “Öğrenim Durumları” Değişkeni	63
4.2.5. “Görev Yaptıkları Kurum Türü” Değişkeni	64
4.2.6. “Yöneticilik Türü” Değişkeni	64
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	65
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	68
4.4.1. “Cinsiyet” Değişkeni	68
4.4.2. “Yaş” Değişkeni	69
4.4.3. “Yöneticilikteki Mesleki Kıdem” Değişkeni	69
4.4.4. “Öğrenim Durumları” Değişkeni	70
4.4.5. “Görev Yaptıkları Kurum Türü” Değişkeni	71
4.4.6. “Yöneticilik Türü” Değişkeni	72
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum	72
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	74
5.1. Sonuç ve Tartışma	74
5.2. Öneriler	80
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	80
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	80
KAYNAKÇA	82

EKLER.....	94
EK-1 Anketle İlgili Yönetici Bilgilendirme Formu.....	95
EK-2 Kişisel Bilgi Formu	96
EK-3 Liderlik Stili Ölçeği.....	97
EK-4 Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği.....	98
EK-5 Araştırma İzin Belgesi.....	99
EK-6 Liderlik Stili Ölçeği Kullanımı İzin Onayı	100
EK-7 Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği Kullanımı İzin Onayı	101
EK-8 Özgeçmiş.....	102



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1 Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar	15
Tablo 2.2 Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı	17
Tablo 2.3 Başarılı Liderlerin Özellikleri ve Yetenekleri	20
Tablo 2.4 Beş Liderlik Biçimi	30
Tablo 2.5 Sürdürümcü ve Dönüşümcü Liderlik	43
Tablo 3.1 Yöneticilerin Demografik Özellikleri.....	56
Tablo 3.2 Öz Yeterliğe İlişkin Güvenirlik ve Faktör Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 3.3 Liderlik Stillerine İlişkin Güvenirlik ve Faktör Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 3.4 Öz yeterliğe İlişkin Puan Aralıkları.....	59
Tablo 4.1 Yöneticilerin Öz Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	61
Tablo 4.2 Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin T-Testi	62
Tablo 4.3 Yaş Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	62
Tablo 4.4 Yöneticilikteki Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	63
Tablo 4.5 Öğrenim Durumları Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	63
Tablo 4.6 Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	64
Tablo 4.7 Yöneticilik Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin T-Testi.....	65
Tablo 4.8 Yöneticilerin Gösterdikleri Liderlik Stilleri	65
Tablo 4.9 Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri...	66
Tablo 4.10 Yöneticilerin Sürdürümcü Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri	67
Tablo 4.11 Yöneticilerin Serbest Bırakıcı Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri	67
Tablo 4.12 Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillerine İlişkin T-Testi	68
Tablo 4.13 Yaş Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	69

Tablo 4.14 Yöneticilikteki Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillere İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	70
Tablo 4.15 Öğrenim Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillere İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	71
Tablo 4.16 Görev Yaptıkları Kurum Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillere İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA).....	71
Tablo 4.17 Yöneticilik Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillere İlişkin T-Testi	72
Tablo 4.18 Öz yeterlik ve Dönüşümcü Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi	73
Tablo 4.19 Öz yeterlik ve Sürdürümcü Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi	73
Tablo 4.20 Öz yeterlik ve Serbest Bırakıcı Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi.....	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Yönetim gözeneği.....	23
Şekil 2.2. Amaç kuramında yer alan değişkenler arasındaki ilişki.....	26
Şekil 2.3. Koşul - bağımlılık modeli.....	28
Şekil 2.4. Durumsal liderlik teorisine göre etkili liderlik biçimleriyle izleyenlerin olgunluk düzeyi arasındaki ilişki	32
Şekil 2.5. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı	34
Şekil 2.6. Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli.....	36



BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

“Problemin tanımlanması, çoğu kez çözümlerinden daha önemlidir.”

Albert Einstein

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, sayılılara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim; insan davranışlarını etkileyen, olumlu yönde değiştiren ve onu geleceğe hazırlayan bir eylemdir. Toplumların şekillenmesi, gelişmesi ve çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşması ancak eğitim kurumları sayesinde gerçekleşebilir. Eğitim kurumlarının etkili ve verimli olabilmesi için ise öncelikle nitelikli okul yöneticilerine gereksinim vardır.

“Etkili okullar” ve “okul etkililiği”, eğitim araştırmacıları tarafından en çok tartışılan iki terim olarak görülmektedir. Okulların etkililiğini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bunları; okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, veli, okul ortamı, çevre ve okulun fiziki yapısı olarak sıralamak mümkündür. Tüm bu faktörler arasında eğitim faaliyetlerini etkileyen en önemli faktörün okul yöneticisi olduğunu (Çelik, 2012; Turan, Açıkalm ve Şişman, 2011; Bush, 2007; Çelikten, 2004; Dönmez, 2002; Gümüseli, 2001; Şişman, 1997; Akt: Duran, 2016) söylemek mümkündür. Kösterelioğlu ve Bayar (2014), tarafından yapılan araştırmalar neticesinde, Türk Eğitim Sistemi’nde ön plana çıkarılan en önemli sorunlardan birinin okulların yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerin yetiştirilmesi, seçilmesi ve özellikle de atanması olarak görülmektedir. Dolayısıyla eğitimin niteliğini yükseltmek için etkili okul yöneticilerine ihtiyaç vardır.

Okulların etkili olması, yani önceden belirlenen hedeflerine ulaşması, yöneticilerin etkili olmalarına bağlıdır. Eğitim kurumlarındaki en küçük etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak kadar önemlidir ve titizlikle planlanmalıdır. Bu konuda okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir (Balcı, 1993, s. 23).

Okul yöneticisinden, çalıştığı kurumu her anlamda etkili bir şekilde işletmesi beklenmektedir. Okul yöneticisi bunu sağlamak için öğrencilerin başarılarını yükseltebileceği, öğretmenlerin rahat ve verimli çalışabileceği uygun ortamlar sağlamalıdır. Okul yöneticisinden görev yaptığı kurumun her bağlamda etkin bir şekilde

işlemesini sağlaması beklenmektedir. Dolayısıyla iyi bir okul yöneticisinin, okulun etkili olmasında büyük rolü olduğunu söylemek mümkündür.

Eğitim içerisinde var olan değerlerin benimsenmesi ve sağlıklı bir şekilde kullanılabilmesi için eğitim alanında yetişmiş liderlere ihtiyaç vardır. Bu liderler, merkez örgütte tüm eğitim sistemini yönlendirirken taşra örgütlerinde okul yöneticiliğine kadar uzanmaktadır. Bir toplumda eğitimin statik bir yapıda olması asla mümkün değildir. Düşünceler, stratejiler ve inançlar sürekli değişmektedir. Okul yöneticisi, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Toplumun beklentilerini karşılayamayan bir okulun etkili olması olanaksızdır. (Çelik, 2015, s. 45). Okul yöneticileri, eğitim sisteminin özünü oluşturan okul örgütlerinin doğal liderleri olarak okulda meydana gelen tüm olayların yöneticileri ve takipçileridir. Bu yüzden liderlik vasıfları olan okul yöneticileri, eğitim ve toplumun gelişimi açısından önemli bir misyon üstlenmektedir (Doğan, 2012).

Okul yöneticilerinin özellikleri, okulların başarı ya da başarısızlıklarını etkileyen en önemli etkidir. Okul yöneticisi, öğrenci ve öğretmenlerin başarı beklentilerini arttırarak değişimi başlatan anahtar öge kabul edilmektedir (Tschannen-Moran, Gareis, 2004). Ancak okul yöneticileri sadece önemli bir değişim aracı değil, aynı zamanda öğrenci başarısını arttırma ve okul reformlarını olumlu yönde etkileme gibi sorumluluklara da sahiptirler (Negiş-Işık ve Gümüş, 2017).

Kısacası eğitimde başarılar elde edebilmek için etkili okullara ihtiyaç vardır. Okulların etkili olabilmesi için ise nitelikli yöneticilere ihtiyaç vardır. Nitelikli diye tabir edilen yöneticilerin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özelliklerin başında yüksek öz yeterlik algısı ve etkili bir liderlik stili sergilemeleri gelmektedir.

Öz yeterlik, bireyin belirli bir alanda, beklenen bir ya da birden fazla davranışı gerçekleştirmek için duyacağı bilgi ve becerilere ne ölçüde sahip olduğuna dair inancıdır (Özerken, 2007). Öz yeterlik, bireylerin davranışı gerçekleştirmeden önce, öz yeterlik inançlarına bağlı olarak, davranışla ilgili olumlu ya da olumsuz düşüncelere sahip olması ve bu düşüncelerin de kişilerin davranışa hazırlanmalarını etkilemesidir. Öz yeterliği yüksek bireyler, öz yeterliği düşük bireylere göre daha fazla çaba gösterir ve bu çabaları da uzun süre devam ettirebilirler. Öz yeterliği yüksek bireyler, zorluklarla karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabilir ve hedeflerine bağlılıklarını uzun süre devam ettirebilirler. Öz yeterliğin yüksek olması, aynı zamanda bireylerin zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini

araştırmasına ya da yeni çevreler oluşturmaya olanak sağladığı da söylenmektedir (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009).

Okulun belirlenen hedeflerine ulaşmasında ve bu hedeflere dönük çalışmaların planlanıp yürütülmesinde yöneticilerin öz yeterlik düzeylerinin payı çok büyüktür. Öz yeterlik düzeyi yöneticinin karar verme ve verilen kararları uygulama biçiminde önemli bir etkiye sahiptir. McCollum ve Kajs (2015)'a göre öz yeterlik, okul yöneticisinin düşüncelerini ve motivasyonunu anlamaya hizmet eden bir araçtır. Leithwood ve Jantzi (2008) ise okul yöneticilerinin öz yeterlik algısını: (i) Öğretimi ve öğrenmeyi geliştirmek için sahip oldukları öz yeterlik inançları ve (ii) öğrenmeyi geliştirmek için çevre okullardaki yöneticilerin ortak kapasitesi hakkındaki inançları olmak üzere iki grupta toplamaktadır.

Liderlik ise genel anlamda liderin grubu belirlenen amaçlara ulaştırmak için etkileme sürecidir. Buna göre liderliğin üç temel unsuru bulunmaktadır: (i) Liderlik kişiyi değil, bir süreci ifade eder. (ii) Liderlik çok yönlü bir etkileme sürecidir. Yani, grup üyelerinin açıkça ya da üstü kapalı olarak liderin etkisini kabul etmesi sürecidir. Lider, gücünü gruptan alır. (iii) Liderden, grubu arzuladığı amaçlar doğrultusunda güdülemesi ve grubu amacına ulaştırması beklenir (Bozlağan, 2005; Akt: Çetin, 2008).

Liderlerin ve eğitimcilerin ortak amaçları vardır. Liderler de kişisel ve sosyal sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmek için çaba gösterirler. Onlar, işgörenlerinin duygu, düşünce ve davranışlarının en üst boyutlarını bulmaya ve bunları izleyenlerinin ve öğrencilerinin gelişimini sağlamak için kullanmaya çalışırlar (Imada ve diğ., 2002, s. 51; Akt: Tabak, 2005). Okulu amaçları doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak mecburiyetindedir. Çağdaş yönetim anlayışı ile birlikte eğitim yöneticisinin liderlik davranışları büyük bir önem kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa grubun lideri olarak davranması ve kendisini izleyenleri ikna etmesi gerekir (Kaya, 1991).

Sosyal bilişsel teoriye göre, bir kişinin başarılı liderlik davranışları sergileyebilmesi için kendisini etkili bir lider olarak görmesi gerekmektedir ki Ramchunder ve Martins (2014) de yaptıkları araştırmada öz yeterlik ile liderin etkililiği arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Buna göre örgütlerde liderliğin kalitesini arttırmak için liderlerin öz yeterliğini arttırmak gereklidir. Tschannen-Moran ve Gareis (2007) de bunu

destekleyerek öz yeterliğin hem işlevsel liderlik stratejilerinin geliştirilmesi hem de bunların uygulanmasında etkili olduğunu belirtmiştir.

Liderin öz yeterliği sadece liderin davranışlarını değil, aynı zamanda işgörenlerin öz yeterliğini de etkilemektedir. Hipp (1996) ve Hannah, Avolio, Luthans ve Harms (2008) tarafından yapılan araştırmalarda da lider ve işgörenlerin öz yeterliğinin birbirini etkilediği ve lider öz yeterliklerinin işgörenler üzerinde önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgudan hareketle, yöneticinin öz yeterliğinin sadece yöneticinin performansını değil, aynı zamanda öğretmenin öz yeterliğini, dolayısıyla öğretmen performansını da önemli ölçüde etkilediğini söylemek mümkündür.

Alan yazın incelendiğinde, okul yöneticiliği her zaman liderlik ile bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Diğer bir ifadeyle, okul yöneticilerinden liderlik davranışları sergilemeleri beklenmektedir. Paglis ve Green (2002), yüksek seviyedeki liderlik öz yeterliğinin, örgütler içinde değişimi çabalayan, çalışmanın tamamlanması için sürekli bir yenilik arayan, örgüt hedefleri için yeni yollar bulma gayretinde olan, hedeflerini ve mesleki özerkliği başarmak için yaratıcı yaklaşımlar kullanan liderlik davranışları ile ilgili olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlik, farklı koşullar altında karşılaşılan zorluklarla mücadele ederken, bu mücadeleden başarılı bir şekilde çıkacağına dair inancıdır ve liderliğin en önemli bileşenidir.

Öz yeterlik algısı, bugüne kadar yapılan çalışmalarda birçok farklı şekilde (liderlik öz yeterliği, yaratıcı öz yeterlik, yazma öz yeterliği, akademik öz yeterlik ve genel öz yeterlik) ele alınmıştır. Mevcut çalışmada bu kavram, bireyin beklenen sonuçları elde etmek için gerekli olan davranışların başarılı bir şekilde sergileneceğine dair inancı (Bandura, 1977) şeklinde ele alınacaktır.

Bu araştırma, okul yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmaya yöneliktir. Yapılan literatür taraması sonucunda; gerek yurt içinde gerekse yurtdışında eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve sağlık yönetimi alanında öz yeterlik ve liderlik başlıkları adı altında ayrı ayrı birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen, öz yeterlik ile liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırma yok denecek kadar azdır. Bundan dolayı bu araştırma, bu alanda yapılan diğer çalışmalara yeni bir boyut kazandıracaktır. Araştırma, farklı bir bakış açısı ortaya koyarak var olan boşluğu da doldurmayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Okul yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

- 1) Okul yöneticilerinin yöneticiliğe ilişkin algıladıkları öz yeterlik ne düzeydedir?
- 2) Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısı, yöneticilerin
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Yöneticilikteki kıdemlerine,
 - d) Öğrenim durumlarına,
 - e) Görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Okul yöneticilerinin algılarına göre yöneticiler en fazla hangi liderlik stilini sergilemektedirler?
- 4) Okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stili yöneticilerin
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Yöneticilikteki kıdemlerine,
 - d) Öğrenim durumlarına,
 - e) Görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5) Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapmakta olan okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeylerini ve liderlik stillerini belirlemek ve öz yeterlik ile liderlik stili arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Öz yeterlik ve liderlik kavramları birbirini tamamlayan ve tüm yöneticilerde olması beklenen iki önemli kavramdır. Öz yeterlik bireyin bir işi başarabileceğine ya da bir sorunla başa çıkabileceğine olan inancıdır. Geçmişte bireylerin öz yeterliğe sahip olmaları önemli bir durum olmuş ve geçmişten günümüze bu kavram önemini korumaya devam etmiştir. Liderlik ise bir grubu belirlenen amaçlar etrafında toplayıp bu amaçlar doğrultusunda etkileme ve harekete geçirme sürecidir.

Ulaşılabilen literatür taraması sonucunda öz yeterlik kavramına ilişkin genellikle öğretmenlerin öz yeterliklerine ilişkin çalışmaların yapıldığı, yöneticilerin öz yeterlik algılarının ve bu algılarının çeşitli değişkenlerle (motivasyon, iş doyumunu, örgütsel bağlılık, mutluluk, performans, okul etkililiği, etkili liderlik vs.) ilişkilerinin incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Yöneticilerin öz yeterliği ve liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi açıklayan araştırma yok denecek kadar azdır. Bu nedenle bu araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı ve yöneticilerle ilgili yapılacak yeni çalışmalarda kaynak niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

Tatvan, bulunduğu konum itibarıyla çevredeki il ve ilçelere göre ekonomik açıdan daha avantajlı konumdadır. İlçe merkezinde ticaret, sanayi, ulaşım gibi ekonomik faaliyetler yürütülürken kırsalda daha çok tarım ve hayvancılık yapılmaktadır. Ekonomide avantajlı olmasına rağmen eğitimde beklenen sonuçlara ulaşamamaktadır. Okullaşma oranlarına bakıldığında ilkokulda okullaşma oranı (%97) ülke ortalamasının üzerinde iken ortaokul (%91) ve lisede (%58) okullaşmanın ülke ortalamasının altında kaldığı görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2015-2016). Tatvan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü de niteliği arttırmaya yönelik çeşitli çalışmalar yapmakta ve eğitimin kalitesinin artırılması gerektiğini stratejik planlarda ifade etmektedir. Bu araştırma Tatvan'da görev yapan okul yöneticilerinin bunu yapabilecek öz yeterlik algılarının ve liderlik stillerinin olup olmadığını belirlemek açısından önemlidir. Bu bağlamda bu çalışmada bu bölgedeki eğitim kurumlarında görevli yöneticilerin öz yeterliklerinin ve liderlik stillerinin belirlenmesi yürütülen bu çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma Tatvan ilçesinde görev yapan okul yöneticileri başta olmak üzere, Türk Eğitim Sistemi'nin temelini oluşturan okulların yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik düzeylerinin ve liderlik stillerinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Ayrıca Tatvan’da görev yapan yöneticilerin mevcut durumunu gözler önüne serip farkındalık oluşturmak açısından önemlidir. Ülkemiz okullarının başarısı, yöneticilerin sahip oldukları öz yeterlik düzeyleri ve göstermiş oldukları liderlik davranışlarına bağlıdır.

1.6. Varsayımlar

- 1) Ölçme araçlarını cevaplandıran yöneticilerin görüşlerini içtenlikle yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

- 1) Bu araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Bitlis ili Tatvan ilçesinde MEB’e bağlı resmi ilköğretim, ortaokul ve lisede görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmanın problemi ve alt problemlerinin incelenmesi için verilerin toplanması, araştırmada kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öz Yeterlik: Bireyin beklenen sonuçları elde etmek için gerekli olan davranışların başarılı bir şekilde sergileneceğine dair inancıdır (Bandura, 1977).

Okul Yöneticisi Öz Yeterliği: Okul yöneticisinin, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için geliştirdiği inançlardır.

Yönetici: Farklı öğretim kademelerinde görev yapan okul yöneticisi.

İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine ve konuyla ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

2.1. Öz Yeterlik

Bireyler hayatlarının hemen her aşamasında bazı sorunlarla karşılaşır. Bu sorunları bazen tek başına çözmeye çalışırken bazen de etrafındakilerden yardım alır. Sorunları çözmeye her zaman başarılı olmayabilir ama başarılı olduğu zaman kendini iyi hisseder. “Yaptım”, “başardım” ve “yapabilirim”, “başarabilirim” duygularını kazanır. Bu duyguları kazandığı zaman karşılaştığı sorunlarla artık daha kolay başa çıkar hale gelir ve sorunlarla başa çıkmada kendini yeterli görür. Ancak tam tersi bir durumda; sorunla ya da olumsuz durumla başa çıkamadığı zaman kendisini yetersiz hisseder ve bu durum kronikleşerek ileride karşılaşılabilecek sorunları çözemez hale gelir.

Bu durumu açıklayan öz yeterlik kavramı ilk defa 1977’de “Bilişsel Davranışsal Değişim” kapsamında Bandura tarafından kullanılmıştır. O tarihten itibaren öz yeterlik kavramı üzerinde birçok çalışma yapılmış, birçok kişi tarafından birçok farklı tanım yapılmıştır. Eğitim, tıp, psikoloji, işletme, uluslararası ilişkiler gibi çok farklı alanlarda yapılan çalışmalar öz yeterlik inancının davranışlar açısından belirleyici olduğunu göstermektedir (Bandura, 1986, s. 25).

Sosyal Öğrenme Kuramı’nın en önemli kavramlarından biri olan “self efficacy belief” Türkçe’ye; Karahan (2008), Bacanlı (2006), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006) ve Kuzgun (2003) tarafından “yetkinlik beklentisi” olarak çevrilmiştir. Altunçekiç, Koray ve Yaman (2005), Kurbanoglu (2004), Morgil, Seçken ve Yücel (2004) ise “self efficacy belief” kavramını “öz yeterlik inancı” olarak çevirmişlerdir (Duran, 2016).

Bandura (1994), öz yeterlik kavramını, bireyin yaşamını etkileyen olaylar karşısında, kendisinden beklenen davranışı sergilemesi için kendine olan inancı olarak tanımlarken Leithwood ve Jantzi (2008), bir görevi yerine getirmek ya da bir amaca ulaşmak için kendi yeteneklerine, grup halinde çalışırken iş arkadaşlarının yeteneğine olan inancı olarak ifade etmişlerdir. Tschannen-Moren ve Hoy (2001) ise öz yeterlik inancını, bireyin yeni bir durumla karşılaştığında, başarı düzeyinin ne olacağına dair kendisiyle ilgili beklentileri olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlik, bir eylemin planlanması için gerekli olan

becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, karşılaşılan zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların neler olabileceği konusunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeleri içerir (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik inancı, bireyin istenmeyen durumlarla karşılaştığında gösterdiği mücadele gücüne ve istenmeyen bu durumlarla ne kadar süre yüz yüze kalabildiğine işaret etmektedir (Uysal ve Kösemen, 2013). Tüm bu tanımlar incelendiğinde öz yeterlik; bireyin herhangi bir problemle karşılaştığında bu problemi anlamaya çalışması, gayret etmesi, başarısızlıktan yılmaması, öğrenene kadar vazgeçmemesi ve üstesinden geleceği inancı ve algısı olarak tanımlanabilir.

Bireyin öz yeterlik davranışı iki şekilde ortaya çıkar: (i) Birey, sergileyeceği davranışın kendi yeteneklerinin üzerinde olduğunu düşünürse o davranışı yapmak istemez; (ii) birey, sergileyeceği davranış hakkında olumlu düşüncelere sahip olup bu davranışı yapabileceğine inanırsa o davranışı yapma isteği artar. Bireyin bir davranışı yapabileceğine dair kendine olan inancı ve yaptığı davranışın başarılı olabilmesi ile ilgili beklentileri, davranışı yapmasında etkilidir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler karmaşık olaylarla baş edebilir, problemlerin üstünden gelir, başarmak için kendine güvenir, meslek hayatında başarılıdır. Belirli bir alanda yüksek öz yeterliğe sahip kişiler daha zorlu ve iddialı hedefler seçer. Yüksek öz yeterlik sadece kişinin hedef belirlemesini sağlamaz, aynı zamanda hedefini sürdürmede daha ısrarcı olmasını da sağlar. Bu nedenle, öz yeterliği yüksek bireyler daha gerçekçi amaçlara sahiptir (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005).

Öz yeterlik kuramcılarına göre; düşük öz yeterlik, güdülenme sorunlarına sebep olur. Kişiler belirli işlerde başarısız olacağına inanırsa bu işlere önem vermez, yüzeysel olarak çalışırlar, bunları çabucak terk ederler, işi yapmamakta direnir ve kaçınırlar. Düşük öz yeterlik ne yazık ki akademik başarıya engel olur, uzun vadede öğrenilmiş çaresizlik ve kendini gerçekleştiren kehanet yaratır (Hsieh, Sullivan ve Guerra, 2007). Öz yeterliği düşük bireyler olaylarla baş edemez, mutsuzluk ve umutsuzluk yaşarlar, bir problem karşısında kendini yetersiz hisseder, tekrar denemekten kaçınır, kendi gayretlerinin sonuçları değiştirmeyeceğine inanır.

2.1.1. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Bireyler doğrudan deneyimler yoluyla, diğer insanların deneyimlerinin gözlemleyerek ve diğer insanların neler yapabileceklerini düşündükleri hakkındaki yorumlarını dinleyerek öz yeterlik inançlarını geliştirirler. Öz yeterlik inancı, bilişsel ve içsel yönlere ek olarak sosyal çevrenin bireylerin eylemlerine verdiği tepkilerden de etkilenir (Lee, 2005).

Öz yeterlik inancının dört temel kaynağı bulunmaktadır. Bunlar: doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik durumdur.

Doğrudan deneyimler: Doğrudan deneyimler, öz yeterliğin gelişmesindeki en etkili kaynaktır. Doğrudan deneyimler, bireyin doğrudan sahip olduğu kendi başarılı ya da başarısız deneyimleridir. Geçmişteki başarılı deneyimler öz yeterlik inancını artırırken başarısız deneyimler öz yeterlik inancının düşmesine neden olur. Sürekli başarılar öz yeterliğin oluşmasını sağlamışsa ara sıra yaşanan başarısızlıklar öz yeterliği etkilememektedir. Olaylar karşısında hızlı ve başarılı sonuçlar beklentisine giren bireyler, olası bir başarısızlık durumunda cesaretleri daha çabuk kırılır ve büyük hayal kırıklıkları yaşarlar (Bandura, 1999). Bireyler güçlü bir öz yeterlik inancına sahip olmak istiyorlarsa zorlukları aşma konusunda ısrarlı, devamlı ve tutarlı olmaları gerekmektedir. Bireyler başarılı olmak için gerekli olan şeylere sahip olduklarına inandıkları zaman, zorluklar karşısında daha hızlı çözüm bulma arayışı içerisine girmekte ve bu zorluklardan daha güçlü bir şekilde çıkmaktadırlar (Bandura, 1994).

Dolaylı yaşantılar: Başkalarının başarılı ve başarısız yaşantılarını gözlemleyerek elde edilen bilgiler de öz yeterliği arttırabilmektedir. Bireyler, başka bireyleri gözlemleyerek benzer durumlar karşısında benzer davranışlar sergileme inancını geliştirebilmektedir. Bireyler kendilerine model aldıkları bireylere benzedikçe, o modelin başarı ve başarısızlıklarından etkilenmeleri de aynı oranda artmaktadır. Örnek alınan bireyin başarısı arttıkça örnek alan bireyin de öz yeterliği artarken, örnek alınan bireyin başarısı azaldıkça örnek alan bireyin öz yeterliği düşmektedir (Karakaş, 2015).

Sözel ikna: İnsan davranışlarını etkilemede kullanılan sözel ikna, kolay ve hızlı uygulanabilmesi nedeniyle yaygın olarak kullanılmaktadır. İnsanlar öneriler yoluyla, geçmişte yaşanmış olumsuz durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkabileceklerine

inandırılarak yönlendirilirler. Bu şekilde oluşturulan öz yeterlik beklentisi, bireylere gerçekçi bir deneyim yaşatmadığı için zayıf olması muhtemeldir (Bandura, 1977).

Psikolojik durum: Bireyin psikolojik olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir işi ya da beklenen bir davranışı yerine getirme ihtimalini arttıracaktır. Stresin ve gerginliğin olduğu durumlarda koşullara bağlı olarak genellikle performans düşmekte ve bireysel yeterlikler ile ilgili endişeler meydana gelmektedir. Bu durumlarda beden tepkilerini kontrol etmek, öz yeterliğin artmasına neden olmaktadır. Ayrıca bireylerin tehlikeli durumlarla başa çıkabilecek öz yeterliğe sahip olmaları endişe duygularını azaltmaktadır. Pozitif duygu durumu öz yeterliği yükseltirken negatif duygu durumu öz yeterliği düşürmektedir. Bu nedenle psikolojik durum, olumsuz durumlarla başa çıkmada öz yeterlik algısını etkileyen önemli bir faktördür. (Bandura, 1977).

2.1.2. Öz Yeterliğin Boyutları

Öz yeterliğin üç boyutu bulunmaktadır. Bunlar büyüklük, güç (dayanıklılık) ve genelliktir.

Büyüklik: Bu boyut, yapılması gereken görevlerin zorluk derecesi ile ilgilidir. Basit ve rahat durumlar karşısında herkes yüksek öz yeterlik sergileyebilir ama çok daha zor, karmaşık ve çeşitli engellerle dolu durumlar karşısında ise öz yeterlik düzeyinde daha ayırt edici bir durum ortaya çıkar.

Güç (Dayanıklılık): Büyüklük ile ilgili inancın güçlü veya zayıf olduğunu tanımlar (Gist, 1987). Örneğin bazı insanlar 10 kiloluk bir nesneyi kaldırmaya diğerlerinden çok daha fazla inanırlar (Muretta, 2004).

Genellik: Genellik beklentinin çeşitli durumlarda ne ölçüde yaygın olduğu ile ilgilidir (Gist, 1987).

2.1.3. Öz Yeterlik İnancının Süreçleri

Öz yeterlik: bilişsel süreç, duygusal süreç, güdülenme ve seçim süreci olmak üzere dört süreçten meydana gelmektedir.

Bilişsel süreç: Bilişsel süreç, kişinin zihinsel süreçlerini kontrol edebilme yeteneğiyle ilgilidir. Bilişsel süreçler üzerindeki öz yeterliğin etkisi birçok farklı şekilde

ortaya çıkar. Amaca yönelik birçok insan davranışı, bilişsel hedefleri şekillendiren ön görüleri göre düzenlenmiştir. Bireylerin hedefler belirlemesi, yeteneklerine olan inançlarından etkilenir. Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlü olursa bireylerin kendileri için belirledikleri hedefler de o kadar zor olur ve bireyler hedeflerine daha sıkı bağlanırlar.

Davranışların çoğu ilk olarak düşüncede şekillenir. Bireylerin yeterliklerine dair inançları, onların ileriye yönelik kurguladıkları ve prova ettikleri senaryolarının türünü de etkiler. Öz yeterliği yüksek insanlar performanslarını pozitif yönde etkileyecek ve onlara yol gösterecek başarılı senaryolar canlandırır. Ancak öz yeterliği düşük ve yeterliğinden şüphe duyan insanlar birçok başarısızlık senaryosu canlandırır ve yanlış gidebilecek birçok şey üzerinde durular. Bu durum onların performansını olumsuz yönde etkiler (Bandura, 1993).

Duygusal süreç: İnsanların yeteneklerine olan inançları, tehdit edici veya zor durumlarda yaşadıkları stres ve depresyonun yanı sıra motivasyon düzeylerini de etkiler. Bu öz yeterlik inancının duygusal ara değişkenidir. Öz yeterlik, strese yol açan ve kaygı verici durumları kontrol altına almada önemli bir rol oynamaktadır. Tehdit edici durumlarla başa çıkabileceklerine inanan bireyler rahatsız edici düşüncelerden etkilenmezler. Ancak tehditlerle başa çıkamayacağına inanan bireyler, yüksek kaygı duyma deneyimini yaşarlar, yetersizlikleri üzerinde dururlar ve çevrelerini birçok yönüyle tehlikelerle dolu olarak görürler. Bu şekilde kendilerinin yetersiz olduğunu düşünen bireyler kendilerini sıkıntıya sokar ve sağlıklı düşünemezler. Sorunlarla başa çıkma öz yeterliği, kaçınma davranışının yanı sıra kaygı durumunu da düzenlemektedir. Sorunlarla başa çıkmada öz yeterlik algısı ne kadar yüksek olursa bireyler tehdit edici durumlar karşısında o kadar güçlü ve dirençli olur (Bandura, 1993)

Güdülenme süreci: Bireylerin öz yeterliklerine olan inancı motivasyonlarının sağlanmasında önemli bir rol oynamaktadır. İnsanların motivasyonlarının çoğu bilişsel kaynaklıdır. Bireyler, öngörü senaryoları canlandırarak kendilerini motive eder ve davranışlarını yönlendirir. Neler yapabilecekleri hakkında inançlar oluştururlar. İleriye yönelik eylemlerin olası sonuçlarını tahmin ederler. Kendilerine hedefler koyarlar ve gelecekte bu hedefleri gerçekleştirmek için eylem planları yaparlar. Öngörüler, öz düzenleme mekanizmaları aracılığıyla motivasyonlara ve uygun eyleme dönüştürülür (Bandura, 1993)

Seçim süreci: Bireyler kısmen kendi çevrelerinin ürünüdür. Bu nedenle, öz yeterlik inançları, faaliyet ve ortam seçimlerimizi etkileyerek hayatımızın gidişatını şekillendirebilir. İnsanlar yeteneklerinin üzerinde olduğunu düşündüğü ve başa çıkamayacağına inandığı durum ve eylemlerden kaçınırlar, fakat yapabileceği ve üstesinden gelebileceğine inandığı durumları seçerler. İnsanlar yaptıkları seçimlerle, hayatının akışını belirleyen farklı yetenekler, ilgi alanları ve sosyal ağlar geliştirirler (Bandura, 1993).

2.2. Liderlik

Liderlik kavramı insanlık tarihi boyunca var olan ve insanlık tarihi sürdüğü müddetçe var olmaya devam edecek bir kavramdır. 1920'li yıllardan itibaren yönetim üzerine çalışan kişilerin temel çalışma konusu olmuş ve bu kişiler tarafından birçok farklı tanımları yapılmıştır. Sadece 20. yüzyılda 5000'den fazla araştırma yapılmış ve 350'den fazla lider ve liderlik tanımı ortaya konmuştur (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Tarihi sürece bakıldığında, her dönem duruma, zamana, mekâna ve koşullara göre değişen ve kültürel farklılıklardan etkilenen, farklı türde liderlerin ortaya çıktığı görülmektedir (Hodgetts ve Luthans, 2006). Ancak değişenin sadece liderlik kavramının kapsamı ve algılanma biçimi olduğu görülmektedir. Toplumlar sürekli bir değişim ve gelişim içinde oldukları için, insanlarla birlikte çevre koşulları da değişir ve daha sonra geçerli olan liderlik tarzı ve davranışları geçerliliğini kaybederek yeni liderlik türleri ortaya çıkar (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Liderlik konusunda çok sayıda akademik araştırma ve bu araştırmalar sonucunda yüzlerce tanım yapılmıştır. Bununla birlikte, yıllar boyunca tüm bu ilgiye rağmen, genel olarak üzerinde anlaşılan bir tanım bulunmamakla birlikte, hangi yaklaşımın uluslararası arenada diğerlerinden daha etkili olduğu da yanıtız kalmıştır. Liderlik tanımları genellikle tanımlamayı yapan kişinin ilgi alanına ve o alanın bakış açısına göre biçimlenmiştir (Hodgetts ve Luthans, 2006). Bu nedenle, gelecekte de bu kavram daha fazla değer kazanıp üzerinde daha fazla araştırmalar yapılacaktır. Geçmiş yıllara rağmen önemini yitirmeyen liderlik, gizemli bir olgu olarak nitelendirilmektedir (Ünal, 2012, s. 53-54).

Liderlik, bireylerin veya grupların davranışlarını etkileme girişimi (Hersey ve Blanchard, 1977); grup etkinliklerini, grubun amaçlarına ulaşma doğrultusunda planlama (Bass 1985); görüşleri, hareketleri, davranışları ve eğilimleri etkileme, yönlendirme ve

yönetme (Bennis ve Nanus, 1985, s.56); başkalarına model olmak ve onları yönlendirmek (Çalık, 2003); bir grup insanı belirli hedefler etrafında toplayabilme ve bu hedeflere ulaşmak için onları harekete geçirme yeteneği (Eren, 2007, s. 431); çalışma grubunun şimdi nerede ve gelecekte nerede olması gerektiğinin teşhis edilmesi ve oraya ulaşmak için bir strateji oluşturulması süreci olarak tanımlanabilir (Paglis ve Green, 2002).

Liderliğin işlevi olarak kabul edilen dört temel öge bulunmaktadır (Kılınçarslan, 2013):

- Amaç: Grubun oluşmasının ilk koşuludur.
- Lider: Her grubun bir lideri bulunmalıdır.
- İzleyenler: Grubun diğer üyeleridir.
- Ortam: Liderlik, ancak elverişli bir ortamda oluşabilmektedir.

Yukarıdaki tanımlamalar arttırılabilir ama genel olarak hepsinin birleştiği nokta aynıdır. Liderlikle ilgili yapılan çoğu tanımda vurgu yapılan konuların amaç, insan topluluğu ve etkileme süreci olduğu görülmektedir (Gedikoğlu, 2015).

2.2.1. Lider ve Liderlik

İnsanlar sosyal canlılardır ve gruplar halinde yaşarlar. Gruplar halinde yaşadıkları için onları yönetecek liderlere ve yöneticilere ihtiyaç duyarlar. Yönetici, lider ve liderlik kavramları birbirine yakın kavramlardır.

Lider, örgüt üyeleri tarafından hissedilen ancak açıkça belirtilmemiş olan ortak duygu, düşünce ve istekleri, benimsenebilir bir amaç biçiminde ortaya koyan ve örgüt üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında harekete geçiren kişidir (Eren, 2013). Lider, örgüt üyelerinin faaliyetlerini örgütün amaçları doğrultusunda yönlendiren kişidir (Özkalp ve Kırel, 2013). Lider, izleyenleri belirlenen amaçlara ulaşmak amacıyla etkileyen kişidir (Arıkan, 2001). Lider, bir ya da daha fazla kişinin tavırlarını, inanışlarını ve davranışlarını etkileyebilen kişidir (Sığrı ve Gürbüz, 2014). Liderlik ise, insanları belirli hedef veya hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik çabalarını yönlendirmek için etkileme süreci olarak tanımlanabilir (Hodgetts ve Luthans, 2006).

Yukarıdaki tanımlar ışığında; lider ve liderlik kavramlarının aslında aynı şey olmadıklarını görmek mümkündür. Liderlik, örgüt üyelerini etkileme süreci olarak görülürken; lider, bu süreci harekete geçiren kişidir.

2.2.2. Lider ve Yönetici

Lider ve yönetici kavramları tanımlanmaya çalışılırken iki kavram arasındaki farklılıklar açık bir şekilde belirtilmiştir. Lider belirleyici, yönetici uygulayıcıdır. Lider örgütün bir üyesi olarak, diğer üyeler üzerinde olumlu etkiye sahip olan kişidir. Diğer bir ifadeyle lider, örgüt üyelerinin kendine yaptığı olumlu etkiden daha fazlasını onlara yapabilen örgüt üyesidir (Başaran, 1982).

Lider ile yönetici arasında kişisel özellikleri ve benlik arayışları, iş anlayışları ve iş yaptırma usulleri, insanları etkileme için kullandıkları güç kaynakları, olaylara bakış tarzları, risk almaya karşı tutumları gibi konularda farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar birçok araştırmacı tarafından değişik şekillerde ifade edilmiş ve sınıflandırılmıştır (Koçel, 2015).

Starratt (1995; Akt: Çelik, 2015)'a göre, lider ile yönetici arasında 10 temel fark bulunmaktadır. Bu farklılıklar Tablo 2.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1

Lider ile Yönetici Arasındaki Farklılıklar

Lider	Yönetici
Değişimle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir
Yönlendirir.	Yönetir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu oluşturur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı güce sahiptir.
Güdüler.	Düzenler.
İlham verir.	Denetler.
Aydınlatır.	Eşgüdüm.

Kaynak: Starratt, 1995

Tablo 2.1'de de görüldüğü gibi, lider ile yönetici birbirinden farklı anlamlara sahip iki kavramdır. Örgüt içinde yer alan her yöneticinin liderlik özelliklerine sahip olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde örgüt içerisinde herhangi bir yönetim kademesinde bulunmadığı halde diğer çalışanlar üzerinde büyük etkiye sahip liderlerin olduğu da bir gerçektir. Yönetici olabilmek için makam ve statüye sahip olmak gerekirken, lider olabilmek için böyle bir zorunluluğa ihtiyaç yoktur. Bu açıdan bakıldığında, örgütün en alt kademesinde çalışan bir kişi bile örgütte lider olabilmektedir. Yöneticinin gücü bulunduğu pozisyona ve mevkiye, liderin gücü ve etkinliği ise kişisel özelliklerine, ortama ve koşullara göre değişmektedir. Liderlerin her biri aynı zamanda bir yöneticidir, çünkü bu

kişilerin, diğerlerine söylediklerini yaptırma ve onları peşinden sürükleme özellikleri vardır. Ancak yöneticilerin her biri aynı zamanda bir lider değildir. Yani her yönetici diğerlerini etkileyebilme, onları yönlendirme ve peşinden sürükleme gücüne sahip değildir. İdeal olan yönetim kademesinde bulunan her bir yöneticinin aynı zamanda başkaları üzerinde etkili olabilmesi, onlara yön verebilmesi yani lider özelliklerine sahip olabilmesidir. (Özler, Paşaoğlu, Tokgöz, Şakar ve Özalp, 2013).

2.2.3. Liderliğin Etki (Güç) Kaynakları

Liderliği iyi anlamak için öncelikle liderliğin güç kaynaklarını iyi analiz etmek gerekir. Liderin sahip olduğu güç kaynakları: yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olmak üzere beş grupta toplanabilir.

Yasal Güç: Liderin, hiyerarşik yapı içerisindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç, liderin grup üyeleri üzerindeki etkisine dayanan ve grup üyeleri tarafından kabul edilen güçtür (Celep, 2004).

Ödül Gücü: Liderlerin veya yöneticilerin başkalarına her türlü ödül vermesi ile ilgilidir. Ödül gücünde, liderler, izleyenlerini motive etmek için hem ücret artışı, terfi, prim gibi formal hem de övgü, onaylama, takdir etme gibi informal ödüllerden faydalanmaktadır (Özler ve diğ., 2013).

Zorlayıcı Güç: Bu güç, ödül gücünün tam tersidir. Zorlayıcı güç, liderin emirlerine karşı iş görenlerin itaatsizlik göstermesi durumunda, liderin itaatsizlik edenleri kontrol etme ve cezalandırmasını ifade eder. Zorlayıcı güç, iş görenler arasında geçici bir itaat oluşturabilir. Zorlayıcı gücün; endişe, hayal kırıklığı, intikam alma ve yabancılaşma gibi olumsuz etkileri ortaya çıkabilir. Zorlayıcı güç, iş doyumsuzluğu ve düşük performansla yol açabilir. (Lunenburg & Ornstein, 2013).

Uzmanlık Gücü: Bu güç, grubun ihtiyaçlarını karşılamak için liderin sahip olduğu özel bilgi ve becerileridir. Lider analiz etme, uygulama ve kontrol etme yeteneğine sahiptir. Çağdaş okul örgütlerinde uzmanlık gücü, daha çok okul yöneticisinin eğitim ve deneyimine bağlıdır. Uzmanlık gücü, güvene dayalı ilişkiyle yakından ilgilidir. Liderin etkisi işgörenler tarafından benimsenir. Uzmanlık gücünü kullanan lider, izleyenler arasında tutumsal bir bütünlük oluşturur ve güdülenmeyi benimsetir (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Karizmatik Güç: Liderin iş görenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiyle ilgilidir. Karizmaya dayalı bu güç, liderin iş görenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtmaktadır. Karizmatik gücü kullanan lider, iş görenler üzerinde coşkusal ve tartışmasız bir güven, bağlılık ve özdeşim oluşturmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Atatürk, Mahatama Gandhi ve Martin Luter King gibi liderler karizmatik liderliğin önemli örneklerini oluşturmaktadır.

2.2.4. Liderlik Kuramları

Geçmişten günümüze liderlik kavramı ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar çeşitli kuramlarda bir araya getirilmiştir. Ancak, ortaya çıkan her kuram beraberinde yeni soruları da getirdiği için liderlik konusu bitmek bilmeyen bir araştırma alanına sahiptir.

Liderlik kavramı ile ilgili birçok kuramcı tarafından geliştirilen kuramlar, bir yandan liderliğin ne olduğu konusunun anlaşılmasına yardımcı olurken diğer yandan birçok farklı kuramcı tarafından farklı teorilerin ortaya atılması liderliğin çok geniş bir alana sahip olduğunun görülmesini sağlıyor.

1945'ten önce, en yaygın liderlik kuramı liderlere özgü evrensel kişilik özellikleri iken, daha sonra davranışçı kuram ve durumsal kuramlar geliştirilmiştir. Liderlik kuramları ortaya çıkış tarihlerine göre Bryman (1996) tarafından Tablo 2.2'deki gibi sıralanmıştır (Akt: Topçu, 1999, s. 56):

Tablo 2.2

Liderlik Kuramlarının Ortaya Çıkışı

1940'lara kadar	Özellik kuramı	Liderlik doğuştan gelen bir özelliktir.
1940-1960	Davranışçı kuram	Liderin etkinliği liderin nasıl davrandığıyla ilgilidir.
1960-1980	Durumsal kuram	Etkin lider durumdan etkilenir.
1980'ler	Yeni yaklaşımlar	Bir Lider vizyon sahibidir.

Kaynak: Bryman, 1996; Akt: Topçu, 1999, s. 56

Tablo 2.2.'de de görüldüğü üzere, liderlik sürekli bir evrim halinde olup, farklı zamanlarda farklı anlamlarda ortaya çıkmaktadır.

2.2.4.1. Özellik kuramı. Liderlik ile ilgili yapılan ilk çalışmalar, askeri ve bürokratik yöneticilerin liderlik özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Atatürk, Napoleon, Lincoln, Gandhi ve Martin Luther King gibi unutulmaz ve karizmatik liderlerin yaşadıkları dönem içinde ortaya çıkmaları ve etkileri uzun yıllar araştırma konusu olmuş ve bu kişilerin liderlik özellikleri araştırılmıştır (Erdoğan, 1996).

Özellik kuramları, lideri lider olmayanlardan ayıran kişilik özellikleri ve karakteristikleri de kapsayan kuramlardır (Robbins ve Judge, 2012). Özellik kuramı, bir kişinin lider olabilmesi için birtakım özel niteliklere sahip olması gerektiğini savunur ve liderlerin diğer insanlara nazaran doğuştan gelen fiziksel, zihinsel, sosyal üstünlüklerinin olduğunu öne sürmektedir (Gedikoğlu, 2015). Liderlikte özellikler kuramı, bireysel yeteneklere ve özelliklere odaklanmaktadır (Robbins ve Judge, 2012). Özellik kuramında liderin özellikleri en çok önem kazanan konudur. Bu kuramda liderin kişisel, sosyal, duygusal ve fiziksel özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Liderin fiziksel özellikleri olarak boy, kilo, yaş, güçlülük, sağlık durumu, yakışıklılık, fiziksel uygunluk belirtileri gibi etkenlerin önemi tartışılırken kişisel özellikler olarak da zekâ, hitabet yeteneği, bireylerarası ilişkiler ve iletişim yeteneği, güven verme, girişimcilik ve riski göze alma, cesaret ve kendine güven gibi faktörlerin önemi tartışılmıştır (Eren, 2007, s. 437). Bu incelemeler sonucunda; evrensel sayılabilecek niteliklerin bulunup bulunmadığı sorusuna cevap aranmıştır (Kurtuluş, 2007, s. 15). Ralph M. Stogdill, 1904 ve 1947 yılları arasında yapılan 124 deneysel çalışmayı incelemiş ve incelemeler sonucunda liderin izleyenlerden farklı beş temel özelliğini belirlemiştir (Lunenburg ve Ornstein, 2013):

1. Kapasite (Zekâ, hazır olma, dikkat, özgünlük ve yargılama).
2. Başarı (Eğitim ve bilgi).
3. Sorumluluk (Bağlılık, girişim, direnme, saldırganlık, kendine güven ve üstün olma isteği).
4. Katılma (Etkinlik, sosyallik, uyum sağlama, işbirliği ve esprili olma).
5. Konum (Sosyo-ekonomik durum ve popüler olma).

Liderliği açıklamak için geliştirilmiş ilk kuram olan özellik kuramına göre, belirli bir grup içinde bir kişinin lider olarak seçilmesi ve bu kişinin grubu yönetmesinin sebebi onun sahip olduğu özelliklerdir. Liderler sahip oldukları bu özellikler itibarıyla

izleyenlerden farklıdır (Koçel, 2015). Başaran (2000)'a göre liderin izleyenlerden farklı olduğu yönleri şunlardır:

1. Bilişsel yönden izleyenlerden daha üstün olmalıdır.
2. İzleyenlerle dostluğa dayalı bir iletişim ve ilişki kurmalıdır.
3. Yönetimde ve gerçekleştirilecek görevlerde izleyenlerden yetenekli olmalıdır.
4. Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine izleyenlerden daha çok güdülenmelidir.
5. İzleyenlerin yeteneklerin iyi değerlendirmeli ve bu yetenekleri amaca uygun kullanabilmelidir.

Tüm bu görüşler ışığında özellik kuramı bir öneri getirmektedir. İnsanlarla birlikte olmaktan hoşlanan ve otoritesini hissettirebilen, disiplinli, sadakatlerini koruyabilen, yaratıcı ve esnek olan bireyler liderlik konusunda avantajlıdırlar (Robbins ve Judge, 2012).

1950'den önce yapılan çalışmalara bakıldığında; araştırmaların daha çok etkin olan ve olmayan liderlerin kişilik özellikleri üzerindeki farklılıkları anlamayı amaç edindikleri görülmektedir (Celep, 2004, s.10). Bundan dolayı özellik kuramı etkili lider davranışının özelliklerini açıklamada yetersiz kalmış ve araştırmacıları liderlik konusunda yeni çalışmalar yapmaya yöneltmiştir.

2.2.4.2. Davranışçı kuram. Özellik kuramının liderlik davranışlarını belirlemede yetersiz ve soyut kalması 1940'lı yılların sonlarında araştırmacıları gözlenebilir ve daha somut süreç veya aktivite olarak liderin davranışlarını araştırmaya yöneltmiştir. Davranışçı kuramlar, liderin davranışlarını incelemiş ve lider davranışlarının temel yönelimini belirlemeye çalışmıştır (Bilir, 2014). Bu kuramın ana fikri, liderleri başarılı ve etkin yapan hususun, liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik yaparken sergilediği davranışlar, liderlik yaptığı grubu oluşturan üyelerle ilişkilerinin özellikleri olduğudur (Koçel, 2015).

Tablo 2.3

Başarılı Liderlerin Özellikleri ve Yetenekleri

Özellikler	Yetenekler
Güvenilir.	Zeki olma.
Kararlı.	Kavramsal beceri.
Baskın (Dominant).	Yaratıcı.
Israrcı.	Diplomatik ve anlayışlı.
Enerjik.	Etkileyici konuşma.
Uyum sağlayan.	Grubun görevleri hakkında bilgi sahibi olma.
Sosyal çevreye duyarlı.	Örgütlenme.
Güçlü etki oluşturma.	İkna edebilme.
İşbirlikçi.	Sosyal beceriler.
Dirençli.	
Özgüven sahibi.	
Stresle baş edebilen.	
Sorumluluk üstlenmede gönüllü.	

Kaynak: Yukl,G., 1998; Akt: Şahin, 2012

Tablo 2.3’de de görüldüğü gibi liderin amaçlarına ulaşabilmesi için; izleyenlerle arasındaki iletişim şekli, güdüleme şekli, grup bağlılığı, üyelerin karar alma sürecine katılmaları, yönlendirme ve toplantıları yönetme şekli, var olan kaynakları etkili bir şekilde kullanabilme gibi davranışları önemlidir (Şimşek, 2006).

Davranışçı kuramlar, lider davranışlarının iki boyutunu incelemişlerdir. Bunlar; *yapıyı kurma* ve *anlayış göstermedir*. Yapıyı kurma, liderin hedeflere ulaşmak için grup üyelerinin ve kendisinin görevlerini belirlemesi ve tanımlamasıdır. Yapıyı kurma özelliği yüksek olan lider amaçlara ulaşılmasını hedefler, çalışma ilişkilerinin ve işin yapılandırılmasına yönelik davranışların gerçekleştirilmesini sağlar. Anlayış gösterme ise, bireylerle iş ilişkilerinde karşılıklı güven üyelerin düşüncelerine önem verme ve hislerinin dikkate alınması olarak ifade edilmektedir (Robbins ve Judge, 2012).

Davranışçı kuramların gelişmesinde çeşitli uygulamalı ve teorik çalışmaların katkısı olmuştur. Bu çalışmaların sonucunda değişik liderlik modelleri tespit edilmiş ve bunların etkinlikleri araştırılmıştır (Zel, 2011). İlerleyen sayfalarda bu çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi çalışmaları. Liderliği davranışsal açıdan inceleyen Ohio State Üniversitesi’nin çalışmaları, İkinci Dünya Savaşı’ndan hemen sonra başladığı için savaş döneminin etkisinde kalmış ve bu çalışmalarda askeri örgütlerde liderlik konusu araştırılmıştır. Araştırmalar sonucunda, lider davranışının, izleyenlerin iş doyumunu ve performansı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Ohio State Üniversitesi çalışmaları için Hemphill ve Alvin Coons tarafından LBDQ (Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi) anketi geliştirilmiştir. LBDQ daha sonra Halpin ve Winer tarafından yeniden düzenlenmiştir. Bu anket aracılığıyla lider davranışının yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutları ölçülmeye çalışılmıştır (Hoy ve Miskel, 2012).

Halpin, Ohio State Üniversitesi'nde LBDQ (Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi) konusunda yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçları şu şekilde özetlemiştir (Hoy ve Miskel, 2012):

1. Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi (LBDQ) ile yapıyı kurma ve anlayış gösterme boyutları belirlenmiştir.
2. Etkili lider davranışı, her iki boyuta da yüksek seviyede önem vererek yüksek performans sağlayan lider davranışı olarak belirlenmiştir.
3. Lider ile izleyenler arasında lider davranışını etkililik açısından değerlendirmede bir karşıtlık vardır. Liderler daha çok yapıyı kurma liderlik davranışını vurgularken, izleyenler ise anlayış gösterme liderlik davranışını vurgulamaktadır.
4. Her iki boyutun da yüksek olduğu örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özelliklerinin yanı sıra, kurallarda açıklık ve grup üyelerinin tutumlarında değişiklik görülmektedir.
5. Liderin gösterdiği davranışlarla, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında çok az ilişki vardır.

Yapıyı kurma, örgütsel amaçlarla ilişkilidir. Bu boyut, liderin gerçekleştirmek istediği amaç doğrultusunda işlerin yapılıp yapılmadığı, işgörenlerin işlerinin doğru yapıp yapmadıkları gibi konularla ilgili olarak insan unsurundan ziyade yapılan işe önem vermekle ilgilidir (Güney, 2015). Yapıyı kurmada liderler yönlendirmeler yaparlar, planlama için zaman harcarlar iş bitirme tarihi üzerinde dururlar ve iş etkinliklerinin açık bir programını sağlarlar (Daft ve Marcic, 2011).

Anlayış gösterme ise, liderin izleyenlere saygı, güven ve içtenliğini yansıtır. Bu liderler izleyenlerin rahatına, duygu ve düşüncesine, konumuna ve iş doyumuna önem verirler. Kişi odaklı bir lider, izleyenlerin sorunlarını çözmeye ve onlara arkadaşça

yaklaşmaya çalışırlar. İlişki yönelimli liderlikte lider ile grup üyeleri arasında psikolojik yakınlık bir vardır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). İlişki yönelimli liderler açık iletişim sağlarlar, takım çalışması geliştirirler ve izleyenlerin rahatlıkları ile ilgilenirler (Celep, 2004).

2.2.4.2.2. Michigan Üniversitesi çalışmaları. Michigan Üniversitesi ve Ohio State Üniversitesi çalışmaları aynı döneme denk gelmiştir. Michigan Üniversitesi de liderin davranış özellikleri üzerine araştırmalar yapmıştır.

Michigan Üniversitesi de Ohio State Üniversitesi'nde olduğu gibi lider davranışının iki boyutunu belirlemiştir. Bunlar işgörene yönelik liderler ve üretime yönelik liderlerdir. İşgörene yönelik liderler, bireyler arası ilişkilere önem veren, izleyenlerin ihtiyaçlarını dikkate alan ve grup üyeleri arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanırlar. Üretime yönelik liderlerde ise tam tersi bir durum söz konusudur. Üretime yönelik liderler, daha çok işin teknik veya görev yönüne ağırlık vermektedirler. Üretim yönelimli liderlere göre izleyenler, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için bir araç olarak görülmektedir (Robbins ve Judge, 2012, s. 380).

Michigan Üniversitesi araştırma sonuçlarına göre işgören yönelimli liderler üretim yönelimli liderlere göre daha verimlidir. İşgören yönelimli liderler daha yüksek verimlilik ve iş doyumunu sağlamaktadırlar. Michigan Üniversitesi, genel olarak tutarlı bulgular ortaya koymamaktadır. Ohio State Üniversitesi araştırmalarının en azından eğitim alanında daha ünlü olduğu ileri sürülebilir. Çünkü Ohio State Üniversitesi araştırma sonuçları bazı okul örgütlerinde araştırma konusu olmuş ve okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını belirlemede LBDQ'den (Liderlik Davranışlarını Belirleme Anketi) yararlanılmıştır (Hoy ve Miskel, 2012).

2.2.4.2.3. Yönetim gözeneği kuramı. Robert Blake ve Jane Mouton tarafından, Ohio State ve Michigan Üniversitesi araştırmalarının sonuçlarına dayanılarak geliştirilen yönetim gözeneği kuramı, en çok bilinen yönetsel davranış modellerinden biridir. Örgütlerin geniş ölçüde eğitim ve gelişimleri için kullanılan bu kuram, 1960'larda ortaya çıkmış ve bu güne kadar gözden geçirilmiş ve düzeltmeler yapılmıştır (Serinkan, 2008).

Yönetim gözeneği kuramı, lider davranışının iki boyutu üzerine odaklanmıştır. Birinci boyut, kişilerarası ilişkilere yönelimini göstermektedir. İkinci boyut ise; üretime yönelik olmayı yansıtmaktadır. Yönetim matrisi her eksen boyunca dokuz olası pozisyona

sahiptir (Koçel, 2015). Bu matrise göre; seksen bir çeşit liderlik davranışı ortaya çıkmaktadır (Robbins, 1994). Blake ve Mouton'un geliştirdiği yönetim gözeneği şekil 2.1.'de gösterilmiştir.

Çok	9	1,9							9,9		
	8										
	7										
	6										
	5				5,5						
	4										
	3										
	2										
	Az	1	1,1						9,1		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
		Az							Üretime İlgi		Çok

Şekil 2.1. Yönetim gözeneği
Kaynak: Koçel, 2015

Blake ve Mouton'un yönetim gözeneği kuramına göre seksen bir çeşit liderlik biçimi ortaya çıkmakla birlikte, bu liderlik biçimleri beş temel liderlik biçimi olarak özetlenebilir (Daft ve Marcic, 2011):

1. *Zayıf liderlik*: 1,1'lik liderlik biçimidir. Liderler örgütteki işlerine devam edebilmek için gerekli olan şeyleri minimum düzeyde yaparlar.
2. *Otorite ve itaat*: 9,1'lik liderlik biçimidir. Liderler güç, otorite ve kontrol kullanımıyla üretimi maksimum seviyeye çıkarmaya çalışırlar.
3. *Şehir kulübü liderliği*: 1,9'luk liderlik biçimidir. Liderler, üretim sonuçları olumsuz etkilense dahi, iş arkadaşları ve astları arasındaki olumlu havayı esas alırlar.
4. *Denge sağlayıcı liderlik*: 5,5'lik liderlik biçimidir. Lider mevcut yapıyı koruma ve devam ettirmeye çalışır. Bu liderlik biçiminde, liderler, statükoya uymaya ve orta yoldan ya da uyum yolundan çıkmamaya odaklanırlar.
5. *Grup liderliği*: 9,9'luk liderlik biçimidir. Bu liderlik biçiminde, liderler, grup üyelerinin geniş çapta katılımı, adanması ve çatışma çözümleriyle, yüksek nitelikteki ve nicelikteki sonuçları elde etmek için amaç merkezli bir yaklaşım kullanırlar.

Okul örgütleri açısından bu kurama bakıldığında; öğretmene ve okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesine en üst düzeyde önem veren liderlik davranışının daha etkili olacağı düşünülebilir. Okulda bireysel ilişkiler her zaman önemli görülmele birlikte, okulun bürokratik bir kurum olduğu da unutulmamalıdır. Okulun örgütsel amaçlarını ikinci plana atan bir okul yöneticisi, etkili bir eğitimsel liderlik davranışı sergileyemez. Hiç şüphe yok ki öğretmene minimum düzeyde ilgi gösteren bir okul yöneticisinin etkili bir eğitimsel lider olma şansı ise hiç yoktur (Çelik, 2015).

2.2.4.3. Durumsallık kuramları. Özellikler kuramına tepki 1940 ve 1950’li yıllarda çok fazlaydı. Liderlerin, lider olarak doğduğu görüşü reddedilmişti (Bass, 1990). Araştırmacılar, liderin başarısının kaynağı olabilecek ortamların ayırt edici özelliklerini belirlemeye, lider davranışı ve performansı ile ilgili olan liderlik durumlarının özelliklerini diğerlerinden ayırmaya çalışmışlardı (Hoy ve Miskel, 2012).

Durumsal liderlik kuramları, genel anlamda en uygun lider davranışının durumlara göre değişebileceğini ileri sürmektedir. Bu ise genellikle yönetimde “tek ve en iyi” yönetim tarzı bulunduğunu savunan davranış kuramlarının farklı yanını oluşturmaktadır. Davranış kuramları, liderin işe veya kişiye yönelik davranış gösterebileceklerini ileri sürmüş, ama hangi şartlarda hangi davranışın etkin olacağını söylememiştir. Bunun yerine, kişiye yönelik liderlik davranışının grup üyelerinin tatminini ve verimliliğini dolayısıyla liderin etkinliğini arttıracaklarını varsaymıştır. Hâlbuki durumsal liderlik kuramına göre, her iki davranış çeşidi de belirli şartlar altında aynı derecede etkin olabilir. Bundan dolayı, durumsal liderlik kuramları, belirli durumlarda hangi şartların önemli olduğunu belirlemeye ve bu şartlara uygun liderlik tarzının ne olabileceğini araştırmaya ağırlık vermiştir (Zel, 2011).

Durumsallık kuramları, çağdaş liderlik kuramları arasında yer almaktadır. Liderliği anlamaya ve betimlemeye çalışan çağdaş çabalar şu varsayımlara dayanmaktadır (Aydın, 2010, s. 296):

1. Liderlik, liderin izleyenlerle ilişkilerinde kullandığı davranış biçimleri açısından betimlenebilir.
2. Lider davranışlarının hangi ölçüde yönlendirici (otoriter), hangi ölçüde katılımcı (demokratik) olması gerektiği, önemli bir husustur.

3. Tüm koşullarda uygulanabilecek en iyi ve evrensel bir liderlik biçimi yoktur. Bir lider davranış biçiminin seçilmesinde durumsal özelliklerin ve koşulların değerlendirilmesi gerekir.
4. Bir liderlik biçiminin seçilmesinde en uygun ölçüt etkililiktir. *Hangi davranış, hangi liderlik biçimi en üst düzeyde örgütsel etkililik yaratmaktadır? Örgütün amacını en iyi gerçekleştirmektedir?* Liderlik biçiminin seçiminde ölçüt bu olmalıdır.

Aşağıda durumsal liderlik kuramlarından olan yol-amaç kuramı, Fiedler'in durumsallık kuramı, Vroom ve Yetton'un normatif kuramı, Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı ve Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramına yer verilmiştir.

2.2.4.3.1. Yol-amaç kuramı. Yol-amaç kuramı 1970'li yıllarda Robert House ve Martin Evans tarafından geliştirilmiştir (Hoy ve Miskel, 2012). Yol-amaç kuramı, liderin amaçları gerçekleştirmek için izleyicileri nasıl motive etmeleri gerektiği ile ilgilenir (Northouse, 2010). Bu kuramda, liderin izleyenleri nasıl etkilediği, iş ile ilgili amaçların nasıl algılandığı ve amaca ulaşma yollarının neler olduğu üzerinde durulmaktadır. Liderlerin örgütsel amaçlara ulaşma, iş yerinde iş doyumunu sağlama ve izleyicileri güdüleme bakımından etkinlikleri olan kişiler olduğu varsayımından hareket edilmektedir (Eren, 1993).

Yol-amaç kuramına göre, izleyenlerin güdülenmesi çok önemlidir. Bir liderin davranışının harekete geçirme etkisi, izleyenlerin görev ve kişisel amaçları aracılığıyla gerçekleşebilir (Başaran, 1982). Lider izleyicilerin motivasyonunu iki şekilde arttırabilir (Celep, 2004):

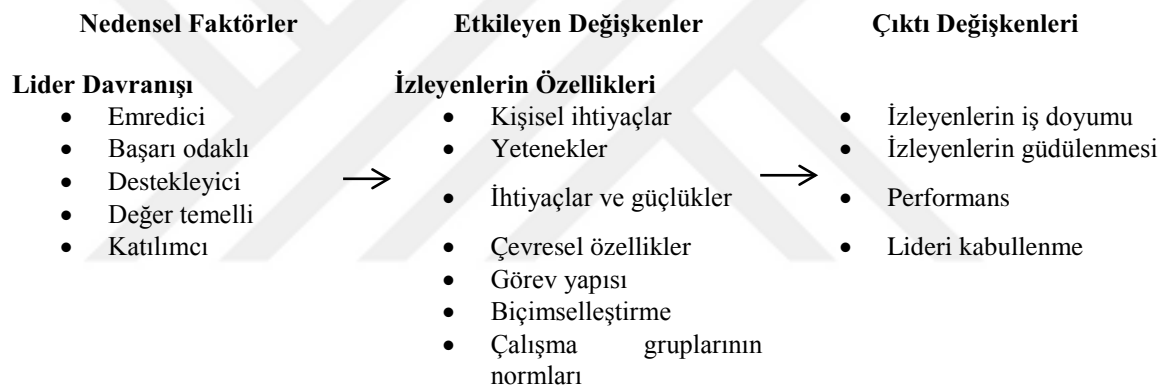
- Ödüller için izleyenlerin izleyebilecekleri yolları belirleyip bu yollardaki engelleri kaldırarak,
- İzleyenlerin istedikleri ve değer verdikleri ödülleri arttırarak.

Yol-amaç kuramına göre; lider beş çeşit liderlik davranışı uygulayarak izleyenlerin motivasyonunu, iş doyumunu ve başarı derecesini etkileyebilir (Hoy ve Miskel, 2012):

1. *Emredici (yönlendirici) davranış:* Bu liderlik davranışı izleyicilerin kural ve mevzuata ilişkin sorularını, beklentilerini ve özel eğilimlerini açıklamaya çalışmaktadır.

2. *Başarı odaklı liderlik*: Lider davranışı, amaçlar önündeki engelleri ortadan kaldırma, performans geliştirme, mükemmelliği vurgulama, işgörenlere güven verme ve onların yüksek standartları kazanmalarını sağlama olarak belirlenebilir.
3. *Destekleyici liderlik*: Bu liderlik davranışı dostça bir çalışma ortamı oluşturma ve işgörenlerle ileri düzeyde ilgilenme davranışlarını kapsamaktadır.
4. *Değer temelli liderlik*: bu liderlik biçimi işgörenlerin paha biçilmez değerlerine yöneliktir. Onların öz etkililiklerini ve tutarlık duygularını geliştirir ve liderlerin görevlerine olan katkıları, kendi katkılarını değerli kılar.
5. *Katılımcı liderlik*: Lider karar vermeden önce işgörenlerin düşüncelerinin almakta ve onları karar verme sürecine katmaktadır.

Yol-amaç kuramında yer alan değişkenler arasındaki ilişki Şekil 2.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Amaç kuramında yer alan değişkenler arasındaki ilişki

Kaynak: Hoy & Miskel, 2012

Yol-amaç kuramından, eğitim liderliği açısından çıkarılabilecek bazı sonuçlar vardır. Yol-amaç kuramının öngördüğü liderlik davranışı biçimlerinden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı, eğitim liderliğinde daha kolay uygulanabilir. Çünkü eğitim örgütleri eğitim seviyesi yüksek olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bundan dolayı okullarda otokratik bir liderlik davranışının etkili olması imkânsızdır. Yol-amaç kuramı, okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayacak yolları açması bakımından önemli görülmektedir. Eğitim ve öğretimin amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yolları açan okul yöneticileri, öğretmenin motivasyonunu ve iş doyumunu arttıracaktır (Çelik, 2015, s. 20).

2.2.4.3.2. Fiedler'in durumsallık kuramı (Etkin liderlik yaklaşımı). Liderlikte durumsallık kuramı ilk defa Fred Fiedler tarafından kullanılmıştır. Fiedler'in durumsallık kuramına göre grup performansının etkili olup olmayacağı, liderlik tarzı ile durumun lidere ne ölçüde kontrol yetkisi verdiğinin uygunluğu ile belli olmaktadır (Robbins ve Judge, 2012).

Fiedler tarafından 22 yıl boyunca çok çeşitli gruplar üzerinde yapılan bir araştırmanın sonucu olarak ortaya çıkan bu kuramın temelinde, grup performansının liderlik tarzı ve ortam özelliklerinin bir fonksiyonu olduğu düşüncesi yatmaktadır (Zel, 2011).

Fiedler iki tür liderlik biçimi belirlemiştir. Bunlar iş ve ilişki odaklı liderlik biçimleridir. Fiedler'e göre liderlik biçimi süreklilik arz eden bir özelliktir ve kolaylıkla değiştirilemez. Bu nedenle iş odaklı liderlik biçimini sergileyen bir lider, durumla ilgili olarak ilişki odaklı bir liderlik biçimi sergilemekte zorluk çeker ve bu durumda başarılı olamaz. Bu bağlamda, en etkili liderlik biçimi belirli bir duruma ve liderlik biçiminin o duruma uygun olup olmamasına bağlıdır (Erçetin, 2000, s. 37).

Liderlik biçimlerinin tanımlanması Fiedler'e göre liderin başarısındaki en önemli faktör kişinin liderlik tarzıdır. Fiedler bu tarzı tanımlamak için kişinin iş odaklı mı yoksa ilişki odaklı mı olduğunu ölçmeye yarayacak olan *en az tercih edilen iş arkadaşları ölçeğini (LPC)* geliştirmiştir. LPC ölçeği sonucunda, Fiedler'in tanımladığı ve etkili liderlik için gerekli olan üç önemli değişken tanımlanmıştır (Robbins ve Judge, 2012):

Lider-Üye İlişkisi: Grup üyelerinin lidere duydukları güven, sadakat ve saygının derecesidir.

Görevin Yapısı: Bu değişken, yapılacak iş ile ilgili amaçların, kararların ortaya çıkabilecek sorunlara ilişkin çözümlerin açıkça belirlenmiş olmasını ifade eder. Başka bir ifadeyle; iş görevlerinin prosedürleştirilme derecesidir (yapısal ve yapısal olmayan).

Liderin Makam Gücü: Bu değişken liderin işe alma, işten çıkarma, disiplin, terfi veya maaş artışı gibi yetki değişkenlerini etkileyebilme derecesidir.

Fiedler ve arkadaşları, yaptıkları çalışmalarla kendi modelleri içinde tanımlamış oldukları işe yönelik ve kişiye yönelik liderlik tarzlarının, yeni bir boyut olarak tanımlamış oldukları çevrenin alt tanımları olan işin yapısı, kontrol gücü ve ilişki atmosferi ile

kesişimlerine göre seçilmesi gerektiği savını desteklemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda ortaya koydukları modelde, liderlik tarzı açısından, bu üç değişkenin etken olduğu sekiz farklı durumun oluşabileceğini belirtmişlerdir (Daft ve Marcic, 2011).

Lider-Üye ilişkileri	İyi				Kötü			
	Yapılandırılmış		Yapılandırılmamış		Yapılandırılmış		Yapılandırılmamış	
Görev Yapısı	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf
Durumlar	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
	← Uygun				→ Uygun değil			

Şekil 2.3. Koşul - bağımlılık modeli

Kaynak: Lunenburg ve Ornstein, 2013

Şekil 2.3'te liderin durumlara göre davranış biçimleri yer almaktadır. Buna göre Fiedler şu sonuçlara ulaşmıştır: iş odaklı liderler kendi lehlerine olan ve olmayan durumlarda daha etkili olmaktadır. I, II, III, VII veya VIII durum kategorilerinde, iş odaklı liderler daha iyi performans sergilemektedirler. Bunun yanında ilişki odaklı liderler IV, V veya VI durum kategorilerinde orta seviyeli performans sergilemektedirler (Robbins ve Judge, 2012).

Son yıllarda ise Fiedler, yukarıda bahsedilen sekiz durumu üçe indirmiştir. Bunun sonucunda Fiedler durumsallık kuramına yönelik üç öneri ortaya koymuştur (Hoy ve Miskel, 2012):

1. *Yüksek kontrol durumlarında;* görev merkezli liderler ilişki merkezli liderlerden daha etkilidir.
2. *Orta seviyeli kontrol durumlarında;* ilişki merkezli liderler görev merkezli liderlere göre daha etkilidir.
3. *Düşük seviyeli kontrol durumlarında;* görev merkezli liderler ilişki merkezli liderlere göre daha etkilidir.

Fiedler'in araştırması örgütün etkililiğinin artırılmasında liderin hangi durumda hangi davranışı sergilemesi gerektiğini ortaya koyması ve liderlikte durumsallığı açıklayan öncü bir çalışma olmasından dolayı yazına önemli katkılar sağlamakla beraber bazı eleştirilere de maruz kalmıştır. Bu eleştiriler şu şekilde sıralanabilir (Erçetin 2000):

1. Karmaşık yapıları sebebiyle durumsal değişkenleri değerlendirmek güçtür. Örneğin görevin yapısının ne kadar iyi olduğunu ya da liderin makam gücünün ne düzeyde olduğunu belirlemek gibi.
2. Stres, grubun kültürü ve homojenliği gibi kültürel diğer durumsal değişkenler ihmal edilmiştir.
3. Modelde lideri izleyenlerin özellikleri göz ardı edilmiştir.
4. Liderin ve üyelerin aynı teknik yeterliklere sahip oldukları varsayılarak bunlar dikkate alınmamıştır.
5. Yapılan diğer çalışmalarda kullanılan araca ilişkin korelasyonların düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olmayışı aracın güvenilirliğini tartışmalı hale getirmektedir.

Hepsinin ötesinde, Fiedler'in teorisi liderliğin güçlü bir olumsuzluk teorisi oluşturmada çok büyük çaba verildiğini göstermektedir. İlginin azalmış olmasına rağmen bu kuram durumsal ve bireysel özelliklerin bir nebze de olsa liderlik olgusunu açıkladığını göstermektedir (Hoy ve Miskel, 2012).

Fiedler'in durumsallık kuramına yönelik yapılan araştırmalar sonucunda şu bulgulara yer verilmiştir (Başaran, 1982):

1. Üyelerle ilişkisi iyi olan lider, görev yapısını izleyenleri karara katma yoluyla belirlediğinde ve konum gücü de güçlü olduğunda en yüksek etkililiğe ulaşmaktadır.
2. Görev yapısını açık olarak belirleyen güçlü bir lider, izleyenlerle olan ilişkisi kötü bile olsa, yüksek verim sağlamaktadır.
3. Etkililiği en düşük olan lider, görev yapısını belirlemede, makam gücünü kullanan ve üyelerle ilişki kurmada zayıf olan liderdir.
4. Bir örgütün etkililiği, kritik durumlarda liderin sergileyeceği liderlik tarzına bağlıdır.
5. Grup üyelerinden her biri, uygun ortam oluştuğunda liderlik davranışı gösterebilmektedirler.

2.2.4.3.3. Vroom ve Yetton'un normatif kuramı. Bu kuram Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre, her duruma uygun tek bir liderlik biçimi yoktur. Bu model, liderliğin durum ve koşullara bağlı olarak değişebileceğini ve değişik ortamlarda değişik liderlik biçimlerinin daha etkili olabileceğini savunan durumsal liderlik kuramlarından biridir (Özkalp ve Kırel, 2013).

Vroom ve Yetton otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru beş liderlik biçimi belirlemiştir. Etkili liderlik, mevcut duruma en uygun liderlik davranışının sergilenmesine bağlıdır. Vroom ve Yetton'un liderlik biçimleri Tablo 2.4'de gösterilmektedir (Çelik, 2015, s. 25).

Tablo 2.4

Beş Liderlik Biçimi

Liderlik Biçimleri	Liderin astlarını karar verme sürecine katmaya yönelik cesaretlendirme derecesi
	Düşük (Otokratik)
Lider, mevcut verileri kullanarak karar verir.	1
Lider, astlarının görüşünü alır ve kararı tek başına kendisi verir.	2
Lider, sorunu astlarıyla bireysel olarak görüşür, onların görüş ve düşüncelerinden yararlanır ve kararı kendisi verir.	3
Lider sorunu grupla paylaşır, astları grup halinde bir araya getirir ve kararı kendisi verir.	4
Lider grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grup üyeleriyle birlikte verir	5
	Yüksek (Demokratik)

Dubrin (2012)'e göre normatif liderlik kuramına göre kararın kabulü, kalitesi ve liderlik biçimi olmak üzere iki durumsallık değişkeni bulunmaktadır. Vroom ve Yetton, durumun özelliklerine bağlı olarak, örgütte ne kadar astın kararların paylaşılmasında söz sahibi olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Verilen kararların değerlendirilmesinde lider alternatif kararları da göz önüne alarak karşılaştırma yapmalı ve kararların alınmasında ast sayısının çok olmasına özen göstermelidir. Örgütlerde çok sayıda astın katıldığı kararlar etkindirler (McCormack, 2007).

Bu kuramın en önemli özelliği kendi kendine bilgiden yararlanmadır. Bu kurma göre lider, verimliliği ve işgörenlerin performansını arttırmak için farklı problemlerin çözümünde farklı karar verme yöntemleri kullanmalıdır. Tüm koşullarda “en iyi” olarak nitelendirilebilecek bir karar verme süreci yoktur. Lider tarafından alınan kararların etkin olabilmesi işgörenler tarafından kabul edilme derecesine bağlıdır. Bundan dolayı, çalışanların karar verme sürecine daha çok katılmaları gerekmektedir (Zel, 2011).

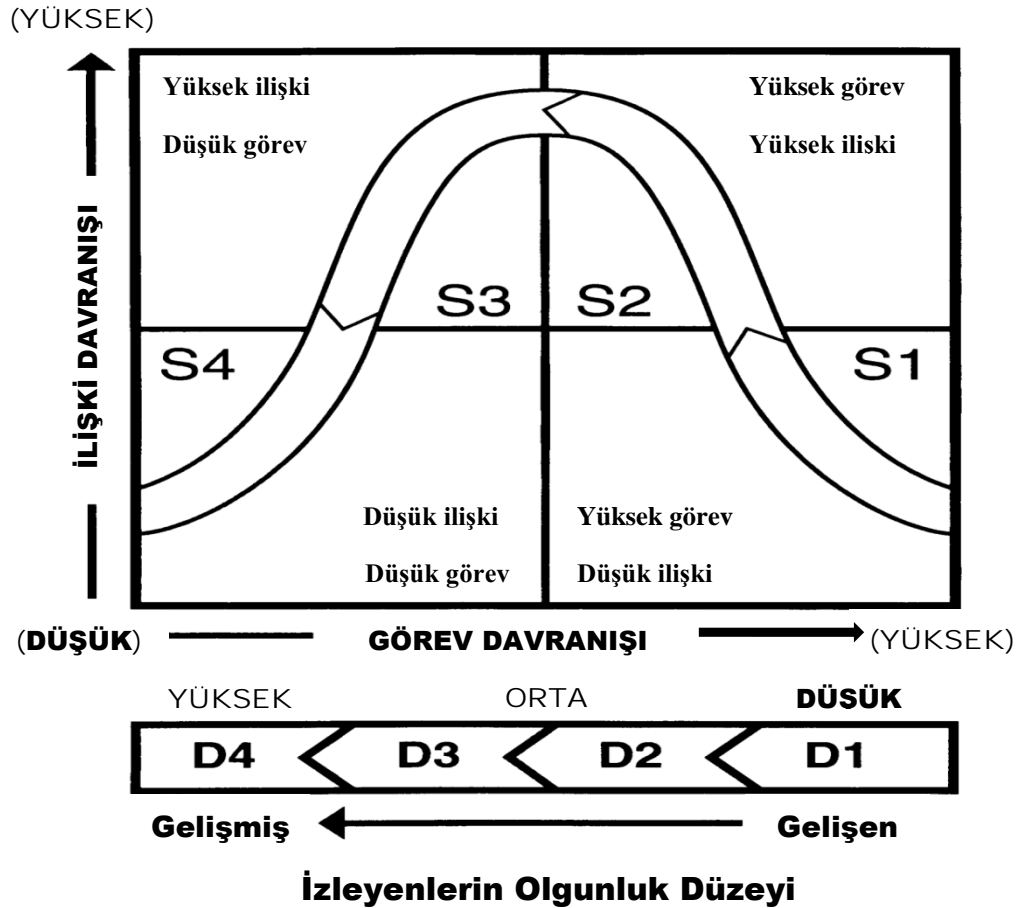
2.2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik modeli. Durumsal liderlik kuramlarından bir diğeri olan Hersey ve Blanchard modeli, Blake ve Mouton'un iki boyutlu liderlik kuramından esinlenerek Paul Hersey ve Kenneth Blanchard tarafından geliştirilmiş bir liderlik kuramıdır. Bu kuram görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik boyutuna grubun olgunluk düzeyi gibi bir üçüncü boyutun eklenmesiyle geliştirilmiştir (Aydın, 2010). Grubun olgunluk düzeyi, grubun ya da bireyin tüm özelliklerini değil, iş ve psikolojik yapısıyla ilgili özellikleri içermektedir (Celep, 2004).

Genel olarak iki tip olgunluktan bahsedilebilir (Serinkan, 2008):

1. *İş olgunluğu:* Bireyleri iş ile ilgili bilgi ve beceri düzeyini ifade eder.
2. *Psikolojik olgunluk:* Bireyin bir işi yapmaya istekli olmasını, kendine saygı ve güven duymasını ifade etmektedir.

Kuramın dayandığı temel nokta, bir liderin davranışlarının onu izleyenlerin olgunluk düzeyine bağlı olarak değişmesidir (Daft ve Marcic, 2011). Durumsal liderlik kuramı, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır. Bu kuramın temel varsayımının lider etkililiğinin lider davranışıyla örgüt ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır. Bireylerin ya da lideri izleyenlerin olgunluk düzeyi düşük olduğunda, etkili liderlik biçimi, görevi vurgulayıcı ve ilişkilere daha az önem veren bir nitelik kazanmaktadır. Olgunluk düzeyi en düşük düzeyde olduğunda, izleyenler amaçları belirlemede ya da kendi görevleri ile ilgili sorumlulukları üstlenmede yeterli çaba göstermezler. Bu durumda lider, amaçları belirlemek, çalışmayı yakından takip etmek ve denetlemek durumundadır (Aydın, 2010).

Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik kuramı Şekil 2.4'te gösterilmektedir.



Şekil 2.4. Durumsal liderlik teorisine göre etkili liderlik biçimleriyle izleyenlerin olgunluk düzeyi arasındaki ilişki

Kaynak: Blanchard, Zigarmi, Nelson, 1993

Durumsal liderlik kuramına göre dört tür liderlik biçimi ortaya çıkmaktadır (Daft ve Marcic, 2011):

Emir verici liderlik: Bu liderlik türünde yüksek görev ve düşük ilişki yönelimi (S1) bulunmaktadır. İşgörenlerin güdülenmesi ve yeterlik düzeyleri düşük olduğu durumlarda (D1) bu liderlik biçiminin kullanılması etkilidir. Bu liderlik biçimi, görevlerin nasıl yerine getirileceğine dair yönergeleri açıkça vermeyi içerir.

Eğitici liderlik: Bu liderlik türünde, yüksek görev ve yüksek ilişki yönelimi (S2) vardır. İşgörenlerin yüksek güdülenme, fakat düşük yeterliğe sahip oldukları durumlarda (D2) bu liderlik biçiminin kullanılması etkilidir. Bu yaklaşımla lider, kararları açıklar ve işgörenlerin sorular sormalarını ve görevleri hakkında netlik ve anlayış kazanmalarını sağlar.

Destekleyici liderlik: Bu liderlik türünde, düşük görev ve yüksek ilişki yönelimi (S3) vardır. İşgörenlerin güdülenme düzeylerinin orta (D3) olduğu durumlarda kullanılması etkilidir. Bu yaklaşımla lider, işgörenlerle fikirleri paylaşır, onlara katılma şansı verir ve böylelikle karar vermeyi kolaylaştırır.

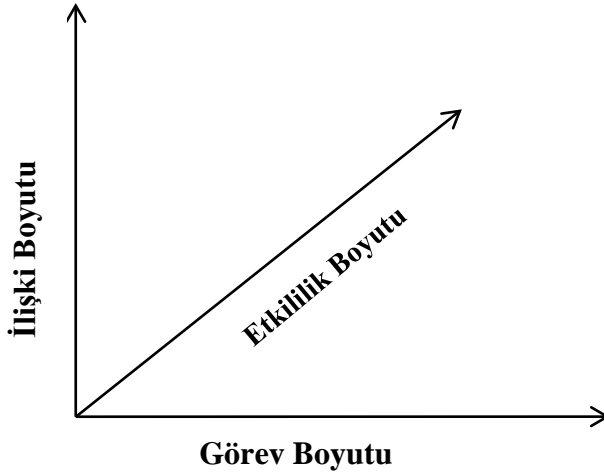
Yetki devredici liderlik: Bu liderlik türünde, düşük görev ve düşük ilişki yönelimi (S4) vardır. İşgörenlerin yeterlik ve güdülenme düzeylerinin yüksek (D4) olması durumunda, bu liderlik biçiminin daha etkili olacağı beklenmektedir. Bu liderlik tarzı, az yönlendirme ve az destek sağlar. Böylelikle lider, kararların alınmasını ve uygulanmasını işgörenlerin üstlenmesini sağlar.

Bu kuramda dikkat edilmesi gereken temel husus, iş görenlerin olgunluk düzeyleri ile ilgili durumsal değişkenliktir. Burada işgörenlerin olgunluk düzeyleri ölçü olarak alınmaktadır. Fakat bireylerin olgunluk düzeylerini ölçmek zordur ve şimdiye kadar yapılan çalışmalarda söz konusu durum test edilmemiştir. Ayrıca kuram, lider ile astlar arasındaki ilişkiyi etkileyebilecek diğer durumsal değişkenleri göz ardı etmektedir (Barrow, 1977).

2.2.4.3.5. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı. Durumsal liderlik kuramları arasında yer alan bir diğer kuram Reddin'in üç boyutlu liderlik modelidir. Liderlik ile ilgili geliştirilen davranışsal kuramlar genel olarak liderliğin iki boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar “*ilişki*” ve “*görev*” boyutlarıdır. William J. Reddin, liderlikte 3-D kuramını geliştirerek liderlik davranışının görev ve ilişki boyutuna bir üçüncü boyut olarak “*etkililik*” boyutunu eklemiştir. Bu kuramda dört temel liderlik davranışı vardır (Aydın, 2010):

1. Düşük görev ve düşük ilişki
2. Düşük görev ve yüksek ilişki
3. Yüksek görev ve düşük ilişki
4. Yüksek görev ve yüksek ilişki

Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı Şekil 2.5'te yer almaktadır.



Şekil 2.5. Reddin'in üç boyutlu liderlik kuramı

Kaynak: Eren, 2014

Reddin'in 3-D kuramında bulunan boyutlar şu şekilde açıklanabilir: *Görev boyutu*, liderin grup üyelerinin rollerini belirlemesi ve örgütlemesi; iyi tanımlanmış örgüt modelleri, iletişim yolları ve işi tamamlama yolları bulmak için çaba harcaması ile ilgilidir. *İlişki boyutu*, liderin kendisi ile grup üyeleri arasındaki kişisel ilişkileri iletişim kanallarını açarak, sorumluluk devrederek ve böylece işgörenlere kendi güçlerini kullanma olanağı sağlayarak sürdürebildiği, karşılıklı güven, arkadaşlık ve sosyal-duygusal destek sağlamaya çalıştığı davranışların toplamından oluşmaktadır (Eren, 2014). *Etklilik boyutu* ise, liderin görevinin gerektirdiği işlerin başarıma derecesi olarak ifade edilmektedir (Zel, 2011).

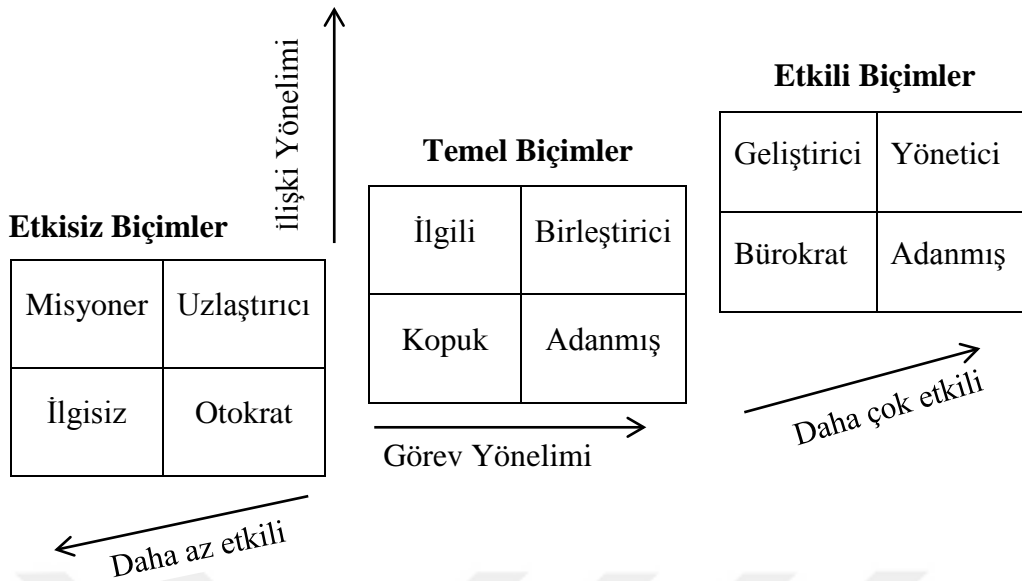
Reddin, lider davranışının duruma uygunluğunu etkili, duruma uygun olmayan lider davranışını ise etkisiz liderlik olarak belirlemiştir. Merkezde yer alan liderlik gözenğinde dört temel liderlik biçimi bulunmaktadır. Bu merkezdeki liderlik biçimleri ile ilgili, *bütünleşmiş*, *soyutlanmış* ve *adanmış liderlik* biçimlerinden oluşmaktadır. Etkili ve etkisiz liderlik biçimleri eşit bir dağılım göstermiş, dördü etkili dördü etkisiz liderlik biçimi belirlenmiştir (Hamarat, 2010).

Etkili liderlik biçimleri şunlardır (Aydın, 2010):

1. **Yönetici:** Hem görev hem de ilişkiye yüksek düzeyde önem veren, ilişki ve görev boyutunu dengeleyen bir yönetim anlayışını ifade eder. Güdüleyicidir ve performans için yüksek standartlar koyar. Bireysel farklılıkları dikkate alır ve ekiple yönetimi benimser.
2. **Geliştirici:** Lider, görevden çok bireyler ve ilişkilere önem verir. Bu liderlik biçimini kullanan yöneticilerde bireylere kesin bir güven vardır.
3. **İyi niyetli otokrat:** Bu liderlik biçiminde lider, göreve çok fazla ilişkiye ise çok az önem gösterir. Bu tür liderliği kullanan yönetici, ne istediğini ve istediğini nasıl elde edeceğini bilir. Bunu izleyenleri incitmeden yapar.
4. **Bürokrat:** Bu liderlik biçiminde lider, görev ve ilişkiye çok az önem verir. Bürokrat lider, kurallara önem verir. Kurallarla durumu kontrol etmek ve sürdürmek ister. İyi niyetli ve dikkatli görünür.

Etkisiz liderlik biçimleri ise şunlardır (Aydın, 2010):

1. **Uzlaştırıcı:** Bu liderlik biçiminde lider, uygun olmayan bir durumda göreve çok fazla, bireye ise çok az önem verir. Bu liderler kendi kendine uyumu önemli bir değer olarak görmektedir.
2. **Misyoner:** Bu liderlik biçiminde lider, görev ya da ilişkiden sadece birine önem verilmesi gereken bir durumda, her ikisine de çok fazla önem verir. Uzlaştırıcı lider, kötü bir karar vericidir ve baskılardan aşırı derecede etkilenir.
3. **Otokrat:** Bu liderlik biçiminde misyoner tutumun tam tersine, uygun olmayan durumlarda göreve çok fazla, bireye ise çok az ilgi gösterilir. Otokrat lider başkalarına güvenmez, sadece mevcut olan işe önem verir ve ilgi gösterir.
4. **İlgisiz:** Bu liderlik biçiminde lider, gerekmeyen durumlarda hem göreve hem de bireye çok önem verir ve çok az ilgi gösterir. düşük görev ve düşük ilişki yönelimli davranışlar sergiler. Bu liderler pasif ve ilgisiz biri olarak nitelendirilir.



Şekil 2.6. Reddin'in üç boyutlu liderlik modeli

Kaynak: William J. Reddin, Managerial Effectiveness, 1970, s. 230

Bu model bütün durumlara uygun ideal lider davranışı üzerinde durmaktadır. Bu kuramda liderin özellikleri ve davranışları, durumsal faktörlerle birlikte analiz edilmeye çalışılmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiği zaman Reddin'in kuramı, hem özellik ve davranışsal kuramlar hem de durumsallık kuramlarıyla bir bütünlük göstermekte, söz konusu üç temel liderlik kuramının bir sentezi olarak görülmektedir (Çelik, 2015, s. 37).

2.2.5. Liderlik Stilleri

Tarihi süreç incelendiğinde her dönem ve her yerde duruma, zamana, mekana ve koşullara göre, kültürel farklılıklardan etkilenen değişik türde liderlerin ortaya çıktığı, ancak değişenin sadece liderlik kavramının kapsamı ve algılanma biçimi olduğu görülmektedir. Çünkü toplumlar sürekli bir değişim ve gelişim içindedirler. Bu bağlamda insanlarla birlikte çevre koşulları da sürekli değiştiğinden, daha sonra geçerli olan liderlik tarzı ve davranışları geçerliliğini kaybederek yeni lider tiplerini ortaya çıkarmaktadır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Özetle liderlik yaklaşımları tarihsel olarak bazı aşamalardan geçmiştir. İlk olarak özellik kuramları lider olabilmek için gerekli olan kişisel özellikleri tanımlamış ve kimlerin lider olabileceğiyle ilgilenmiştir. Özellik kuramı, lider olunmaz, lider doğulur felsefesini benimsemiştir. Daha sonraki görüşler düşünceye karşı çıkmış ve liderliğin sonradan da öğrenilebileceğini ileri sürmüştür. Özellikle davranış kuramı, lider olabilmek için sahip olunması gereken özellikleri tanımlamış ve gerektiği gibi davrananların lider olabileceğini

savunmuştur. Fakat bu görüş liderlerin içinde buldukları durum ve koşulları göz ardı ettiği için eleştirilmiş ve liderliğin örgütün ve çevrenin koşullarından etkilendiğini, her liderin her ortamda başarılı olamayacağını ileri sürmüştür (Bozkuş ve Gündüz, 2016).

Liderlik kavramıyla ilgili herkes tarafından kabul görmüş genel bir tanım olmadığı gibi her örgüte ve gruba uygun tek tip liderlik tarzı da bulunmamaktadır. Günümüze kadar yapılmış ve yapılmaya devam edilen liderlikle ilgili çalışmalar, (i) içinde bulunulan çevresel koşulları, (ii) liderliğin yaşandığı süreci ve (iii) liderin bireysel özelliklerini dikkate alan farklı liderlik tarzlarını ortaya koymuştur (Çelik ve Sünbül, 2008, s. 50-51).

Alan yazın incelendiğinde liderlik stilleri içinde en çok öne çıkan üç liderlik stiline olduğu görülmektedir. Bu liderlik türleri *dönüşümcü*, *sürdürümcü* ve *serbest bırakıcı* liderliktir. Serbest bırakıcı liderlik stili bazı çalışmalarda sürdürümcü liderliğin alt boyutu olarak ele alınsa da Hoy ve Miskel (2012) tarafından ayrı bir liderlik stili olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın temelini bu üç liderlik stili oluşturduğu için aşağıda bu liderlik stilleri üzerinde ayrıntılı bir şekilde durulacaktır.

2.2.5.1. Dönüşümcü (Transformational) liderlik. Dönüşümcü liderlik kuramı, ilk kez Burns tarafından 1978 yılında Pulitzer Ödülünü kazandığı “Leadership” adlı kitabında tanıtılmıştır. Burns’den sonra dönüşümcü liderlik kuramını araştıran ve geliştiren, örgüte uyarılma üzerinde daha fazla duran Avolio (1994), Tichy ve DeVanna (1990), Kouzes ve Posner (1989), Sashkin ve Fulmer (1987), Bass (1985), Bennis ve Nanus (1985) gibi araştırmacılar teoriye önemli katkılarda bulunmuşlardır (Çobanoğlu, 2003). Bu liderlik stiline üzerinde durduğu temel nokta değişim kavramıdır. Dönüşümcü liderlik mevcut durumun değişimine odaklanarak hem örgüt içindeki astların hem de örgütün statüsünü değiştirmeyi amaçlamaktadır (Taşkiran, 2005).

Dönüşümcü liderlik kişisel değerler ve inançlar üzerine yoğunlaşır. Dönüşümcü liderler kişisel standartlarını ortaya koyarak hem işgörenleri birleştirebilir hem de performans seviyesini yükseltecek şekilde onların amaç ve inançlarını değiştirebilirler (Kuhnert ve Lewis, 1987). Dönüşümcü liderlik kuramına göre; lider, izleyicilerinin ihtiyaçlarını karşılayan, inançlarını ve değer yargılarını değiştiren, örgütlerin değişim ve yenilenmesini sağlayarak üstün performansa ulaştıran kişidir. Diğer bir deyişle; dönüşümcü liderlik, değişimi etkin bir şekilde yürürlüğe koyan, bu değişime yol

gösterecek ileri görüşlülüğü meydana getiren ve değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamak için gerekli görülen yeteneklerin tümüdür (Keçicioğlu, 1998).

Dönüşümcü liderler, sözel ikna becerilerini kullanarak bireylere, belli kurallara uymaları için gerekli olan koşulları hazırlarlar. Liderler, izleyenlerinin, doğal bir gelişim süreci içinde saygı ve bağlılık göstermelerini özendirirler. Kendini izleyenlere yönelik olarak, gerçek bir dikkat ve ilgi gösterirler (Norris, Barnett, Basom ve Yerkes, 1996, s. 150).

Dönüşümcü liderlik, adalet, eşitlik, özgürlük, gibi çok geniş kapsamlı ortak değerlerle ilgilidir. Dönüşümcü liderlikte, örgüt ile toplum arasındaki ilişkilere ve örgütün temel ihtiyaçlarına önem verilmektedir. Bu liderlik biçimi yüksek hedeflere bağlanmış işgörenlerin faydacı ve sıradan çabalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak hedeflerin arkasındaki pozitif enerji, bireysel ve grupsal hedeflerin daha kolay gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır. Dönüşümcü liderlikte bireylerin tutum, inanç ve değerleri, yüksek düzeyde kendi merkezli alturistik (başkalarını düşünür) tutum, inanç ve değerlere dönüşmektedir (Starrat, 1995; Akt: Çelik, 2015, s. 146).

Bennis, dönüşümcü liderliği, vizyonu gerçekleştirmek için izleyenleri yetkilendirme, güçlendirme ve dağıttığı yetkiyi, gücü eylem birliğine dönüştürme yeteneği olarak tanımlarken dönüşümcü liderliğin öğelerini de i) vizyon, ii) iletişim, iii) kararlılık, bağlılık, yoğunlaşma, iv) yetkilendirme, güçlendirme, v) örgütsel öğrenme olanakları sağlama olarak belirlemiştir. Schermerhorn, dönüşümcü liderliği, karizmasını izleyenlerin üst düzeyde performans göstermelerini, kendileriyle ilgili özellikleri olumlu yönde algılamalarını sağlama süreci olarak tanımlarken; liderliğin öğelerini i) vizyon, ii) karizma, iii) sembolizm, iv) yetkilendirme, güçlendirme, v) entelektüel uyarım, vi) dürüstlük olarak sıralamıştır. Hellriegel, Solum ve Woodman dönüşümcü liderliği, karizmatik yeteneklerini kullanma, ilgi ve kişilik güçleriyle izleyenlerin duygularını yoğunlaştırma, en üst düzeyde güdülenmelerini sağlama süreci olarak tanımlamışlar ve öğelerini i) vizyon, ii) tasarlama, iii) etkinin yönetimi olarak belirlemiştir (Çobanoğlu, 2003).

Dönüşümcü liderlik davranışının dört önemli boyutu bulunmaktadır. Bunlar idealleştirilmiş etki veya karizma, entelektüel uyarım, bireysel düzeyde ilgi ve ilham verici motivasyon olarak belirlenmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

İdealleştirilmiş Etki veya Karizma: İzleyenlerde güven ve saygı oluşturur. Bireylerin, örgütün yaptığı işlerde radikal ve köklü değişiklikler yapılmasını kabul etmeleri için zemin oluşturur. Bu tür liderler, önemli konularda ikna kabiliyetine ve ahlaki konularda yüksek standartlara sahiptirler. Ayrıca liderler izleyenlerin ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarının üstünde görürler. İdealleştirilmiş etki, dönüşümcü liderlerin grup üyeleri için bir model teşkil etmesiyle alakalıdır (Hoy ve Miskel, 2012).

İlham Verici Motivasyon veya Telkinle Güdüleme: İlham verici motivasyon, liderin önceden belirlenmiş bir vizyona ulaşmak amacıyla izleyenlerini bu vizyon çerçevesinde birleştirip harekete geçirme yollarını sunmasıdır (Demir ve Okan, 2008). İlham verici motivasyon davranışı gösteren bir lider hem iyimser hem de ulaşılabilir bir hedef belirler. Lider, izleyenlerin yaptıkları işlere anlam kazandırarak güdüleyici ve ilham artırıcı bir şekilde davranır ve izleyenlerini en iyisini yapmaya yönlendirir (Celep, 2014).

Zihinsel Teşvik veya Entelektüel Uyarım: Zihinsel teşvik veya entelektüel uyarımcı liderler, izleyenlerin sorunlar karşısında farklı bakış açıları geliştirmelerini destekleyerek onları cesaretlendirir. Sorunların altında yatan nedenleri tekrar düşünmeyi ve test etmeyi vurgularlar. Sorunların çözümünde sadece mantıklarını değil, aynı zamanda sezgilerini de kullanırlar. Entelektüel uyarımcı liderler, problem çözmede kendi özgün ve yenilikçi yöntemlerini kullanarak izleyenlerini geliştirir. Bunun sonucunda izleyenler, yalnız başlarına da iyi bir problem çözücü ve yenilikçi kişiler olabilirler (Bass ve Avolio, 1990).

Bireysel İlg: Bireysel ilgi, izleyenlerin gereksinimleri özellikle gelişimsel gereksinimleri için liderin gösterdiği kişisel ilgi derecesini yansıtır. Dönüşümcü liderin her bireyin başarısı ve büyümesi için ihtiyaçlarına özel ilgi göstermesi bireyselleştirilmiş ilgi anlamına gelir (Kurt, 2009). Bireyselleştirilmiş ilginin amacı diğerlerinin ihtiyaçlarını ve üstünlüklerini belirlemektir. Bu bilgiyi kullanarak ve ruhani bir lider gibi davranarak, dönüşümcü liderler izleyenlere ve iş arkadaşlarına potansiyellerini daha yüksek bir düzeye çıkarma ve kendi gelişimleri için sorumluluk alma konularında gelişmeleri için yardımcı olur (Çobanoğlu, 2003).

2.2.5.1.1 Eğitimde dönüşümcü liderlik. Dönüşümcü liderlik alanındaki ilk çalışmalar genel olarak askeri ve iş çevrelerinde uygulanmıştır (Celep, 2004). 1980'lerin ortasından itibaren kamuoyunun eğitim sisteminin standartlarının yükseltilmesi ve öğrencilerin akademik performanslarının geliştirilmesi ile ilgilenmeye başlaması ile birlikte dönüşümcü liderlikle ilgili çalışmaların eğitim yönetimi alanına uygulanabilirliği araştırılmaya başlanmıştır. Leithwood, Burns (1978) ve Bass'ın (1985) dönüşümcü liderlik alanındaki çalışmaları ile eğitim yönetimi arasında köprü oluşturmuştur (Stewart, 2006).

Jantzi ve Leithwood (1996)'a göre eğitime ilişkin dönüşümcü liderlik davranışının altı boyutu bulunmaktadır:

1. *Bir vizyon belirleme ve geliştirme:* Lider, okula yeni ufuklar açacak bir kimlik geliştirmek için geleceğin vizyonunu belirleme, gerçekleştirme ve okul personeline aşılama çalışır.
2. *Grup hedeflerinin kabulünü güçlendirme:* Lider, okul çalışanlarının ortak hedefler doğrultusunda işbirliği yapmalarını özendirici davranışlar sergiler.
3. *Bireysel destek sağlama:* Lider, okul çalışanlarına karşı saygılı olmaya ve onların duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını dikkate almaya çalışır.
4. *Entelektüel uyarım:* Lider, okul çalışanlarının, okulun hedeflerine ulaşmak için uygun ortamlar sağlar ve performansı artırabilecek düşüncelerin oluşumunu özendirir.
5. *Bir davranış modeli oluşturma:* Lider, temel inanç ve değerleri okul çalışanlarına benimseterek örnek davranış seti oluşturur.
6. *Yüksek performans beklentisi:* Lider, okul çalışanlarının kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir.

Kısacası dönüşümcü liderler, okul çalışanlarının iş doyumlarını artırır, onlar için yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirir kişisel gelişimi sağlar ve öğrencilerin güdüleme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar (Celep, 2004).

2.2.5.2. Sürdürümcü (Transactional) liderlik. Sürdürümcü liderlik 1970'li yılların sonlarında Burns tarafından ortaya atılmış ve daha sonra Bass başta olmak üzere birçok araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu liderlik biçimi, bir işi gerçekleştirmek için lider ile grup üyeleri arasında; görev ile ilgili karşılıklı ilişki ve liderin sergileyeceği davranış şekilleri üzerinde durmaktadır. Lider ile grup üyeleri arasındaki ilişki işe dayalı olduğu için bu liderlik biçimi “işlemsel liderlik”, “görevsel liderlik” ve “yönetimsel liderlik” olarak da adlandırılmaktadır (Koçel, 2015).

Bass (1985)'a göre sürdürümcü liderler izleyenleri, yaptıklarını ödüllendirerek motive ederler. İzleyenler okul gibi örgütlerde görevlerini yerine getirirken, sürdürümcü liderler, izleyenlerin işten ne beklediklerini bilirler ve bunu onlara sağlarlar. Bu tarz liderler izleyenlerin yaptıklarına karşılık olarak ödül vererek bireylerin o anki ihtiyaçlarını karşılarlar (Hoy ve Miskel, 2012).

Sürdürümcü liderlik yaklaşımında lider, izleyicilerine performans beklentilerini, hedeflerini ve hedeflenenlerin yerine getirilmesi ile ödülleri birbirine bağlayan yolu açıkça belirtir (Smith, Montagno ve Kuzmenko, 2004). Amaçlanan hedeflere ulaşıldığında ise izleyenleri çeşitli şekillerde ödüllendirir, örgütün kural ve standartlarında sapma meydana geldiğinde ise aktif bir yönetim tarzı izleyerek hatalarını düzeltir. Buna karşılık olarak başarıya ulaştıkları zaman onlara destek vererek pasif bir yönetim şekli izlerler. Sürdürümcü liderler geleneksel bir anlayışa sahiptirler ve mevcut durumu değiştirmek için herhangi bir çaba göstermezler. Sadece ufak tefek iyileştirmeler yapmak suretiyle etkililiği arttırmaya çalışırlar. Mevcut durumun en iyi savunucusu ve denetleyicisidirler. Çünkü bu sistemin içinde meydana gelmişlerdir (Begeç, 1999).

Sürdürümcü liderlik davranışı sergileyen liderler, yetkilerini izleyenleri ödüllendirmek ve daha fazla çaba göstermeleri için para ve statü sunmak için kullanmaktadır (Eren, 2007, s. 460). Sürdürümcü lider ile çalışanlar arasında işlemsel bir ilişki vardır. Bu ilişki kişisel gelişmeyi ve dönüşümü sağlayıcı bir güce ve özelliğe sahip değildir. Sadece sonuç odaklıdır (Aydın, 2010, s. 309-310).

Sürdürümcü liderler, izleyenlerinin geçmişten günümüze süregelen faaliyetlerini daha etkili kılarak ve iyileştirerek, iş yapma ve yaptırma yolunu seçmektedirler. Sürdürümcü liderler, dönüşümcü liderlerden farklı olarak izleyenlerin yaratıcı ve yenilikçi yönleri ile çok az ilgilenirler. Sürdürümcü liderlik davranışı sergileyen liderler, geçmişteki

faydalı gelenekleri sürdürme, bunları gelecek nesillere aktarma açısından çok yararlı hizmetlerde bulunurlar. (Eren, 2007, s. 461-462).

Sürdürümcü liderliğin üç temel boyutu vardır:

1. **Koşullu ödül:** Lider izleyicilerini uygun ve gerekli davranışa yönlendirmek için koşullu ödüllerden faydalanır (İşcan, 2002). Buna göre liderler ile izleyenler arasında bir anlaşma vardır. Amaçlar gerçekleştiği takdirde izleyenlerin elde edeceği kazanımlar açıkça belirlenmiştir. Lider, belirtilen performans seviyelerini elde etmek için takipçileri ödüllendirir. Ödül, harcanan çaba ve elde edilen performans seviyesine bağlıdır (Hartog, 1997).
2. **İstisnalarla yönetim:** Sürdürümcü liderliğin en önemli iki belirleyicisi ödül ve cezadır. Başarı kazanıldığında lider buna karşılık olarak ödül aracını kullanır. Öte yandan performansta hoş gitmeyen ya da kabul edilemeyecek bir değişiklik meydana geldiğinde istisnalara göre yönetim geçerli olacaktır. İstisnalara göre yönetim düzeltici faaliyetlerin başlaması anlamına gelmektedir (Yalınkılıç, 2010).
3. **Laissez-faire liderlik:** Liderlik stilleri arasında en hareketsiz ve en etkisiz olan liderlik biçimidir. Lider bir şeyler yapmaktan kaçınır ve pek ortalarda görülmez. Kararsızlık ve isteksizlik hâkimdir. Karar ve sorumluluk almaktan kaçarlar. İhtiyaç duyulduğunda onları görmek pek mümkün değildir.

Daha önce de belirtildiği gibi Laissez-faire liderlik biçimi bazı araştırmalarda sürdürümcü liderlik stiline bir alt başlığı olarak ele alınmıştır. Ama bu liderlik stili bu çalışmanın temelini oluşturan üç temel liderlik stilinden biri olduğu için başka bir başlık altında detaylı bir şekilde incelenecektir.

Yakın zamanda yapılan araştırmalarda dönüşümcü liderlik tanımlanmaya çalışılırken daha çok sürdürümcü liderlik davranışıyla karşılaştırıldığı görülmektedir. Dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik arasındaki farklar Tablo 2.5’de özetlenmiştir.

Tablo 2.5

Sürdürümcü ve Dönüşümcü Liderlik

	Sürdürümcü	Dönüşümcü
Zaman yönelimi	Kısa, bugün	Uzun, gelecek
Eşgüdüm mekanizması	Kurallar ve yönergeler	Hedef ve değer birliği
İletişim	Dikey, yukarıdan aşağıya	Çok yönelimli
Odaklanma	Finansal hedefler	Müşteri (iç, ve dış)
Ödül sistemi	Örgütsel, dışsal	Kişisel, içsel
Güç kaynağı	Makam	İzleyenler
Karar verme	Merkezileştirilmiş, yukarıdan aşağıya	Katılım sağlanmış, aşağıdan yukarıya
İşgören	Mal yerine konma	Geliştirilebilir kaynak
İtaat	Emir	Rasyonel açıklama
Değişmeye ilişkin tutum	Kaçınma, direnme ve statükoyu koruma	Kaçınmama, benimseme
Yönlendirme mekanizması	Kazanç	Vizyon ve değerler
Denetim	Aşırı uyum	Öz denetim
Bakış açısı	İçsel	Dışsal
Görev verme şekli	Bölümlendirilmiş, bireysel	Zenginleştirilmiş, grupsal

Kaynak: Tichy ve Devenna, 1986

2.2.5.2.1. Eğitimde sürdürümcü liderlik. Sürdürümcü liderlik, daha çok okul liderlerinin eğitime yönelik olarak geliştirilmiş politikaları okulda uygulamak, belirlenen eksikleri ortadan kaldırmak ve performans düşüklüğünü giderip performansı yükseltmeye yönelik olarak uygulanan bir liderlik stilidir. Sürdürümcü liderlik uygulamaları okulların gelişimini ve başarısını sınırlı düzeyde artırırken okul yöneticilerinin özerkliklerini sınırlandırarak kendi iradeleri ile liderlik tarzını seçip uygulamalarını da engellemektedir. Dış baskıların ve denetimlerin yoğun olarak yaşandığı okullarda sürdürümcü liderliğin etkin olduğu söylenebilir (Gedikoğlu, 2015).

2.2.5.3. Serbest bırakıcı (Laissez-Faire) liderlik. Serbest bırakıcı liderlik, liderliğin olmadığı ve liderin astlarıyla etkileşimde bulunmadığı bir liderlik yaklaşımıdır. “Laissez Faire”, Fransızca bir kelime olup, “ellerini çekmek, serbest bırakmak” anlamlarına gelmektedir. Serbest bırakıcı liderler, sorumluluktan kaçınma, kararları erteleme, geri dönüt vermeme özelliklerine sahip olup, işgörenlerin ihtiyaçlarını karşılama ve onların tatminine dönük faaliyetlerde yetersizdirler. Astların yetişmesinde onlarla değişim içine girmez veya herhangi bir çaba harcamazlar (Northouse, 2010).

Serbest bırakıcı liderler, önemli konular üzerinde fikirlerinin belirtmekten ve harekete geçmekten kaçınırlar. Kararlar vermek konusunda başarısızdırlar, sorumluluk almaktan kaçınırlar, dönüt vermezler ve otoritenin devam etmesine izin verirler. Bu tür liderliğin olmaması veya liderlikten kaçınılması sonuç olarak en etkisiz olandır. Bu tür lidere ofisinde oturan, mümkün olduğu kadar az öğrenci ve çalışanla görüşen, öğretmen

ihtiyaçları ve ğrenci gelişimleri ile ilgilenmeyen ve her şeyin olduğu gibi devam etmesine müsaade eden bir yönetici örnek gösterilebilir (Hoy ve Miskel, 2012).

Serbest bırakıcı liderlik tarzında, çalışanlara bir hedef gösterilir ve kendi yetenekleriyle bunun gerçekleştirilmesi konusunda tamamen serbest bırakılırlar. Bu liderlik stilinin çalışanların bağımsızlığını artırma, kendilerini tamamen serbest hissetmeleri gibi yararları vardır. Gerekli grldğu takdirde, isteyen kişi istediği kimselerle gurup oluşturarak sorunlarını üzebilir, yeni fikirlerini test edebilir ve böylece en uygun kararları alabilir. Liderin esas görevi ise kaynak sağlamaktır. Lider, sadece herhangi bir konuda fikri sorulduğunda görüş belirtir, fakat bu görüş grup üyelerinin faaliyetlerini bağlayıcı nitelikte değildir. Mesleki uzmanlık hallerinde ve bilimsel araştırmalarda, işletmelerin araştırma geliştirme departmanlarında çalışan yüksek bilgi, beceri ve uzmanlığa sahip bireylerin yenilikçi fikirlerini geliştirmelerinde bu tip bir liderlik uygulanabilir (Yrk, Dündar ve Topçu, 2011).

Serbesti tanıyan liderlik şeklinde uygulama ile alakalı kararları çalışanların kendi başlarına kimseye danışmadan alması, tüm üyelerin kişisel düşünce ve hareketlerini eyleme dökmesi dolayısıyla faydalıdır. Bu liderlik tarzı, sorumluluktan kaçınmayan bireylerin bulunduğu anlarda görülebilir. Ancak bilgi seviyesi az, düzenli bir görev paylaşımı ve iş yüklenme duygusu bulunmayan işgörenlerin yer aldığı örgütlerde bu tarz önderlik şeklinin fayda sağlamayacağı da net bir neticedir (şahin, Temizel ve rselli, 2004, s. 659-660).

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Öz Yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sıgrı, Tabak ve Güngör (2010), bir kamu kurumunda görev yapan yöneticiler üzerinde yürüttükleri çalışmada öz yeterliğin dönüşümcü liderlik üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yüksek öz yeterliğe sahip yöneticiler ile düşük öz yeterliğe sahip yöneticilerin dönüşümcü liderlik puanları arasında anlamlı fark olduğu, öz yeterliği yüksek yöneticilerin daha yüksek dönüşümcü liderlik puanlarına sahip olduğu ve öz yeterliğin liderliği etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Acat, Özyurt ve Karadağ (2011) tarafından, ilköğretim okul müdürlerinin mevzuatta belirtilen görevlere ilişkin öz yeterliklerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya Ordu ilinde görev yapan 180 ilkokul müdürü katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin mevzuat görevlerini oluşturan okul işletmesi, eğitim-öğretim işleri, öğrenci işleri ve personel işleri boyutlarında öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu ve kıdem arttıkça öz yeterlik düzeyinin arttığı belirlenmiştir.

Demirtaş ve Çağlar (2012) tarafından, okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi çalışması yapılmıştır. Araştırmaya Şanlıurfa merkez ilçesindeki anaokulu, ilköğretim ve lise kademelerinde görev yapan 97 okul müdürü katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürleri kendilerini öz yeterlik ölçeğinin yönetim boyutunda “çok”, öğretimsel ve etik liderlik boyutlarında “oldukça”, öz yeterliğin toplam açısından da “çok” düzeyinde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda öz yeterlik ile tükenmişlik arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Okutan ve Kahveci (2012) tarafından, Rize ilinde görev yapmakta olan okul müdürlerinin öz yeterlik algılarının öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, atama türü ve eğitim yönetimi alanı kurs, seminer bilgisi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya 72 ilköğretim okulu müdürü katılmıştır. Araştırma sonucunda, öz yeterlik ile verilen değişkenler arasında anlamlı farklılık bulunmamış olup okul müdürlerinin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir farkın olmamasıyla birlikte kıdem arttıkça öz yeterliğin de genel olarak arttığı tespit edilmiştir. Öz yeterlik inancının yöneticinin kullandığı güç türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve yasal güçlerinin “çok sık” düzeyinde kullanan yöneticilerin en düşük öz yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir.

Ayık, Savaş ve Yücel (2015) tarafından, ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya Erzurum il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan 101 okul müdürü katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin öz yeterliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel öz yeterlik boyutlarından yetenek ve güven en yüksek düzeyde algılanan boyut olurken çaba ve direncin en düşük düzeyde algılanan boyut olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öz yeterlik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Ata (2015) tarafından, okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma yapılmıştır. Araştırmaya 60 okul yöneticisi ve 1050 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin öz yeterliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre öz yeterlik düzeyleri okul türü, kıdem ve atanma türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Ancak, okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeyleri etkili okul liderliğinin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duran (2016) tarafından, okul yöneticilerinin mutluluk düzeylerinin öz yeterlikleriyle ilişkisi araştırması yapılmıştır. Araştırmaya Amasya il ve ilçelerinde görev yapan müdür, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin öz yeterlik ve mutluluk düzeylerinin “iyi” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre öz yeterlik ve mutluluk düzeylerinin değiştiği; 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan yöneticilerin öz yeterliklerinin en yüksek olduğu; en mutlu yöneticilerin ise 1-5 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olan yöneticilerin olduğu tespit edilmiştir. Mutluluk düzeyleri ile okul yönetimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Köybaşı (2016) tarafından okul yöneticilerinin girişimcilik, öz yeterlik ve örgütsel bağlılık algı düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmaya Sivas ilinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan 247 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticileri kendilerini “oldukça” düzeyinde yeterli; “orta” düzeyinde örgütsel bağlılıklarının olduğu; “sıklıkla” düzeyinde de girişimci görmüşlerdir. Öz yeterliğin boyutları, örgütsel bağlılığın boyutları ve girişimcilik puanları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Negiş-Işık ve Gümüş (2017) tarafından, yönetici öz yeterliği ile okul etkililiği arasındaki ilişki araştırılmış ve öz yeterliğin okul etkililiği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 2013-2014 öğretim yılında görev yapan 199 okul yöneticisi katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kıdem, yöneticilik kıdemi ve eğitim seviyesi ile öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı; okulun öğrenci sayısı ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları ile yönetici öz yeterlikleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin öz yeterlik ortalamalarına bakıldığında yöneticilerin kendilerini yeterli gördükleri, yöneticilerin öz yeterliğinin okulların etkililiği üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Duran ve Yıldırım (2017) tarafından okul yöneticilerinin mutluluk düzeyleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya Amasya’da 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapan 501 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin mutluluk düzeylerinin “iyi” düzeyde; öz yeterlik seviyelerinin “yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yöneticilerin öz yeterlik ve mutluluk düzeyleri ile cinsiyet, yaş, medeni durum, yöneticilik türü, yöneticilik süresi, branş, bulunduğu okuldaki hizmet süresi, öğrenim durumu, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken hizmet süresi değişkeniyle anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan yöneticiler idari yeterlik, öğretimsel liderlik ve etik liderlik boyutlarında en yüksek puanlara sahiptirler. Öz yeterlik ile mutluluk düzeyi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

2.3.2. Öz Yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lyons ve Murphy (1994) tarafından, yönetici öz yeterliği ve güç kullanımı adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 25 ilköğretim okulu yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, öz yeterliğin uzmanlık ve karizmatik güçle pozitif yönde ilişkili; yasal, zorlayıcı ve ödül gücü ile negatif yönlü bir ilişkisinin olduğu belirlenmiştir. Öz yeterlik ile yaş, cinsiyet, liderlik ya da güç alanında alınan eğitim ve deneyim gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Luszczynska ve diğ. (2005) tarafından yapılan ve Türkiye, Kosta Rika, Almanya, ABD ve Polonya’da 8796 kişiye uygulanan bir araştırmada, öz yeterlik ile psikolojik değişkenler arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öz yeterlik inancı ile

iyimserlik, kendini düzenleme, geleceğe yönelim ve benlik kaygısı arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Moran ve Gareis (2005) tarafından, okul müdürlerinin öz yeterliklerini ölçmek amacıyla Amerika Eyaletler Arası Okul liderliği Lisans Verme Komisyonunun (ISLLC) belirlediği standartlara uygun olarak, geliştirdiği 18 maddelik Likert ölçeği Virginia'dan 554 okulu müdürüne uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin cinsiyet ve sosyal statüleri ile okul müdürünün öz yeterliği arasında bir ilişki olmadığı, beyaz ırka sahip okul müdürlerinin öz yeterlik inançlarının, siyahlardan biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin, okul türü ya da yöneticilik kıdemleri ile yöneticilik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Okul müdürü öz yeterlikleri ile öğretmen, öğrenci ve velilere güvenme arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca çalışma ortamına yabancılaşma ve yönetici öz yeterliği arasında negatif bir ilişki belirlenmiştir.

McCullum ve Kajs (2015) tarafından, okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları ile okulu yönetme yetenekleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticisi etkinliğinin çaba, azim, motivasyon, kendini geliştirme, iş performansı ve öğrenci performansına bağlı olduğu; okul yöneticisinin yeterliğinin okulun etkili olmasında ve öğretmen performansında önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Santamaría (2008) tarafından, yöneticilerin öz yeterlikleri ile ilgili bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya California eyaleti, 2006-2007 öğretim yılında görev yapan 695 okul müdürü katılmıştır. Araştırmada öz yeterliğin genel yeterlik, öğretimsel liderlik, yönetim ve ahlaki yeterlik boyutları analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, program geliştirmeye katılan yöneticiler ile katılmayanlar arasında anlamlı bir fark olduğu; yaş ve eğitimdeki deneyim süresinin yönetici öz yeterlik algısının en önemli iki kestiricisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul düzeyinin de öz yeterlik duygusunun pozitif bir yordayıcısı olduğu; okul yöneticilerinin ilkökul seviyesinden lise seviyesine kadar yükselirken, öz yeterlik algılarının da geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Williams (2012) tarafından, yöneticilerin öz yeterlik inançları ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya Louisiana'dan 311 okul yöneticisi ve 2009-2011 yılları arasında 3-12 sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin öz yeterliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin öğretimsel liderliğe ilişkin yeterlik algısı ile öğrenci başarısı arasında küçük ama anlamlı

ilişki bulunurken yönetim ve etik liderliğe ilişkin yeterlik algıları ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunamamıştır.

Sazali (2010) tarafından, Malezya’da Aminuoldin Baki okul yönetimi kursuna katılan 110 okul yöneticisine, Malaysian School Principal Self Efficacy Scale (MaSPSES) ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çalışan desteği alma ve kayıtlı öğrenci sayısı ile yönetici öz yeterliği arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Yönetici öz yeterliği ile yaş ve okul türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Fisher (2014) tarafından, yöneticilerin öz yeterlikleri ile iş deneyimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya 123 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma sonucunda yönetici öz yeterliğinin iş deneyiminden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. İşin ilk yıllarında en yüksek öz yeterlik algısına sahip yöneticilerin, öz yeterlik algılarındaki düşüşün ikinci yılda başladığı; altı ile on yıllık iş tecrübesi arasında en düşük seviyelere ulaştığı; on yıllık deneyimden sonra ise artmaya başladığı ancak henüz yönetimin ilk yılı ile ilişkili seviyelere ulaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öz yeterlikle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde; yöneticilerin kendilerini yeterli gördükleri ve öz yeterliğin birçok farklı değişkenle (motivasyon, örgütsel bağlılık, mutluluk, performans, okul etkililiği, etkili liderlik, iş doyumunu) ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir.

2.3.3. Liderlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Cemaloğlu (2007) tarafından, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara, Kastamonu, Van ve Yozgat illerindeki 25 ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 500 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin en fazla dönüşümcü liderlik stilini sergilediği; buna karşın serbest bırakıcı liderliğin okulun etkililiğine hiçbir katkı sağlamadığı tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, mezun oldukları okul ve görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterirken branş değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dönüşümcü liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik, koşullu ödül ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki görülürken laissez-faire liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Buluç (2009) tarafından, sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya Ankara ilindeki 12 ilköğretim okulunda görev yapan 250 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, serbest bırakıcı liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Sürdürümcü liderliğin alt bir boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Töremen ve Yasan (2010) tarafından, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri araştırılmıştır. Araştırmaya 2005-2006 eğitim-öğretim yılında, Malatya ilçe merkezindeki 11 ilköğretim okulunda görev yapan 251 öğretmen katılmıştır. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ortaya koyma amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stilini sergilediği tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderliğin entelektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarında cinsiyet değişkenine göre; ilham verici güdüleme ve bireysel destek boyutlarında kıdem değişkenine göre; tüm boyutlar ile eğitim bölgesi değişkenine göre anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir.

Oğuz (2011) tarafından, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki çalışması yapılmıştır. Yöneticilerin liderlik stilleri öğretmen görüşlerine göre belirlenmiştir. Araştırmaya Samsun ilinde görev yapan gönüllü 204 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin en çok dönüşümcü liderlik en az ise serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediği belirlenmiştir. Dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik stili ile örgütsel vatandaşlık arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunurken serbest bırakıcı liderlik ile örgütsel vatandaşlık arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Cemaloğlu, Sezgin ve Kılınç (2012) tarafından, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya Ankara'da görev yapan 237 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin en fazla dönüşümcü liderlik stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca yöneticilerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik davranışları sergilemeleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tura (2012) tarafından, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Karacabey İlçesi Örneği) araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin, dönüşümcü liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyumları arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri arttıkça öğretmenlerin iş doyum düzeyleri de artmaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında ise düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlköğretim okulu yöneticilerinin serbest bırakıcı liderlik stili ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasında ise negatif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Daşcı (2014) tarafından, ilköğretim kurumu yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma (mobbing) ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin en fazla dönüşümcü liderlik stiline sergilediği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sergiledikçe, öğretmenlerin yıldırma maruz kalma ve örgütsel sessizlik yaşama düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Avcı (2015) tarafından, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri çalışması yapılmıştır. Araştırmaya İstanbul ili, Kadıköy ilçesinde bulunan 1.723 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik puanlarının en yüksek olduğu, diğer bir ifadeyle okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri mesleki kıdem, görev yaptığı okuldaki görev süresi ve öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşırken cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özkan, Alev ve Ercan (2015) tarafından, öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin değişim liderliği stili ile çok faktörlü liderlik stili arasındaki ilişki araştırması yapılmıştır. Araştırmaya Gaziantep'in Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde ilköğretim, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapmakta olan 228 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonunda okul yöneticilerinin en fazla dönüşümcü liderlik stiline en az ise serbest bırakıcı liderlik stiline benimsedikleri belirlenmiştir.

Maral (2016) tarafından okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişki araştırması yapılmıştır. Araştırmaya 2015-2016 eğitim-öğretim

yılında, İstanbul'un Kâğıthane ilçesindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 365 öğretmen ve yönetici katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin en çok gösterdikleri liderlik stili dönüşümcü liderlik stildir. Ardından sürdürümcü liderlik stili ve en az sergilenen liderlik stili ise serbest bırakıcı liderlik stildir. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile cinsiyetleri, eğitim durumları, görev yaptıkları okul türü, okullarındaki personel sayısı arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş, ancak kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptanmıştır. Yöneticilerin liderlik stilleri ile çatışma çözme becerileri arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir.

2.3.4. Liderlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ejmofofor (2007) Cleveland Üniversitesinde yaptığı "Nijerya'da Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Yetenekleri ve Öğretmenlerinin İş Doymu" konulu doktora tezinde öğretmenlerin demografik özellikleri ve algıları ile eğitim yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları arasında ilişki tespit etmiştir. Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile dönüşümcü liderlik yaklaşımlarından olan işgörenlerin kararlara katılımı ve profesyonel gelişimlerinin sağlanması arasında ise yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

Williamson (2007) tarafından, öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışı ile okul iklimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya Kuzeybatı Ohio kentindeki 19 ilkokulda çalışan 323 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Okul müdürü ile öğretmen arasındaki pozitif ve açık iletişimin sağlıklı bir okul iklimi için gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

Wattson (2009) Amerikan Hastaneler Birliğine üye sağlık kuruluşlarında yöneticilerin liderlik stilleri ve motivasyon faktörlerinin radyoloji kliniği çalışanlarının iş doymu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre dönüşümcü liderlik davranışı ile işgörenlerin motivasyon faktörleri ve iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki, sürdürümcü liderlik ile pozitif yönde düşük bir ilişki ve serbestlik tanıyan liderlik davranışları ile işgörenlerin motivasyon faktörleri ve iş doyum düzeyleri arasında ise negatif yönde bir ilişki belirlenmiştir.

Oyegoke (2012) tarafından, okul yöneticilerinin liderlik stili ile ortaokulların etkililiği arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya Nijerya'nın Ondo eyaletindeki ortaokullarda görev yapan 1200 öğretmen ve 60 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırma

sonucuna göre ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stiline sahip oldukları ve okul yöneticilerinin liderlik tarzı ile okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Espinoza (2013) tarafından, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen liderliğinin gelişimi ve öğretmen öz yeterliği üzerine etkisi araştırması yapılmıştır. Araştırmaya Güney Teksas bölgesinden 283 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul ve ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen liderliğinin gelişimi ve öğretmen öz yeterliği üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Ramchunder ve Martins (2014) tarafından, öz yeterlik ile liderlik stilleri ve liderin etkililiği arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, liderin genel öz yeterliğinin hem liderlik stilleri ile hem de liderin etkililiği ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Duygusal zeka, öz yeterlik ve liderlik etkililiği arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; duygusal zeka ve öz yeterliğin liderin etkililiğini etkilediği; duygusal zeka ile öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Wahab, Fuad, Ismail ve Majid (2014) tarafından, ilkokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş tatminine etkisi araştırması yapılmıştır. Araştırmaya Malezya'nın Temerloh bölgesinde bulunan Pahang ilçesindeki 8 ilköğretim okulunda görev yapan 170 öğretmen katılmıştır. Bulguların sonucunda müdürlerin dönüşümcü liderlik seviyelerinin "yüksek" düzeyde olduğu ve öğretmenlerin iş tatminlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. müdürlerin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Nazim ve Mahmood (2016) tarafından, okul yöneticilerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stili ve kolej öğretmenlerinin iş tatmini araştırması yapılmıştır. Araştırmaya Pakistan'ın Pencap ilindeki kamu kurumlarında çalışan 215 kolej öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, liderlik stili ile iş tatmini arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve dönüşümcü liderlik stili ile iş tatmini arasında pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin artması öğretmenlerin iş tatminini olumlu yönde etkileyecektir.

Liderlik ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stiline sahip oldukları görülmektedir. Okul

yöneticisinin liderlik özellikleri, öğretmen ve öğrenciler başta olmak üzere okul iklimini, örgütsel bağlılığı, eğitim ve öğretimin niteliğini, iş tatminini ve çalışanların motivasyonu üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Okul yöneticilerinin sahip olduğu liderlik özellikleri, öğretmenlere ilham kaynağı olmalıdır. Ayrıca sorunlar karşısında hızlı ve etkili kararlar alabilmelidir. Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri, ayrıştırıcı değil birleştirici olmalı, okulun tüm öğelerini bir araya toplamalı ve bir bütünlük oluşturmalıdır.

Eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri göstermeleri, okulu ve okulun tüm bileşenlerini olumlu bir şekilde etkilemektedir. Dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve diğer okul çalışanları üzerinde olumlu bir etki oluşturmakta, eğitim ve öğretimin niteliğinin artmasına büyük katkı sağlamaktadır.

Okul yöneticilerinin iyi bir çalışma imkânı sunduğu, okul personelinin haklarını gözettiği, hem öğrenci ve öğretmenler hem de velilerle çok iyi ilişkiler kurduğu bir okulda eğitimin kalitesinin artması için uygun ortamın oluşması kolaylaşacaktır. Bu da ancak dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen okul yöneticileri sayesinde gerçekleşebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yol, verilerin analizi ve yorumlanması ile ilgili bilgi ve bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma; ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapmakta olan yöneticilerin algıladıkları öz yeterlik düzeyleri ile sahip oldukları liderlik stili arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, betimsel bir model olan ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişki tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında, beraber gerçekleşen bir değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Büyüköztürk, 2014).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Bitlis ili Tatvan ilçesinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 105 yöneticiden oluşmaktadır. Evrenin tamamına ulaşamadığı için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Tatvan ilçe merkezindeki tüm okullarda görev yapan 93 yöneticiye gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmacı tarafından gerekli ön açıklama yapıldıktan sonra ölçme araçları uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin cinsiyeti, yaşı, yöneticilikteki görev süresi, öğrenim durumu, görev yaptığı kurum ve yönetici türü gibi demografik değişkenlere ait sayısal veriler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1

Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Demografik Özellikler	N	%
Cinsiyet	Erkek	87	93,5
	Kadın	6	6,5
Yaş	30 yaş ve altı	11	11,8
	31-40	44	47,3
	41-50	27	29,0
	51 yaş ve üzeri	11	11,8
Yöneticilikte Görev Süresi	1-5	46	49,5
	6-10	16	17,2
	11-15	10	10,8
	16-20	10	10,8
	21-25	8	8,6
	26 yıl ve üzeri	3	3,2
Öğrenim Durumu	Ön lisans	2	2,2
	Lisans	75	80,6
	Yüksek lisans	15	16,1
	Doktora	1	1,1
Görev yaptığı kurum	İlkokul	33	33,5
	Ortaokul	33	33,5
	Lise	27	29,0
Yöneticilik Türü	Müdür	34	36,6
	Müdür yardımcısı	59	63,4

Araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyet, yaş, görev süresi, öğrenim durumu, görev yaptığı kurum türü ve yöneticilik türüne ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.1’de verilmiştir. Tablo 3.1 ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde 87 katılımcının (%93,5) erkek yöneticilerden oluştuğu, 44 katılımcının (%47,3) 31-40 yaş aralığında olduğu, 46 katılımcının (%49,5) 1-5 yıl aralığında görev süresinin olduğu, 75 katılımcının (%80,6) lisans mezunu olduğu, 33’er katılımcının (%33,5) ilkokul ve ortaokulda görev yaptığı ve 59 katılımcının (%63,4) müdür yardımcısı olduğu belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgiler formu yöneticiler hakkında kişisel bilgiler elde etmek amacıyla kullanılmıştır.

Bu form yöneticilerin cinsiyeti, yaşı, yöneticilikteki görev süresi, öğrenim durumu, görev yaptığı kurum ve yöneticilik türünü belirlemeye yönelik 6 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümde yer alan sorular, araştırma konusuna uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.2. Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada yönetici öz yeterliklerini belirlemek amacıyla Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği, 18 maddeden oluşan 9'lu likert tipi (1- Hiç, 9- Oldukça Çok) bir ölçektir. Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın % 35'ini açıkladığı ve madde faktör yüklerinin ise ,35 ile ,71 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği yeniden hesaplanmış ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı ,86 olarak hesaplanmıştır. Tablo 3.2'de Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan faktör analizi sonuçları ve bu araştırmada yapılan faktör analizi sonuçları karşılaştırmalı olarak verilmektedir.

Tablo 3.2
Öz Yeterliğe İlişkin Güvenirlik ve Faktör Analizi Sonuçları

	Madde Sayısı	Cronbach Alpha (α)	Açıklanan Varyans (%)	Faktör Yüğü	KMO	p
Öz yeterlik	Güncel Araştırma 18	,86	35	,35 - ,71	,82	,000*
	Negiş-Işık ve Derinbay (2015) 18	,93	41	,50 - ,74	,88	,000*

* $p < ,05$

3.3.3. Liderlik Stili Ölçeği

Bu araştırmada Oğuz (2008) tarafından geliştirilen Liderlik Stili Ölçeği kullanılmıştır. Liderlik Stili Ölçeği 49 maddeden oluşan 5'li likert tipi (1-Hiçbir zaman, 5-Her zaman) bir ölçektir. Ölçekte üç ayrı liderlik stili temel alınmıştır. Bunlar; dönüşümcü, sürdürümcü ve başıboş liderlik stilleridir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Oğuz (2008) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçeğin güvenilirliği yeniden hesaplanmış ve Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = ,80$ olarak hesaplanmıştır. Bu iki hesaplama ile ilişkin sonuçlar Tablo 3.3 de verilmiştir.

Tablo 3.3

Liderlik Stilllerine İlişkin Güvenirlilik ve Faktör Analizi Sonuçları

Boyut	Maddeler	Cronbach Alpha (α)	Açıklanan Varyans (%)	Faktör Yüğü	KMO	p	
Dönüşümcü Liderlik	Güncel araştırma	1, 13, 14, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33,35,	,83	26	,35 - ,75	,74	,000*
	Oğuz (2008)	36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48	,95	50	,30 - ,87	,95	,000*
Sürdürümcü Liderlik	Güncel araştırma	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,	,56	16	,33 - ,69	,53	,000*
	Oğuz (2008)	15, 16, 17, 22, 34, 47, 49	,81	25	,31 - ,76	,95	,000*
Serbest Bırakıcı Liderlik	Güncel araştırma	18, 19, 20,	,69	53	,67 - ,80	,72	,000*
	Oğuz (2008)	23	,85	69	,74 - ,89	,81	,000*

* $p < ,05$ **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın verilerinin toplanması sürecinde, Tatvan ilçe merkezindeki ilkökul, ortaokul ve lise türündeki tüm okullara ulaşılmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra ölçeklerin çoğaltılması, okullara ulaştırılması ve yöneticilere uygulanması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, veriler analiz edilmeden önce her iki ölçekten elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenerek belirlenmiştir. Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği için çarpıklık ve basıklık katsayılarının sırasıyla -,786 ve ,886, Yönetici Liderlik Stili Ölçeği için ise -,088 ve ,077 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerler +1 ve -1 aralığında olduğu için ve ortalama, medyan ve mod değerleri birbirine yakın olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. (Büyüköztürk, 2006, s. 40). Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Analizlerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi olarak $p < ,05$ esas alınmıştır. Analizler sonucunda, ortalamaları arasında anlamlı fark bulunan gruplarda bu farklılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc tekniklerinden olan LSD testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminde okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarından yararlanılmıştır. Yöneticilerin öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesinde, ölçekten alınabilecek en yüksek puan (162) ile en düşük puan (18) arasındaki fark hesaplanmış ve daha sonra ölçek aralık sayısına (5) bölünerek sınır değerler belirlenmiştir. Tablo 3.4’de belirlenen puan aralıkları verilmektedir.

Tablo 3.4

Öz yeterliğe İlişkin Puan Aralıkları

Ortalamalar	Düzy
18,00 – 46,80	Hiç
46,81 – 75,61	Çok az
75, 62 – 104,42	Bir ölçüde
104,43 – 133,23	Epey
133,24 – 162,00	Oldukça çok

Araştırmanın ikinci alt probleminde okul yöneticilerinin demografik değişkenlere göre öz yeterlik algıları arasındaki farklılıkların belirlenmesinde cinsiyet ve yöneticilik türü değişkenleri için t-testi; yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yapılan kurum türü değişkenleri için de Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde okul yöneticilerinin en fazla sergiledikleri liderlik stilini belirlemede her bir liderlik stilinde yer alan ifadelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmış ve sıralanmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemde okul yöneticilerinin sergiledikleri liderlik stilinin demografik değişkenlere göre görüş farklılıklarının belirlenmesinde cinsiyet ve yöneticilik türü değişkenleri için t-testi; yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, görev yapılan kurum türü değişkenleri için de Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın beşinci alt probleminde yöneticilerin öz yeterlik düzeyleri ile sahip oldukları liderlik stilleri arasındaki ilişki düzeyini ve yönünü belirlemek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Araştırmanın istatistiksel çözümlenmelerinde anlamlılık düzeyleri ,05 ve ,01 olarak alınmıştır. Büyüköztürk (2006, s. 32)’e göre, korelasyon katsayısının 1,00 olması, mükemmel bir pozitif ilişkiyi; -1,00

olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0,00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının, 0,70-1,00 arasında olması, yüksek; 0,30-0,70 arasında olması orta; 0,00-0,30 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde; ilkokul, ortaokul ve lise türündeki okullarda görev yapan okul yöneticilerinden toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul yöneticilerinin yöneticiliğe ilişkin algıladıkları öz yeterlik ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaca yönelik olarak, okul yöneticilerinin öz yeterlik ölçeğine verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1

Yöneticilerin Öz Yeterliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	\bar{X}	Ss	Öz yeterlik düzeyi
Öz yeterlik	93	143,82	11,49	Oldukça çok

Tablo 4.1’de görüleceği üzere okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak ortaya çıkan aritmetik ortalamaya bakıldığında, okul yöneticilerinin, “oldukça çok” düzeyinde öz yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemin İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısı, yöneticilerin a) Cinsiyetlerine, b) Yaşlarına, c) Yöneticilikteki mesleki kıdemlerine, d) Öğrenim durumlarına, e) Görev yaptıkları kurum türüne, f) Yöneticilik türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin çözümüne ilişkin yapılan analizler aşağıda sırasıyla verilmektedir.

4.2.1. “Cinsiyet” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla parametrik bir teknik olan t-testi yapılmış olup yapılan t-testine ait değerler Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2

Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin T-Testi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Öz yeterlik	Erkek	87	144,18	11,74	2,25	,25
	Kadın	6	138,66	5,12		

$p > .05$

Öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonucunda; yöneticilerin cinsiyetlerine göre öz yeterlik algılarında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$). Bir başka ifadeyle, kadın ve erkek okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarının benzer olduğu belirlenmiştir.

4.2.2. “Yaş” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3

Yaş Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p
30 yaş ve altı	11	143,18	14,09	2,05	,11
31-40 yaş	44	141,20	11,34		
41-50 yaş	27	148,00	11,29		
51 yaş ve üzeri	11	144,72	7,29		

$p > .05$

Öz yeterlik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$). Bir başka ifadeyle, farklı yaş gruplarındaki okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarının benzer olduğu belirlenmiştir.

4.2.3. “Yöneticilikteki Mesleki Kıdem” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin yöneticilikteki mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4

Yöneticilikteki Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p
1- 5 yıl	46	141,95	11,65	1,59	,17
6-10 yıl	16	144,31	11,72		
11-15 yıl	10	140,40	15,57		
16-20 yıl	10	146,60	7,26		
21-25 yıl	8	152,00	6,48		
26 yıl ve üzeri	3	150,33	2,51		

$p > .05$

Öz yeterlik algılarının yöneticilikteki mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir. ($p > .05$). Bir başka ifadeyle, okul yöneticilerinin, yöneticilikte geçirilen süreye göre benzer öz yeterlik algılarına sahip oldukları belirlenmiştir.

4.2.4. “Öğrenim Durumları” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.5’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5

Öğrenim Durumları Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Öğrenim durumu	N	\bar{X}	Ss	F	p
Ön Lisans	2	151,50	2,12	1,32	,27
Lisans	75	144,62	11,15		
Yüksek Lisans	15	139,06	13,17		
Doktora	1	140,00	.		

$p > .05$

Öz yeterlik algılarının öğrenim durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir. ($p>,05$). Bir başka ifadeyle, okul yöneticilerinin, öğrenim durumlarına göre benzer öz yeterlik algılarına sahip oldukları belirlenmiştir.

4.2.5. “Görev Yaptıkları Kurum Türü” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin görev yaptıkları kurum türü göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6

Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Kurum türü	N	\bar{X}	Ss	F	p
İlkokul	33	146,75	10,73		
Ortaokul	33	140,90	11,98	2,19	,11
Lise	27	143,81	11,27		

$p>.05$

Öz yeterlik algılarının görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>,05$). Bir başka ifadeyle, farklı kurum türündeki okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarının benzer olduğu belirlenmiştir.

4.2.6. “Yöneticilik Türü” Değişkeni

Okul yöneticilerinin sahip oldukları öz yeterlik algısının, yöneticilerin görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış olup yapılan t-testi analizine ait değerler Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7

Yöneticilik Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Algıladıkları Öz Yeterliğe İlişkin T-Testi

Yönetici türü	N	\bar{X}	Ss	t	p
Müdür	34	142,88	13,84	,36	,55
Müdür Yardımcısı	59	144,37	9,98		

$p > .05$

Öz yeterlik algılarının yöneticilik türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonucunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$). Bir başka ifadeyle, farklı yöneticilik türüne sahip okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarının benzer olduğu belirlenmiştir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okul yöneticilerinin algılarına göre; yöneticiler en fazla hangi liderlik stilini sergilemektedirler?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaca yönelik olarak, okul yöneticilerinin liderlik stilleri olan dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarına yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

Yöneticilerin Gösterdikleri Liderlik Stilleri

Liderlik Stilleri	N	\bar{X}	Ss
Dönüşümcü Liderlik	93	115,78	9,09
Sürdürümcü Liderlik	93	64,35	5,97
Serbest Bırakıcı Liderlik	93	6,20	2,85

Tablo 4.8’de görüleceği üzere okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak ortaya çıkan aritmetik ortalamalara bakıldığında, okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stilini gösterdikleri ($\bar{X}=115,78$), en az ise serbest bırakıcı liderlik stilini gösterdikleri ($\bar{X}=6,20$) görülmektedir.

Tablo 4.9

Yöneticilerin Dönüşümcü Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri

Maddeler	N	\bar{X}	Ss
Belirlenen hedeflere ulaşmada öğretmenlere gerekli kaynakları sağlarım.	93	4,18	,53
Görevimi yerine getirirken, yetkilerimden bir kısmını öğretmenlerle paylaşırım.	93	3,60	,95
Öğretmenlere geleceğe dair bir vizyona sahip olmaları gerektiğini vurgularım.	93	4,39	,69
Öğretmenlerin kendileriyle ilgili alınacak kararlarda fikirlerini alırım.	93	4,19	1,02
Sosyal etkinlikler yoluyla öğretmenlerin iletişim içinde olmalarını sağlarım.	93	4,19	,86
Okulda meydana gelen problemlerin çözümünde farklı çözüm yolları denerim	93	4,35	,68
Gelecek hakkında olumlu bir bakış açısına sahibim.	93	4,26	,88
Öğretmenlere belirli bir amaca sahip olunmasının önemini vurgularım.	93	4,36	,58
Belirlenen hedefler için öğretmenlerin ortak kararlar almalarına yardımcı olurum.	93	4,43	,55
Okuldaki tüm öğretmenlere eşit mesafede dururum.	93	4,53	,77
Alınan kararların sonuçlarının etik olmasına dikkat ederim.	93	4,79	,43
Öğretmenlerin çıkarlarını kişisel çıkarlarımla üzerinde görürüm.	93	3,82	1,16
Öğretmenleri bir grubun parçasından daha çok bir birey olarak görürüm.	93	3,36	1,43
Değişime olan direnmeyi ortadan kaldıracak yeni yollar denerim.	93	4,16	,69
Öğretmenlerin farklı yetenek ve beklentileri olduğuna dikkat ederim.	93	4,33	,59
Çalışanların sorunlara farklı bakış açıları ile bakmalarını sağlarım.	93	4,27	,64
Okulun amaçları ile öğretmenlerin amaçları arasında bir bütünlük sağlamaya çalışırım.	93	4,38	,62
Başarının artması için öğretmenleri desteklerim.	93	4,77	,42
Öğretmenlere takım çalışmasının önemini vurgularım.	93	4,54	,65
Öğretmenlerin yapıları eleştirmelerini desteklerim.	93	4,06	,77
Yaratıcı fikirleri olan öğretmenleri takdir ederim.	93	4,66	,51
Sınıfları ziyaret ederim.	93	4,36	,71
Öğretmenler arasında saygın bir yerim olduğunu düşünürüm.	93	4,22	,64
Öğretmenlerin başarılarını herkesin önünde takdir ederim.	93	4,36	,71
Öğretmenlerle başarısızlıklarını bireysel konuşurum.	93	4,44	,85
Öğretmenlerin kendi başlarına çözebilecekleri konularda bana danışmadan karar vermelerini desteklerim.	93	4,23	,94
Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsat sunarım.	93	4,41	,57

Araştırmada yer alan yöneticilerin, dönüşümcü liderlik boyutunda verdikleri cevaplara ait betimsel istatistikler Tablo 4.9’da verilmiştir. Cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde; katılımcıların “Öğretmenleri bir grubun parçasından daha çok bir birey olarak görürüm.” önermesine 3,36 ortalama ile en düşük düzeyde katılım gösterirken, “Alınan kararların sonuçlarının etik olmasına dikkat ederim.” önermesini ise 4,79 ortalama ile en yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

Tablo 4.10

Yöneticilerin Sürdürümcü Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri

Maddeler	N	\bar{X}	Ss
“Ast astlığını, üst üstlüğünü bilmeli” düşüncesinden yanayım.	93	3,70	1,22
Öğretmenlerin düzensizlikleri ve hataları bütün dikkatimi çeker.	93	4,17	,82
Öğretmenlerin sorumluluklarını açıkça belirlerim.	93	4,41	,71
Yapılan tüm hataların kaydını tutarım.	93	2,79	1,16
Sorunlar ciddi bir hal almadıkça harekete geçmem.	93	2,36	1,18
Görev dağıtımında öğretmenlerin düşüncelerini dikkate almam.	93	1,65	1,22
Sorumluluklarını yerine getiren öğretmenlerin bunun karşılığında neler elde edeceklerini belirtirim.	93	4,00	,95
İşlerin verilen sürede bitirilmesi benim için önemlidir.	93	4,70	,47
Başarılı çalışanları ödüllendiririm.	93	4,27	,72
Öğretmenlerin kendi aralarında ve yönetimle uyumlu çalışmasına önem veririm.	93	4,78	,41
Yapılan bireysel çalışmalara önem veririm.	93	4,56	,51
Mevcut yöntemleri kullandığı sürece öğretmenlerin performanslarından memnunum.	93	3,80	,88
Öğretmenlerin bana danışmadan karar vermelerini istemem.	93	3,27	1,10
Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda arabuluculuk yaparım.	93	4,07	,83
Öğretmenlerden işin yapılması için gerekli olandan fazlasını istemem.	93	3,80	1,04
Öğretmenlere işleri konusunda neyi bilmeleri gerektiğini açıklarım.	93	4,31	,73
Makam sahibi olmaya önem veririm.	93	1,74	1,03
Mevcut durumu geliştirmeye önem vermem.	93	1,87	1,48

Araştırmada yer alan yöneticilerin, sürdürümcü liderlik boyutunda verdikleri cevaplara ait betimsel istatistikler Tablo 4.10’da verilmiştir. Cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde; katılımcıların “Görev dağıtımında öğretmenlerin düşüncelerini dikkate almam” önermesine 1,65 ortalama ile en düşük düzeyde katılım gösterirken, “Öğretmenlerin kendi aralarında ve yönetimle uyumlu çalışmasına önem veririm.” önermesini ise 4,78 ortalama ile en yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

Tablo 4.11

Yöneticilerin Serbest Bırakıcı Liderlik Boyutundaki Maddelere İlişkin Görüşleri

Maddeler	N	\bar{X}	Ss
Önemli sorunlar ortaya çıktığında duruma hemen müdahale etmekten kaçınırım.	93	1,72	1,10
Sorun çıktığında göz önünde olmaktan hoşlanmam.	93	1,55	1,01
Acil sorunlara hemen müdahale etmekten kaçınırım.	93	1,39	,88
Herhangi bir sorunla karşılaştığımda sorumluluk almak istemem.	93	1,52	,91

Araştırmada yer alan yöneticilerin, serbest bırakıcı liderlik boyutunda verdikleri cevaplara ait betimsel istatistikler Tablo 4.11’de verilmiştir. Cevaplar ayrıntılı bir şekilde

incelendiğinde; katılımcıların “Acil sorunlara hemen müdahale etmekten kaçınıyorum.” önermesine 1,39 ortalama ile en düşük düzeyde katılım gösterirken, “Önemli sorunlar ortaya çıktığında duruma hemen müdahale etmekten kaçınıyorum.” önermesini ise 1,72 ortalama ile en yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik stili yöneticilerin a) Cinsiyetlerine, b) Yaşlarına, c) Yöneticilikteki mesleki kıdemlerine, d) Öğrenim durumlarına, e) Görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaca yönelik olarak yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

4.4.1. “Cinsiyet” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, yöneticilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmış olup yapılan t-testine ait değerler Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12

Cinsiyet Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillerine İlişkin T-Testi

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Erkek	87	116,18	9,12	1,62	,10
	Kadın	6	110,00	6,72		
Sürdürümcü Liderlik	Erkek	87	64,57	6,02	1,35	,17
	Kadın	6	61,16	4,35		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Erkek	87	6,22	2,91	,32	,74
	Kadın	6	5,83	1,94		

p>.05

Liderlik stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonucunda, dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir (p>,05). Bir başka ifadeyle, kadın ve erkek okul yöneticilerinin liderlik stilleri boyutlarında benzer düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir.

4.4.2. “Yaş” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, yöneticilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

Tablo 4.13

Yaş Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Boyut	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
Dönüşümcü Liderlik	30 yaş ve altı	11	111,09	12,87	2,34	,07	
	31-40 yaş	44	114,70	9,15			
	41-50 yaş	27	118,62	6,51			
	51 yaş ve üzeri	11	117,81	8,23			
Sürdürümcü Liderlik	30 yaş ve altı	11	63,72	5,62	2,46	,06	
	31-40 yaş	44	63,34	5,77			
	41-50 yaş	27	64,51	6,00			
	51 yaş ve üzeri	11	68,63	5,85			
Serbest Bırakıcı Liderlik	30 yaş ve altı	11	6,18	2,85	2,79	,04*	4>2 3>2
	31-40 yaş	44	5,40	1,76			
	41-50 yaş	27	6,92	3,49			
	51 yaş ve üzeri	11	7,63	3,88			

* $p < .05$

Liderlik stillerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik boyutlarında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen ($p > .05$), serbest bırakıcı liderlik boyutunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p < .05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre, yaşı 51 yaş ve üzeri olan yöneticilerin 31-40 yaş aralığında bulunan yöneticilerden; 41-50 yaş aralığında olan yöneticilerin 31-40 yaş aralığındaki yöneticilerden daha fazla serbest bırakıcı liderlik stilini sergilediği belirlenmiştir.

4.4.3. “Yöneticilikteki Mesleki Kıdem” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, yöneticilerin yöneticilikteki mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14

Yöneticilikteki Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stilllerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Boyut	Mesleki kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
Dönüşümcü Liderlik	1- 5 yıl	46	113,19	9,54	2,43	,04*	2>1 5>1
	6-10 yıl	16	119,37	9,52			
	11-15 yıl	10	113,70	7,18			
	16-20 yıl	10	118,10	6,52			
	21-25 yıl	8	121,00	6,54			
	26 yıl ve üzeri	3	121,66	5,50			
Sürdürümcü Liderlik	1- 5 yıl	46	63,28	5,43	1,84	,11	
	6-10 yıl	16	65,37	5,35			
	11-15 yıl	10	63,80	5,71			
	16-20 yıl	10	65,70	7,45			
	21-25 yıl	8	64,25	7,30			
	26 yıl ve üzeri	3	73,00	4,58			
Serbest Bırakıcı Liderlik	1- 5 yıl	46	5,86	2,32	1,34	,25	
	6-10 yıl	16	6,18	2,31			
	11-15 yıl	10	5,40	1,83			
	16-20 yıl	10	8,00	4,02			
	21-25 yıl	8	6,25	4,16			
	26 yıl ve üzeri	3	8,00	6,08			

* $p < .05$

Liderlik stillerinin yöneticilikteki mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında anlamlı fark bulunmamasına rağmen ($p > .05$), dönüşümcü liderlik boyutunda bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmiştir ($p < .05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre, yöneticilikteki mesleki kıdemi 21-25 yıl aralığında olan okul yöneticileri 1-5 yıl aralığında olan yöneticilerden; 6-10 yıl aralığında bulunan yöneticilerin 1-5 yıl aralığında bulunan yöneticilerden daha fazla dönüşümcü liderlik stilini sergilediği belirlenmiştir.

4.4.4. “Öğrenim Durumları” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, yöneticilerin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler tablo 4.15’de gösterilmiştir.

Tablo 4.15

Öğrenim Durumu Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stilllerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Boyut	Öğrenim durumu	N	\bar{X}	Ss	F	p
Dönüşümcü Liderlik	Ön Lisans	2	117,00	1,41	,11	,94
	Lisans	75	115,85	9,31		
	Yüksek Lisans	15	115,00	9,07		
	Doktora	1	120,00	-		
Sürdürümcü Liderlik	Ön Lisans	2	71,50	7,77	1,21	,30
	Lisans	75	64,20	6,15		
	Yüksek Lisans	15	63,86	4,56		
	Doktora	1	69,00	-		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Ön Lisans	2	5,00	,00	1,91	,13
	Lisans	75	6,30	2,99		
	Yüksek Lisans	15	5,46	1,72		
	Doktora	1	12,00	-		

$p > .05$

Liderlik stillerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p > .05$).

4.4.5. “Görev Yaptıkları Kurum Türü” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait değerler tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16

Görev Yaptıkları Kurum Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stilllerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Boyut	Kurum türü	N	\bar{X}	Ss	F	p
Dönüşümcü Liderlik	İlkokul	33	4,27	,34	,55	,57
	Ortaokul	33	4,33	,34		
	Lise	27	4,24	,31		
Sürdürümcü Liderlik	İlkokul	33	3,36	,39	,17	,83
	Ortaokul	33	3,55	,30		
	Lise	27	3,56	,29		
Serbest Bırakıcı Liderlik	İlkokul	33	1,51	,73	,10	,89
	Ortaokul	33	1,54	,74		
	Lise	27	1,60	,66		

$p > .05$

Liderlik stillerinin görev yaptıkları kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

4.4.6. “Yöneticilik Türü” Değişkeni

Yöneticilerin sahip oldukları liderlik stillerinin, yöneticilik türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış olup yapılan t-testi analizine ait değerler ait değerler tablo 4.17’de gösterilmiştir.

Tablo 4.17

Yöneticilik Türü Değişkenine Bağlı Olarak Yöneticilerin Liderlik Stillere İlişkin T-Testi

Boyut	Yöneticilik türü	N	\bar{X}	Ss	F	p
Dönüşümcü Liderlik	Müdür	34	116,44	9,66	,13	,60
	Müdür Yardımcısı	59	115,40	8,80		
Sürdürümcü Liderlik	Müdür	34	65,67	6,17	,03	,10
	Müdür Yardımcısı	62	63,59	5,76		
Serbest Bırakıcı Liderlik	Müdür	34	6,73	3,36	5,76	,17
	Müdür Yardımcısı	62	5,89	2,49		

$p > .05$

Liderlik stillerinin yöneticilik türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi sonucunda, dönüşümcü liderlik, sürdürümcü liderlik ve serbest bırakıcı liderlik boyutlarında bulunan p değerine göre istatistiksel olarak ,05 düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile her bir liderlik stili arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla “Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi” tekniği kullanılmış ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 4.18, Tablo 4.19 ve Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18

Öz yeterlik ve Dönüşümcü Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi

Değişken	N	\bar{X}	r	p
Öz yeterlik	93	143,82	,610	,000*
Dönüşümcü Liderlik	93	115,78		

* $p < .01$

Tablo 4.18'den de anlaşılacağı üzere, öz yeterlik ölçeğinden alınan puanlarla dönüşümcü liderlik boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında anlamlı ve pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = ,610$; $p < ,01$).

Tablo 4.19

Öz yeterlik ve Sürdürümcü Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi

Değişken	N	\bar{X}	r	p
Öz yeterlik	93	143,82	,373	,000
Sürdürümcü Liderlik	93	64,35		

 $p < .01$

Tablo 4.19'dan de anlaşılacağı üzere, öz yeterlik ölçeğinden alınan puanlarla sürdürümcü liderlik boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında anlamlı ve pozitif yönde, orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r = ,373$; $p < ,01$).

Tablo 4.20

Öz yeterlik ve Serbest Bırakıcı Liderlik Boyutuna İlişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi

Değişken	N	\bar{X}	r	p
Öz yeterlik	93	143,82	-,090	,38*
Serbest Bırakıcı Liderlik	93	6,20		

* $p > .01$

Tablo 4.20'den de anlaşılacağı üzere, öz yeterlik ölçeğinden alınan puanlarla serbest bırakıcı liderlik boyutu puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r = -,090$; $p > ,01$).

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara, sonuçlara ilişkin tartışmaya ve bu sonuçlar kapsamında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeyleri ve sahip oldukları liderlik özellikleri, eğitim yönetiminin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ülkeler gençlerini günümüzün hızlı teknolojik değişimine ve artan ekonomik ve toplumsal sorunlarına karşı hazırlamak üzere eğitim sistemlerini dönüştürdükçe okul yöneticilerinin işi de köklü değişimlere uğramaktadır. Günümüzün yüksek beklenti ikliminde, yöneticilerin öğretme ve öğrenmeyi geliştirmeleri her zamankinden daha fazla beklenmektedir (Fisher, 2014): eğitim vizyoneri, öğretim ve program lideri, değerlendirme ve disiplin uzmanı olması; genel yönetim görevlerini yürütmesi ve yetkin yöneticiler olması; bütçe uzmanı, kurum yöneticisi, halkla ilişkiler uzmanı, yasal görevlerin uzmanı olması; toplumla işbirliği ve öğrencilerin artan ihtiyaçlarına karşı duyarlı olması gerekmektedir. Tüm bu sıralanan görevleri yapabileceğine yönelik inancı yüksek olan ve bu dönüşümü gerçekleştirebilecek liderlik becerilerine sahip okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Mevcut araştırmada da okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu ve en çok dönüşümcü liderlik stilini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici öz yeterliği, yöneticinin öğrenci başarısını nasıl etkilediğine yönelik inancıdır ve yöneticinin gerçek performansında kritik bir faktördür (Lyons ve Murphy, 1994). Bu araştırmanın en önemli sonuçlarından biri okul yöneticilerinin yöneticiliğe ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek olmasıdır. Ülkemizde okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeylerini inceleyen benzer çalışmalarda (Köybaşı, 2016; Ata, 2015; Demirtaş ve Çağlar, 2012; Okutan ve Kahveci, 2012; Acat ve diğ., 2011;) da bu durumu destekleyen ve desteklemeyen (Sağrı ve diğ., 2010) sonuçlara ulaşılmıştır.

Bireyin sahip olduğu öz yeterlik inancının literatürde üzerinde en çok durulan olası sonuçlarından biri, bireyin performansı üzerindeki etkileridir. Bandura (1977)'ya göre; algılanan öz yeterlik geçmişte sergilenen performansa kıyasla bilinmeyen tehditlere karşı davranışların daha iyi bir yordayıcıdır. Hysong ve Quiñones (1997) ve Judge ve Bono (2004) yeterlik ve iş performansının birbiriyle bağlantılı olduğunu vurgulamaktadırlar ve Hysong ve Quiñones (1997) yeterliğin, belirsiz ya da eksik bilgi içeren karmaşık

görevlerde performansı en doğru şekilde tahmin ettiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Wood ve Bandura (1989) yeterlikle bağ kurarak algılanan yönetsel öz yeterliğin, yöneticilerin örgütsel kazanımlarını hem doğrudan hem de hedef belirleme ve analitik düşünme üzerindeki etkileri aracılığıyla dolaylı olarak etkilediğini ifade etmektedir.

Yöneticilerin öz yeterlik algısı, okul yönetimi açısından büyük önem taşımaktadır (Fisher, 2014). Yöneticilerin sahip oldukları yüksek öz yeterlik algısı ile sergileyebilecekleri davranışlar tahmin edilebilir ki güçlü bir öz yeterlik duygusuna sahip olan okul yöneticileri amaçlarını yerine getirmede ısrarcı oldukları bulunmuştur. Fakat aynı zamanda mevcut koşullara uyak uydurma stratejileri konusunda da daha esnek ve isteklidirler; hedeflerine ulaşma çabalarında kararlıdırlar, ancak başarısız stratejilerde ısrar etmezler (Osterman ve Sullivan, 1996). Sorunlarla yüzleşen yüksek öz yeterlik algısına sahip okul yöneticileri, çözemedikleri problemleri hemen başarısızlık olarak yorumlamazlar. Kişisel beklentilerini, zor durumlarda bile koşullara uygun olarak düzenlerler (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Bu bağlamda, yüksek öz yeterlik algısının davranışlar ve performans üzerindeki etkileri dikkate alındığında; yüksek öz yeterlik inancına sahip okul yöneticilerinin, kendi potansiyellerine yönelik inançlarından dolayı okulu yaşatma ve geliştirme sürecini daha etkili ve nitelikli hale getirebilecekleri düşünülebilir.

Öz yeterliği yüksek olan yöneticilerin okulları da daha etkili ve başarılı olması beklenen bir durumdur. Çünkü yöneticinin öz yeterliğinin yüksek olması öğretmen, öğrenci ve diğer okul personelini de doğrudan etkileyebilir. Negiş-Işık ve Gümüş (2017) tarafından yürütülen çalışmada da yöneticinin öz yeterlik algısının okul etkililiği ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Yüksek öz yeterliğe sahip okul yöneticileri, öğrenci başarısından kendilerini sorumlu tutarlar. Daha yüksek öz yeterliğe sahip olan yöneticilerin, rollerini yerine getirirken, uzmanlık, bilgilendirme ve referans gücü gibi içsel kişisel gücü kullanma olasılığı daha yüksektir. Öğretmenleri etkilemek için politikalar, prosedürler ve yasal düzenlemeler gibi örgütsel kaynakları kullanmaktan ziyade kişisel güç kaynaklarına güvenirlir (Lyons ve Murphy, 1994).

Okul yöneticilerinin öz yeterlik algılarında cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kadın ve erkek yöneticiler benzer öz yeterlik algılarına sahiptirler. Farklı kurumlarda görev yapan, farklı yöneticilik kıdemine sahip ve farklı yaşlardaki okul yöneticilerinin yöneticiliğe ilişkin öz yeterlik algıları da benzerdir.

Yöneticilik kıdemi konusunda, benzer sonuca ulaşan araştırmalara (Negiş-Işık ve Gümüş, 2017; Köybaşı, 2016; Demirtaş ve Çağlar, 2012; Williams, 2012; Lyons ve Murphy, 1994) rağmen Acat ve diğ. (2011), yöneticinin yaşı ve yöneticilik kıdemi arttıkça öz yeterlik algısının da arttığı sonucuna, Santamaria (2008) ise yaş ve eğitimdeki deneyim süresinin yönetici öz yeterlik duygusunun en önemli iki kestiricisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fisher (2014) ise öz yeterliğin zaman içindeki değişimini incelediği çalışmada, işin ilk yıllarında en yüksek öz yeterlik algısına sahip yöneticilerin öz yeterlik algılarındaki düşüşün ikinci yılda başladığı; altı ila on yıllık iş tecrübesi arasında en düşük seviyelere ulaştığı; on yıllık deneyimden sonra ise artmaya başladığı ancak henüz yönetimin ilk yılı ile ilişkili seviyelere ulaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin görev yaptığı okul düzeyine bağlı olarak, Köybaşı (2016) tarafından yürütülen çalışmada olduğu gibi bu araştırmada da yöneticilerin öz yeterlik algılarında bir fark bulunmamıştır. Ancak, Santamaria (2008), okul düzeyinin de öz yeterlik duygusunun pozitif bir yordayıcısı olduğunu; okul müdürleri ilkokul seviyesinden lise seviyesine kadar yükselirken, öz yeterlik algılarının da geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Yöneticilerin öğrenim durumlarındaki farklılıkların da öz yeterlik algılarında bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır. Negiş-Işık ve Gümüş (2017) ve Demirtaş ve Çağlar (2012) tarafından yapılan araştırmalarda, bu sonucu destekler niteliktedir. Oysaki Acat ve diğ. (2011), ön lisans eğitim düzeyine sahip müdürlerin lisans eğitim düzeyindeki meslektaşlarına oranla yüksek oranda öz yeterlik düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak, öz yeterlik inancı, bireyin başarıları ya da başarısızlıkları, tanık olduğu başkalarının yaşantıları, çevresi tarafından ikna süreci ve heyecan, mutluluk, korku gibi yoğun yaşanan duyuşsal yaşantılar tarafından belirlenir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Ayrıca bir kişinin öz yeterlik algısı, bağlama özgüdür; bu nedenle, insanların öz yeterlik düzeyleri karşılaştıkları durumlara göre değişir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Bir okul yöneticisi, iki bağlamın benzerlik ve / veya farklılıklarına ilişkin algısına göre, belirli bir bağlam içinde liderlik etmeye kendini yeterli görürken bir diğerinde kendini yetersiz hissedebilir. Bu noktada, öz yeterlik inancının değişken olduğu ve bireyin içinde bulunduğu farklı koşullarda farklılık gösterebileceği ya da göstermeyeceği söylenebilir.

Okul yöneticilerinin en çok dönüşümcü liderlik stilini benimsemiş olmaları araştırmanın bir diğer önemli sonucudur. Ardından sırayla sürdürümcü (etkileşimci) liderlik stiline ve serbest bırakıcı liderlik stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Ülkemizde

yürütülen ve öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik stillerine yönelik algılarının incelendiği çalışmalarda da (Maral 2016; Avcı 2015; Özkan ve diğ., 2015; Daşcı 2014; Wahab ve diğ., 2014; Cemaloğlu ve diğ., 2012; Tura 2012; Oğuz, 2011; Töremen ve Yasan, 2010; Cemaloğlu 2007) benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Değişime ayak uydurma zorunluluğu olan eğitim örgütlerinde, dönüşümcü liderlerin önemli bir rol üstlenecekleri düşünüldüğünde, sistemdeki yöneticilerin kendilerini dönüşümcü bir lider olarak algılamaları umut vericidir.

Yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerinde yöneticilikte geçirdikleri sürenin bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilik deneyimi daha fazla olanlar, yeni başlayanlara göre daha fazla dönüşümcü liderlik davranışlarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında, serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin olarak da yöneticilerin yaşları ilerledikçe serbest bırakıcı liderliği daha fazla tercih etikleri görülmüştür. Bu durum, dönüşümcü bir lider olan okul yöneticisinin geçmiş başarılı deneyimleri ve yüksek motivasyonu ile gelecekte de daha çok dönüşümcü liderlik davranışlarını tercih ettiği şeklinde yorumlanabilir. Fakat serbest bırakıcı bir lider olan okul yöneticisinin ise yaşa bağlı olarak ilerleyen zamanlarda daha fazla serbest bırakıcı liderlik davranışı sergilemesi, ilerleyen yaşı ve yorgunluğu ile açıklanabilir.

Araştırmanın en önemli sonuçlarından bir diğeri de yöneticilerin öz yeterlik algısı ile sahip oldukları liderlik stillerinin birbiriyle ilişkili olduğudur. Liderlik, izleyenler için olayların yorumlanması, amaçların seçimi, hedeflere ulaşmak için faaliyetlerin örgütlenmesi ve izleyenlerin güdülenmesi, işbirliğinin ve takım çalışmasının sürdürülmesi ve örgüt dışındaki kişilerden destek ve işbirliği sağlama üzerinde etkilidir (Leithwood, Seashore, Anderson ve Wahlstrom, 2004). Başarılı bir liderlikle ilişkilendirilen bu sebat, çaba, amaç yönelimi ve problem çözme gibi özellikleri (McCormick, 2001) öz yeterliği yüksek bireylerin de sergilemesi beklenir.

Liderlik, sürekli olarak görev odaklı çabayı, etkili görev stratejilerini ve çeşitli kavramsal, teknik ve kişilerarası becerilerin sanatsal uygulamasını gerektirir. Örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesini sağlayacak çabanın gösterilebilmesi için güçlü bir yeterlik duygusu gereklidir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Liderlik öz yeterliği, grubun hedefe ulaşabilmesi için gerekli bilişsel ve davranışsal işlevleri yerine getirmede kişinin algıladığı kabiliyetidir. Başka bir deyişle, bir gruba başarılı bir şekilde liderlik edebilme yeteneğine ilişkin kendine duyduğu güven ve inançtır (McCormick, 2001). Leithwood ve Jantzi (2008), sözü edilen bu özgüvenin liderlik literatüründe etkili liderlik

için önemli bir özellik olarak yer aldığına dikkat çekmektedir ve liderlerin eylemleri düşüncelerinden ve inançlarından etkilenir (McCollum ve Kajs, 2015). Okul liderlerinin öz yeterliği ise, öğretimi ve öğrenci öğrenmesini geliştirmek için liderin kendi yeterliğine ilişkin inancıdır ve liderlerin davranışları, okulların ve sınıfların koşulları ve öğrenci öğrenmesi üzerinde önemli etkileri olduğu varsayılmıştır (Leithwood ve Jantzi, 2008). Ayrıca, liderliğin öğrenci öğrenmesi üzerindeki toplam etkisinin okulun toplam etkisinin yaklaşık dörtte biri (Leithwood ve diğ., 2004) olduğu düşünüldüğünde de okul liderinin sahip olduğu öz yeterlik inancı daha da önemli hale gelmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik başarıları, liderlerden beklenen yeterliklere sahip olmaları kadar bu yeterliğe ilişkin kendi algısının da olumlu olmasına bağlıdır.

Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasındaki var olan ilişkinin en önemli sonucu da yöneticilerin öz yeterlik algıları ile sergiledikleri dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğudur. Diğer bir anlatımla, öz yeterliği yüksek yöneticilerin daha çok dönüşümcü liderlik ve sürdürümcü liderlik davranışlarını sergilediği ya da dönüşümcü ve sürdürümcü liderliği benimseyen yöneticilerin öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Sıgı ve diğ., (2010) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da genel öz yeterlik algısı yüksek yöneticiler ile genel öz yeterlik algısı düşük yöneticilerin dönüşümcü liderlik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca öz yeterliğin dönüşümcü liderliği etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öz yeterlikle bu iki stil arasındaki ilişkinin benzerliği birbirilerini tamamlayıcı nitelikte olmalarından kaynaklanabilir. Burns (1978; Akt: Bass ve Waldman, 1987) bu iki liderlik tipinin devamlı olarak bir bütünün iki zıt ucunu temsil ettiğini ileri sürmüştür. Bir lider ya dönüşümcüdür ya da sürdürümcüdür. Oysaki Bass (1985; Akt: Lowe, Kroeck ve Sivasubramaniam, 1996)'a göre, dönüşümcü liderlik tarzı, sürdürümcü liderlik tarzı için tamamlayıcı niteliktedir ve lider ile astlar arasında bir sürdürümcü ilişkinin yokluğunda etkisiz kalması muhtemeldir. Bu gerekçeye bağlı olarak, belirli bir yönetici hem dönüşümcü hem de sürdürümcü lider olabilir.

Yöneticiliğe ilişkin öz yeterlik algısı yüksek yöneticilerin dönüşümcü liderlerden beklenen davranışları bu inançlarına dayanarak daha fazla sergiledikleri söylenebilir. Dönüşümcü liderliğin “idealleştirilmiş etki” bağlamında güçlü bir rol modeli olmalarına yönelik olarak Osterman ve Sullivan (1996), öz yeterlik algısı yüksek yöneticilerin başarılı

bir rol modeli olduklarını, Lyons ve Murphy (1994) de yine öz yeterlik algıları yüksek yöneticilerin politikalar, prosedürler ve mevzuatın getirdiği sınırlamalar gibi örgütsel kaynakları kullanmaktan ziyade öğretmenleri etkilemek için kişisel güç kaynaklarına güvendiklerini ve uzmanlık, bilgilendirme ve referans gücü gibi içsel güç kaynaklarını daha fazla tercih ettiklerini belirtmektedir. Dönüşümcü liderliğin “telkinle güdüleme” boyutunda yer alan, izleyenleri amaçlar doğrultusunda güdüleyen davranışları bağlamında Osterman ve Sullivan (1996), öz yeterlik duygusuna sahip okul yöneticilerinin zor şartlar altında bile durmaksızın okul hedeflerine ulaşmak için çaba sarf etme eğiliminde olduklarını; Schultz ve Schultz, (1998), okuldaki görev performansını, motivasyon düzeyini ve kendini geliştirme çabalarını etkileyebildiğini; Dimmock ve Hattie (1996), okulların yeniden yapılandırılmasında yönetici öz yeterliğinin merkezi bir rol oynadığını ve Smith, Smith, Guarino, Strom ve Adams (2006), yöneticinin sahip olduğu öz yeterlik inancının öğretmenlerin ne kadar iyi öğrettiklerini ve öğrencilerin ne kadar iyi öğrendiğini etkilediğini belirtmiştir. Dönüşümcü liderliğin “entelektüel uyarım” boyutu bağlamında Nielsen, Yarker, Randall ve Munir, (2009), Walumbwa, Avolio ve Zhu (2008), Walumbwa, Lawler, Avolio, Wang ve Shi (2005), Schyns (2004) ve Schyns (2001) izleyenlerin yenilikçi ve yaratıcı olmalarına olanak tanıyacak öz yeterlik algıları ile algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu; Schyns (2004), liderlerin izleyenlerinin öz yeterlik algılarını, onlara deneyimleme fırsatı vererek, kendisi de bir model olarak veya onları sözel ikna yoluyla teşvik ederek etkileyebilmiş olacağını belirtmektedir. Dönüşümcü liderliğin “Bireyselleştirilmiş ilgi” alt boyutuna yönelik olarak da Luthans ve Peterson (2002), lider öz yeterliğinin, izleyenin bilişsel olarak uyanık olduğu ve / veya işinde anlam bulmak için başkalarına duygusal olarak bağlandığı zaman ortaya çıkan işle meşgul olma davranışına aracılık ettiğini; Paglis ve Green (2002), liderlik öz yeterliğinin, yön belirleme ve değişimin önündeki engellerin üstesinden gelmenin yanı sıra izleyenlerin bağlılığını kazanma ile de ilgili olduğunu belirtmektedir. Öz yeterliği düşük yöneticiler kendilerini başarısızlık olarak adlandırmakta aceleci davranırlar ve kaygı, stres ve hayal kırıklığı gösterirler (Tschannen-Moran ve Gareis 2004) ki bu davranışlar da öğretmenler üzerinde bireyselleştirilmiş ilgiden uzak durumlardır. Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarıyla ilişkilendirilebilen tüm bu öz yeterlik çalışmaları, bu araştırmanın da bir sonucu olan ilişkiyi desteklemektedir. Diğer bir anlatımla, yöneticinin öz yeterlik inancı ve sergilediği dönüşümcü liderlik davranışları birbirini tamamlayan ve birbirine zemin hazırlayan iki olgudur.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulayıcılara ve gelecekte yapılacak olan çalışmalar için araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Yönetici seçiminde gereken diğer yasal koşulların yanında yöneticiliğe ilişkin öz yeterliği yüksek bireylerin seçimi, sistemde istenen dönüşümün sağlanmasına ve sürecin etkililiğinin arttırılmasına katkı sağlayabilir.
2. Her ne kadar bu araştırmada yöneticilerin öz yeterlik algıları yüksek çıksa da öz yeterlik inancının değişken olduğu ve bireyin içinde bulunduğu farklı koşullarda farklılık gösterebileceği ya da göstermeyeceği söylenebilir. Yöneticilerin başarılı deneyimleri öz yeterlik inançlarını olumlu etkilerken başarısızlıkları da öz yeterlik algılarını olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle, sadece yönetici hazırlıkta değil belirli aralıklarla özellikle dönüşümcü liderlik davranışlarını ve tutumlarını içeren yönetici yetiştirme programlarının hem liderlik kapasitesini hem de öz yeterlik düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Bunun yanında bu programların deneyimleri, rol yapma/drama örneklerini ve olumlu ikna edici mesajları içermesi de yöneticilik görevlerine özgü yeterlik algılarını geliştirmede katkı sağlayacaktır.
3. Okul yöneticilerinin yetkilerini kullanırken karşılaşılabilecekleri bir takım engeller (kaynak yetersizliği, yetkinin sorumluluk getirmesi, üst yönetimin müdahalesi, yasal düzenlemelerin kendilerini sınırlandırması ve belirsizlikler) de yöneticilerin öz yeterlik algılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle, okullardaki psikolojik ortamın da okul müdürlerinin öz yeterliklerini koruyacak ya da arttıracak biçimde iyileştirilmesi düşünülebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Yöneticilerin öz yeterlik algılarını kendilerinin değerlendirmeleri, araştırmanın sınırlılıklarından biri olarak değerlendirilebilir. Ancak, öz yeterlik psikolojik bir yapıdır ve bireyin sahip olduğundan ziyade yeterliğine ilişkin yargısına dayanır. Bir okul liderinin yüksek öz yeterlik inancı, liderin olumsuz bir özelliği olmayabilir; öz yeterlik puanları ister yüksek ister düşük olsun, öz yeterlik, araştırmacıların örgütler üzerindeki etkilerini daha iyi anlamalarına yardımcı olacak kritik bir değişken

olarak görülmektedir. Bu nedenle, yönetici öz yeterliği, okul etkililiğini etkileyebilecek bir takım değişkenlerle (öğretmen ve öğrenci motivasyonu, öğrenci başarısı, örgütsel bağlılık, örgütsel destek vb.) ilişkilendirilerek ya da farklı kurumlarda da (özel okullar, okul öncesi eğitim kurumları ve üniversiteler) ele alınarak çalışılabilir.

2. Yönetici öz yeterliğinin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için araştırmacılar, okulun diğer kritik paydaşlarının (ör. öğretmenler, çalışanlar, ebeveynler vb.) yöneticinin öz yeterlik düzeylerini nasıl değerlendirdiklerinin ve yöneticinin kendisini nasıl algıladığının karşılaştırdığı araştırmalar yapılabilir.
3. Okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları, liderlik stilleri ve arasındaki ilişki, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanımına imkân tanıyan karma yöntemle derinlemesine araştırılabilir.
4. Okul yöneticilerinin sadece yöneticiliğe ilişkin öz yeterlik inançları değil aynı zamanda genel öz yeterlik inançları da farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B., Özyurt, O. ve Karadağ, E. (2011). İlköğretim Okul Müdürlerinin Mevzuat Görevleri Öz Yeterlilik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *NWSA: Education Sciences*, 6(1), ss. 605-620.
- Ada, Ş. ve Gümüş, S. (2012). The Reflection of Instructional Leadership Concept on Educational Administration Master's Programs: A Comparison of Turkey and The United States of America. *International Journal of Educational Sciences*, 4, ss. 462- 474.
- Akkoyunlu ve Orhan (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol 2 Issue 3
- Altunçekiç, A., Koray, Ö. ve Yaman, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnanc Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İl Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13. (1). ss. 93–102.
- Ata, E. (2015). Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnancı ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arkan, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Avcı (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 12-2, Sayı: 24, ss.161-189.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi (9. Baskı)*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Ayık, A., Savaş, M. Ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda Görev Yapan Okul Müdürlerinin Genel Öz Yeterlik ile Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8/2.
- Bacanlı, F. (2006). Kariyer Araştırma Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6. (2). Ss. 301-330.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik Türleri ve Güç Kaynaklarına İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması: Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Algılarına Dayalı Bir Alan Araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12 (19), ss. 73-84.
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), pp. 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social cognitive Theory*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice Hall.

- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28, pp. 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* 4,71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of Mental Health*. San Diego: Academic Press, 1998). <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html#sources>. Erişim Tarihi: 10.08.2017.
- Bandura, A. (1999). *A Social Cognitive Theory of Personality*. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of personality* (2nd ed., pp. 154-196). New York: Guilford Publications. (Reprinted in D. Cervone & Y. Shoda [Eds.], *The coherence of personality*. New York: Guilford Press).
- Barrow, J.C. (1977). The Variables Of Leadership: A Review and Conceptual Framework. *The Academy of Management Review*, 2(2), pp. 231-235.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York. Harper & Row
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional–transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52(2), pp. 130-139.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1990). Developing Transformational Leadership: 1992 and Beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14, pp. 21-27.
- Bass, B. M., Waldman, D. A. ve Avolio, B. J. (1987). Transformational Leadership and the Falling Dominoes Effect. *Group & Organization Studies*, Vol.12 No. 1, pp. 73-87.
- Başaran, İ. E (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğt. Bil.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal.
- Begeç, S. (1999), *Modern Liderlik Yaklaşımları ve Uygulaması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Mühendislik ve Fen Bilimleri Enstitüsü, Gebze.
- Bennis, W. Ve Nanus,B. (1985). *Leaders:The Strategies for Taking Charge*. Harper & Row. New York.
- Bildik, B. (2009). *Liderlik Tarzları, Örgütsel Sessizlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Bilir, B. (2014). *Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyleri ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Blake, R. ve Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The Key to Leadership Excellence*. Houston: Gulf Publishing Co.

- Blake, R. R., Mouton, J. S. ve Barclay, W. (1993). *Gridworks*. Austin, TX: Scientific Methods Inc.
- Blanchard, K. H., Zigarmi, D. ve Nelson, R. B.(1993). Situational Leadership After 25 Years: A Retrospective. *The Journal of Leadership Studies*, Vol.1, No.1, DOI: 10.1177/107179199300100104, <http://jlo.sagepub.com/cgi/content/abstract/1/1/21> adresinden alınmıştır.
- Bolat, O. İ. (2011). *Öz Yeterlilik ve Lider Üye Etkileşimi İlişkisi: Göze Girme Davranışları ve Güç Mesafesinin Etkisi*. Ankara: Detay.
- Bozkuş, K. ve Gündüz, Y. (2016). Ruhsal liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin modellenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), ss. 405-420.
- Bozlağan, R. (2005). *Liderlik Yaklaşımları ve Belediyeler*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bryman, A. (1996). *Leadership in Organizations*. In S. Clegg, C. Hardy, & W. Nord (Eds.), *Handbook of organization studies*, (pp. 276 – 292). London7 Sage.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(1), ss. 5-34.
- Bush, T. (2007). Educational Leadership and Management: *Theory, Policy and Practice*. *South African Journal of Education*, 27(3), pp. 391-406.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Celep, C. (2014). *Eğitim Yöneticisinin Liderlik Davranışı(2nd ed.)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), ss. 73-112.
- Cemaloğlu, N., Sezgin, F. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Examining The Relationships Between School Principals' Transformational and Transactional Leadership Styles and Teachers' Organizational Commitment. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 2(2), ss. 53-64.
- Çalık, T. (2003). *Performans Yönetimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008), 'Liderlik Algılamalarında Eğitim ve Cinsiyet Faktörü: Mersin İlinde Bir Alan Araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, S.3,ss.49-66.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16, 423-442.

- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M. ve Kıran-Esen, B. (2006). Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 25, ss. 62-72.
- Çelikten, M. (2004). Bir Okul Müdürünün Günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), ss. 123-135.
- Çetin, C. (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: İTO
- Çobanoğlu, F. (2003). İlköğretim Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları (Denizli İli Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Denizli.
- Daft, R. L. Ve Marcic, D. (2011). *Management: The New Workplace* (7th ed). Mason: OH South-Western Cengage Learning.
- Daşcı, E. (2014). İlköğretim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Tarzları İle Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma (Mobbing) ve Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Demir, H. ve Okan, T. (2008). Etkileşimsel ve Dönüşümsel Liderlik: Bir Ölçek Geliştirme Denemesi. *İstanbul İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 61, ss. 72-90.
- Demirtaş ve Çağlar (2012). Okul Müdürlerinin Öz yeterlik İnançları ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, Cilt 13, Sayı 3, ss. 1-22.
- Dimmock, C. ve Hattie, J. (1996). School principals' self-efficacy and its measurement in a context of restructuring. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(1), pp. 62-75.
- Doğan, S. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Çözüm Stratejileri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (4), ss. 226-233.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(29), ss. 27-45.
- Dubrin, A. J. (2012). *Leadership: Research Findings, Practice, and Skills*. Mason, OH South-Western Cengage Learning.
- Duran, A. (2016). Okul Yöneticilerinin Mutluluk Düzeylerinin Öz Yeterlikleriyle İlişkisi (Amasya İli Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Duran ve Yıldırım (2017). The Relationship Between School Administrators' Happiness Levels and Their Self-Efficacy Levels. *International Journal of Higher Education*, Vol. 6, No. 4.

- Ejmofo, F. O. (2007). Principals' Transformational Leadership Skills and Their Teachers' Job Satisfaction in Nigeria. (Doctoral Thesis). Cleveland State University. <http://etd.ohiolink.edu> adresinden 19 Kasım 2017'de alınmıştır.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 6(24), ss. 87-96.
- Erçetin, Ş.Ş.(2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Dönence Basım Yayın.
- Eren, E., (1993). *Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Eren, E. (2007). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Eren, E. (2013). *Yönetim ve Organizasyon Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar (11. Baskı)*. İstanbul: Beta.
- Espinoza, S. M. (2013). The Effects of Principal's Transformational Leadership Behaviors on Teacher Leadership Development and Teacher Self Efficacy. (Doctoral Thesis). The University of Texas, Texas.
- Fisher, Y (2014). The Timeline of Self-Efficacy: Changes During the Professional Life Cycle of School Principals. *Journal of Educational Administration*, Vol. 52 Issue: 1, pp.58-83, <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2012-0103>.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gist, M. E. (1987). The Effects of Self-Efficacy Training on Training Task Performance. *Academy of Management Proceedings*, pp. 250-251.
- Gümüş, E. (2015). Investigation Regarding The Pre-Service Trainings of Primary and Middle School Principals in The United States: The Case of The State of Michigan. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15, ss. 61-72.
- Gümüseli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (28), ss. 531-548.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın
- Hamarat, M. (2010). Liderlik ve Liderlik Davranışı: Polis Okulunda Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul:
- Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F. ve Harms, P. D. (2008). Leadership Efficacy: Review and Future Directions. *The Leadership Quarterly*, 19, pp. 669-692.
- Hersey, P. ve Blanchard, K. H. (1977). *Management of Organization Behavior: Utilizing Human Resources*. NJ: Prentice-Hall.
- Hipp, K. A. (1996). Teacher Efficacy: Influence of Principal Leadership Behavior. Paper Presented at The Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York.

- Hodgetts, R. M. ve Luthans, F., (2006). *International Management, Culture, Strategy, and Behavior (6th ed)*. New York: McGraw Hill/Irwin Publish.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama / Educational Administration Theory, Research and Practice. (Turan, S., Çev.)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hsieh, P., Sullivan J. R., ve Guerra, N. S. (2007). A Closer Look at College Students: Self-Efficacy and Goal Orientation. *Journal of Advanced Academics*, 18, pp. 454–476.
- Hysong, S. J. ve Quiñones, M. A. (1997). The relationship between self-efficacy and performance: A meta-analysis. *In Twelfth Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology*, St. Louis, MO, January.
- İşcan, Ö. F. (2002). Küresel İşletmecilikte Dönüştürücü Liderlik Anlayışı-Büyük Ölçekli İşletmelerde Bir Uygulama. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Jantzi, D. ve Leithwood, K. (1996). Toward An Explanation of Variation in Teachers' Perceptions of Transformational School Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), pp. 512-538.
- Judge, T. A. ve Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of applied Psychology*, 86(1), 80.
- Karahan, Ş. (2008). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmış, Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaş, B. (2015). 20-65 Yaş Arası Kadınlarda Denetim Odağı ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Yıl:4, Sayı: 16, ss. 443-446.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Keçicioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. İstanbul: Kalder Yayınları.
- Kılınçarslan, S. (2013). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İzmir İli Karabağlar İlçesi Örneği). (Yüksek Lisans Tezi) Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği. (16. Baskı)*. Ankara: Beta Basımevi.

- Kösterelioğlu, İ. ve Bayar, A. (2014). Türk Eğitim Sistemi'nin Sorunlarına İlişkin Güncel Bir Değerlendirme. *International Journal of Social Science*, 25, ss. 177-187.
- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2017). Okul Yöneticilerinin Girişimcilik, Öz Yeterlik ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt 23, Sayı 2, ss. 249-280.
- Kuhnert, K. W. ve Lewis, P. (1987). Transactional and Transformational Leadership: A Constructive / Developmental Analysis. *Academy of Management Review*, 12, pp. 648-657.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*. 5 (2), ss. 137-152.
- Kurt, T. (2009). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtuluş, İ. (2007). Dönüştürücü Liderlik-Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lee, S. W. (2005). *Encyclopedia of School Psychology*. USA: Sage Publications Inc.
- Lee, J. (2012). The Effects of Leadership Behavior on Workplace Harassment, Employee Outcomes, and Organizational Effectiveness in Small Businesses (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Thesis database. (UMI No.3489453).
- Leithwood, K., Seasore, K. L., Anderson, S. ve Wahlstorm, K. (2004). Review of Research How Leadership Influences Student Learning.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2008). Linking Leadership to Student Learning: The Contributions of Leader Efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), pp. 496-528.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., ve Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformation and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly*, 7(3), pp. 385-425.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. (G. Arastaman, Çev). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık
- Luszczynska, A., Gutie Rrez-Don A. B. ve Schwarzer, R. (2005). General Self-efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence from Five Countries. *International Journal of Psychology*, 40 (2), pp. 80-89.
- Luthans, F. ve Peterson, S. J. (2002). Employee engagement and manager self-efficacy. *Journal of Management Development*, Vol. 21 Issue: 5, pp.376-387.

- Lyons, C. A. ve Murphy, M. J. (1994). Principal Self Efficacy and The Use of Power. *American Educational Research Association*, New Orleans, LA, April 8.
- Maral, M. (2016). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- McCollum, D. L. ve Kajs, L. T. (2015). School Administrator Efficacy: Assessment of Beliefs About Knowledge and Skills for Successful School Leadership. *In Teaching Leaders to Lead Teachers*. Published online: 08 Mar 2015; pp. 131-148.
- McCormick, M. J. (2001). Self-efficacy and leadership effectiveness: Applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), pp. 22-33.
- McCormack, P. (2007). A Study of the Leadership and Coaching Behaviours of High Level Hurling Coaches. Master of Arts in Sports Studies, Department of Health, Sport and Exercise Science at Waterford Institute Web: <http://repository.wit.ie> adresinden 15 Kasım 2017'de alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/18024009_meb_istatistikleri_org_un_egitim_2015_2016.pdf adresinden alındı.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6. (1), ss. 62-72.
- Muretta, R. J. (2004). Exploring the Four Sources of Self-Efficacy. (Unpublished Doctoral Dissertation). Tore University International, California.
- Nazim, F. ve Mahmood, A. (2016). Principals' Transformational and Transactional Leadership Style and Job Satisfaction of College Teachers. *Journal of Education and Practice*, Vol.7, No.34.
- Negiş-Işık, A. ve Derinbay, D. (2015). Turkish Version of The Principals' Sense of Efficacy Scale: Validity and Reliability Study. *Euroasian Journal of Educational Research*, ss. 60, 1-16.
- Negis-Işık, A. ve Gümüş, E. (2017). Yönetici Öz-Yeterliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25, 419-434.
- Nielsen, K., Yarker, J., Randall, R. ve Munir, F. (2009). The mediating effects of team and self-efficacy on the relationship between transformational leadership, and job satisfaction and psychological well-being in healthcare professionals: A cross-sectional questionnaire survey. *International journal of nursing studies*, 46(9), pp. 1236-1244.
- Norris, C., Barnett, B., Basom, M. ve Yerkes, D. (1996). The Chort: A Vehicle for Building Transformational Leadership Skills. *Planning and Changing*, Vol 27, No: ¾
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and Practice. (5th edn)*. London: Sage Publications.

- Oğuz, E. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişki. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Yöneticilerin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 17(3), ss. 377-403.
- Okçu, V. (2011). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Rize Örneği KTÜ). *Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:20 No:1, ss. 27-42.
- Osterman, K. ve Sullivan, S. (1996). New Principals in An Urban Bureaucracy: A Sense of Efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, pp. 661-690.
- Owens, R. G. (1987). *Organizational Behavior in Education*. Prentice-Hall International.
- Oyegoke S.A. (2012). Principal's Leadership Style as A Catalyst to Effectiveness of Secondary School Education in Ondo State. *Social Sciences and Humanities*, Vol. 3, No. 3, November.
- Özerken, E. (2007). Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özler, E., Paşaoğlu, D., Tokgöz, N., Şakar, N. ve Özalp, İ. (2013). *Liderlik. Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2013). *Örgütsel Davranış (6.Baskı)*. Eskişehir: Ekin.
- Özkan, S., Alev, S. ve Ercan, A. (2015). An Analysis of the Relationship between School Managers' Change Leadership Style and Multi-Factorial Leadership Styles from the Views of Teachers. *International Journal of Educational Methodology*, 1(1), ss. 27-34. doi: 10.12973/ijem.1.1.27
- Paglis, L. L. ve Green, S. G. (2002). Leadership Self-Efficacy and Managers' Motivation for Leading Change. *Journal of Organizational Behavior*, 23, pp. 215-235.
- Ramchunder, Y. ve Martins, N. (2014). The Role of Self-Efficacy, Emotional Intelligence and Leadership Style as Attributes of Leadership Effectiveness. *SA Journal of Industrial Psychology*, 40, 1-11.
- Reddin, W. J. (1970). *Managerial Effectiveness*. New York: Mc-Graw-Hill.
- Robbins, S. P. (1994). *Örgütsel Davranışın Temelleri. (A. Öztürk, Çev.)*. Eskişehir: ETAM Aş.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel Davranış. (İ. Erdem, Çev.)*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Basım Yay. Dağ.
- Santamaría, A. P. (2008). A Principal Sense of Self-Efficacy in An Age of Accountability. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of California, California.
- Saracaloğlu, A. S. ve Yenice, N. (2009). Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama. Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (2), ss. 244-260.
- Sazali, Y. (2010). The Relationship Between Principals' Self-Efficacy and School Factors and Principals' Personal Attributes. 28 Kasım 2017 tarihinde http://www.academia.edu/733250/THE_RELATIONSHIP_BETWEEN_PRINCIPALSELF-EFFICACY_AND_SCHOOLSFACTORS_AND_PRINCIPALS_PERSONAL_ATTRIBUTES sayfasından erişilmiştir.
- Schultz, D., ve Schultz, S. E. (1998). *Psychology and Work Today: An Introduction to Industrial and Organization Psychology (7th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Schyns, B. (2001) 'The relationship between employees' self-monitoring and occupational self-efficacy and transformational leadership. *Current research in social psychology*, 7 (3), pp. 30-42.
- Schyns, B. (2004). The influence of occupational self-efficacy on the relationship of leadership behavior and preparedness for occupational change. *Journal of career Development*, 30(4), pp. 247-261.
- Serinkan, C. (2008). *Liderlik ve Motivasyon*. Ankara: Nobel Yayın.
- Sığrı, Ü. ve Gürbüz, S. (2014). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Beta.
- Sığrı, Ü., Tabak, A. ve Güngör, H. (2010). Öz Yeterliğin Dönüştürücü Liderlik Üzerine Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, ss. 51-66.
- Smith, W., Guarino, A., Storm, P. ve Adams, O. (2006). Effective Teaching and Learning Environments and Principal Self-Efficacy. *Journal of Research for Educational Leaders*, Vol.3, No.2, pp. 4-23.
- Smith, B. N., Montagno R. V. ve Kuzmenko, T. N. (2004), Transformational and Servant Leadership: Content and Contextual Comparisons, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10 (4), pp. 80-91.
- Starratt, R. J. (1995). *Leaders With Vision The Quest School Renewal*. Corwin Press Inc.
- Stewart, J. (2006). Transformational Leadership : An Evolving Concept Examined Through The Works of Burns, Bass, Avolio and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, Issue 54.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership*. New York: Free Press.

- Şahin, A., Temizel, H. ve Örselli, E. (2004). Bankacılık Sektöründe Çalışan Yöneticilerin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimleri ile Çalışanların Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarını Algılayış Biçimlerine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma. 3. Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi(S. 657-665). Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi Yayın No: 108.
- Şahin, F. (2012). Büyük Adam Düşüncesinden Liderlikte Özellikler Kuramına Kavramsal Bir Bakış. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 13, Sayı 1.
- Şimşek, A. (2006). Duygusal Zekanın, Ana-Baba Tutumunun ve Doğum Sırasının Tercih Edilen Liderlik Tarzına Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (1997). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. IV. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunuldu. Eskişehir.
- Tabak, A. (2005). *Lider ve Takipçileri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Taşkıran, E. (2005), Otel İşletmelerinde Liderlik ve Yöneticilerin Liderlik Yönelimleri: İstanbul'daki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tichy, N. ve Devanna, M. (1986). *The Transformational Leader*. New York: Willey.
- Topçu, E. B. (1999). Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Töremen, F. ve Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(28), ss. 27-39.
- Tschanen-Moran, M. ve Woolfolk A. H. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, pp. 783-805.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C. R. (2004). Principals' Sense of Efficacy: Assessing A Promising Construct. *Journal of Educational Administration*, 42, pp. 573-585.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C. R. (2007). Cultivating Principals' Self-efficacy: Supports that Matter. *Journal of School Leadership*, 17, pp. 89-114.
- Tura, M. (2012). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin İşdoyumuna Etkisi (Karacabey İlçesi Örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Turan, S., Açıkalin, A ve Şişman, M. (2011). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: Pegem.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S.(2013). Öğretmen Adaylarının Genel Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), ss. 217-226.
- Ünal, M. (2012). *21.YY'da Değişim, Yönetim ve Liderlik (1.Baskı)*. İstanbul: Beta.

- Wahab, J. A., Fuad, C. F., Ismail, H. ve Majid, S. (2014). Headmasters' Transformational Leadership and Their Relationship with Teachers' Job Satisfaction and Teachers' Commitments. *Published by Canadian Center of Science and Education*, Yayın No.: 2014/13.
- Walumbwa F. O., Lawler J. J., Avolio, B. J., Wang, P. ve Shi, K. (2005). Transformational Leadership and Work-related Attitudes: The Moderating Effects of Collective and a Self-efficacy Across Cultures. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11.
- Walumbwa F. O., Avolio B. J. ve Zhu W., (2008). How Transformational Leadership Weaves its Influence on Individual Job Performance: The Role of Identification and Efficacy Beliefs. *Personnel Psychology*, (61), pp. 793–825
- Williams, J. C. (2012). Examining the Relationship Between Louisiana Principals' Self-Efficacy Beliefs and Student Achievement. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of New Orleans, New Orleans.
- Williamson, J. S. (2007). Defining the Relationship between Principal's Leadership Style and School Climate as Perceived by Title I Elementary Teachers. (Doctoral Dissertation). The University of Toledo, Ohio.
- Wood, R. ve Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of management Review*, 14(3), pp. 361-384.
- Yalınkılıç, R. (2010). İşletmelerde Liderlik Anlayışı ve Yöneticilerin Liderlik Özellikleri ve Davranışı Üzerine Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yavuzer, İ. (2014). 1978 sonrası okul yöneticisi atam ve yer değiştirme yönetmeliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Öz yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4), ss. 301-308
- Yörük, D., DüNDAR, S. ve Topçu, B. (2011). Türkiye'deki Belediye Başkanlarının Liderlik Tarzı ve Liderlik Tarzını Etkileyen Faktörler. *Ege Akademik Bakış*, s.1, ss.103-109.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in Organizations (4th ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Yücel, C., Yalçın, M ve Ay, B (2009). Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, ss. 221-235.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EKLER

EK-1 Anketle İlgili Yönetici Bilgilendirme Formu

Değerli Yönetici,

Elinizdeki bu anket Yöneticilerin Öz Yeterlik Algıları İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin araştırılması amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırma ahlakına uygun bir şekilde gizli tutulacaktır ve yalnızca istatistiksel amaçlı kullanılacaktır.

Desteğiniz ve araştırmaya katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

Dr. Öğr. Ü. Fatma ÇOBANOĞLU

Uğur YÜREK

EK-2 Kişisel Bilgi Formu

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz	Erkek ()	Kadın ()
Yaşınız	30 yaş ve altı ()	31-40 ()
	41-50 ()	51 yaş ve üzeri ()
Yöneticilikte Görev Süreniz	1-5 yıl ()	6-10 yıl ()
	11-15 yıl ()	16-20 yıl ()
	21-25 yıl ()	26 yıl ve üzeri ()
Öğrenim Durumunuz	Ön Lisans ()	Lisans ()
	Yüksek Lisans ()	Doktora ()
Görev Yaptığınız Kurum	İlkokul ()	Ortaokul ()
	Lise ()	
Yönetici Türü	Müdür ()	M.Yard. ()

EK-3 Liderlik Stili Ölçeği

BÖLÜM II		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
<i>Aşağıdaki ifadelerde, yönetici olarak görevinizi yaparken gösterdiğiniz davranışlara en uygun sıklık derecesini işaretleyiniz.</i>						
1.	Belirlenen hedeflere ulaşmada öğretmenlere gerekli kaynakları sağlarım.	1	2	3	4	5
2.	“Ast astlığını, üst üstlüğü bilmeli” düşüncesinden yanayım.	1	2	3	4	5
3.	Öğretmenlerin düzensizlikleri ve hataları bütün dikkatimi çeker.	1	2	3	4	5
4.	Öğretmenlerin sorumluluklarını açıkça belirlerim.	1	2	3	4	5
5.	Yapılan tüm hataların kaydını tutarım.	1	2	3	4	5
6.	Sorunlar ciddi bir hal almadıkça harekete geçmem.	1	2	3	4	5
7.	Görev dağıtımında öğretmenlerin düşüncelerini dikkate almam.	1	2	3	4	5
8.	Sorumluluklarını yerine getiren öğretmenlerin bunun karşılığında neler elde edeceklerini belirtirim.	1	2	3	4	5
9.	İşlerin verilen sürede bitirilmesi benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
10.	Başarılı çalışanları ödüllendiririm.	1	2	3	4	5
11.	Öğretmenlerin kendi aralarında ve yönetimle uyumlu çalışmasına önem veririm.	1	2	3	4	5
12.	Yapılan bireysel çalışmalara önem veririm.	1	2	3	4	5
13.	Görevimi yerine getirirken, yetkilerimden bir kısmını öğretmenlerle paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
14.	Öğretmenlere geleceğe dair bir vizyona sahip olmaları gerektiğini vurgularım.	1	2	3	4	5
15.	Mevcut yöntemleri kullandığı sürece öğretmenlerin performanslarından memnunum.	1	2	3	4	5
16.	Öğretmenlerin bana danışmadan karar vermelerini istemem.	1	2	3	4	5
17.	Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda arabuluculuk yaparım.	1	2	3	4	5
18.	Önemli sorunlar ortaya çıktığında duruma hemen müdahale etmekten kaçınırım.	1	2	3	4	5
19.	Sorun çıktığında göz önünde olmaktan hoşlanmam.	1	2	3	4	5
20.	Acil sorunlara hemen müdahale etmekten kaçınırım.	1	2	3	4	5
21.	Öğretmenlerin kendileriyle ilgili alınacak kararlarda fikirlerini alırım.	1	2	3	4	5
22.	Öğretmenlerden işin yapılması için gerekli olandan fazlasını istemem.	1	2	3	4	5
23.	Herhangi bir sorunla karşılaştığımda sorumluluk almak istemem.	1	2	3	4	5
24.	Sosyal etkinlikler yoluyla öğretmenlerin iletişim içinde olmalarını sağlarım.	1	2	3	4	5
25.	Okulda meydana gelen problemlerin çözümünde farklı çözüm yolları denerim.	1	2	3	4	5
26.	Gelecek hakkında olumlu bir bakış açısına sahibim.	1	2	3	4	5
27.	Öğretmenlere belirli bir amaca sahip olunmasının önemini vurgularım.	1	2	3	4	5
28.	Belirlenen hedefler için öğretmenlerin ortak kararlar almalarına yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
29.	Okuldaki tüm öğretmenlere eşit mesafede dururum.	1	2	3	4	5
30.	Alınan kararların sonuçlarının etik olmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
31.	Öğretmenlerin çıkarlarını kişisel çıkarlarımla üzerinde görürüm.	1	2	3	4	5
32.	Öğretmenleri bir grubun parçasından daha çok bir birey olarak görürüm.	1	2	3	4	5
33.	Değişime olan direnmeyi ortadan kaldıracak yeni yollar denerim.	1	2	3	4	5
34.	Öğretmenlere işleri konusunda neyi bilmeleri gerektiğini açıklarım.	1	2	3	4	5
35.	Öğretmenlerin farklı yetenek ve beklentileri olduğuna dikkat ederim.	1	2	3	4	5
36.	Çalışanların sorunlara farklı bakış açıları ile bakmalarını sağlarım.	1	2	3	4	5
37.	Okulun amaçları ile öğretmenlerin amaçları arasında bir bütünlük sağlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
38.	Başarının artması için öğretmenleri desteklerim.	1	2	3	4	5
39.	Öğretmenlere takım çalışmasının önemini vurgularım.	1	2	3	4	5
40.	Öğretmenlerin yapılanları eleştirmelerini desteklerim.	1	2	3	4	5
41.	Yaratıcı fikirleri olan öğretmenleri takdir ederim.	1	2	3	4	5
42.	Sınıfları ziyaret ederim.	1	2	3	4	5
43.	Öğretmenler arasında saygın bir yerim olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
44.	Öğretmenlerin başarılarını herkesin önünde takdir ederim.	1	2	3	4	5
45.	Öğretmenlerle başarısızlıklarını bireysel konuşurum.	1	2	3	4	5
46.	Öğretmenlerin kendi başlarına çözebilecekleri konularda bana danışmadan karar vermelerini desteklerim.	1	2	3	4	5
47.	Makam sahibi olmaya önem veririm.	1	2	3	4	5
48.	Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için fırsat sunarım.	1	2	3	4	5
49.	Mevcut durumu geliştirmeye önem vermem.	1	2	3	4	5

EK-4 Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği

BÖLÜM III <i>Bir okul yöneticisi olarak, aşağıda ifade edilen durumları ne ölçüde yapabilirsiniz?</i>									
1								9
HIÇ									OLDUKÇA ÇOK
1. Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
2. Okulunuzda paylaşılan bir vizyon oluşturmak için bireyleri heveslendirmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
3. İş için gerekli olan zamanı yönetmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
4. Okulunuzdaki değişimi yönetmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
5. Öğrenciler arasında okul ruhunu desteklemek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
6. Okulunuzda olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
7. Öğrencilerin ülke genelinde yapılan sınavlardaki başarısını arttırmak	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
8. Okulunuzun medyada olumlu bir imaj oluşturmasını sağlamak	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
9. Öğretmenleri motive etmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
10. Okulunuzda toplumsal değerleri teşvik etmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
Kendi günlük programınızı düzenlemek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
Okulunuzu yönetmek için gerekli stratejik planı şekillendirmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
13. Okulunuzdaki öğrencilerin disiplinlerini etkili bir biçimde idare etmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
14. Öğrenciler arasında kabul edilebilir (örnek) davranışları desteklemek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
15. İş için gerekli evrakları idare etmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
16. Okul personeli arasında etik davranışları teşvik etmek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
17. İş stresi ile başa çıkabilme	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
18. İşin farklı gereklilikleri arasında hangisine öncelik vereceğinize karar vermek	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨

EK-5 Araştırma İzin Belgesi

T.C.
TATVAN KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 19193225-20-E.12309999
Konu : Ölçek Uygulaması

15/08/2017

KAYMAKAMLIK MAKAMINA

Pamukkale Üniversitesi eğitim yönetimi, denetimi, planlaması ve ekonomisi tezli yüksek lisans öğrencisi Uğur YÜREK, Yöneticilerin Öz Yeterlilik Algıları ile Liderlik Stilleri arasındaki İlişki konulu tezi için ilçemizde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise müdürlüklerindeki yöneticilere yönelik ölçek uygulaması ile ilgili talebi incelemiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Halil AKHAN
İlçe Milli Eğitim Müdürü V.

Ek:8 adet

OLUR
15/08/2017

Mehmet Ali ÖZKAN
Tatvan Kaymakamı

Adres: Tatvan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: tatvan.meb.gov.tr
e-posta: tatvan136@meb.gov.tr

Bilgi için: Muhammet Bilal OĞUZ
Tel: 434827 65 13
Faks: 434827 65 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden dad1-e175-3b51-824b-56c2 kodu ile teyit edilebilir.

EK-6 Liderlik Stili Ölçeği Kullanımı İzin Onayı

Re: Ynt: Ölçek



Ebru Oğuz <oguz.ebru@gmail.com>

4.6 (Paz) , 21:34

Siz

5.6.2017 01:19 tarihinde yanıt verdiniz.



Dönüşümcü liderlik.d...

15 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Merhaba Uğur Bey,


Ölçeği yüksek lisans tezinizde kaynakça kullanarak kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır.

Başarılar dilerim.



EK-7 Yönetici Öz Yeterlik Ölçeği Kullanımı İzin Onayı

Fwd: Ölçek İzni Gelen Kutusu x 📄 🖨️ 📧 Kişiler (2)

 **Deniz Gülmez** <dderinbay@konya.edu.tr>
Alıcı: bana ▾ 📧 14:45 (16 dakika önce) ☆ ↶ ▾

----- İletilen Mesaj -----
Kimden: "dderinbay" <dderinbay@konya.edu.tr>
Kime: "uğur yürek" <u.yurek13@hotmail.com>
Gönderilenler: 8 Haziran Perşembe 2017 12:17:19
Konu: Re: Ölçek İzni

Merhaba,
İlginiz için teşekkürler. Ölçeği gerekli atırları göstererek kullanabilirsiniz. Ölçek ile ilgili bilgiler aşağıda linki yer alan makalede verilmiştir.
Ölçek maddelerini ekte gönderiyorum.
İyi çalışmalar ve kolaylıklar dilerim.

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ejer/article/view/5000149146>

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "uğur yürek" <u.yurek13@hotmail.com>
Kime: "dderinbay" <dderinbay@konya.edu.tr>
Gönderilenler: 2 Haziran Cuma 2017 18:07:40
Konu: Ölçek İzni

Merhaba hocam. İsmim Uğur YÜREK. Pamukkale üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Fatma ÇOBANOĞLU'nun öğrencisiyim ve onun aracılığıyla size ulaştım. Geliştirmiş olduğunuz öz yeterlilik ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum. Yardımcı olursanız çok sevinirim.

...

—
Arş. Gör. Deniz GÜLMEZ
N.E.Ü. A.K.E.F.

Deniz Gülmez
dderinbay@konya.edu.tr
📧 ▾
[Ayrıntıları göster](#)

EK-8 Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	
Adı	Uğur
Soyadı	YÜREK
Doğum yeri ve tarihi	BİTLİS - 25.09.1989
Uyruğu	T.C
İletişim adresi ve e-mail adresi	Karataş Mah. Levent Cad. No: 67/2 Tatvan/BİTLİS u.yurek13@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Tatvan Uluer İlköğretim Okulu
Ortaöğretim	Tatvan Anadolu Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yabancı Dil	
İngilizce – YDS – Nisan - 2017	70,00
İngilizce – YÖKDİL – Mart - 2017	77,50